



UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

Escuela de Pedagogía

con estudios incorporados a la
Universidad Nacional Autónoma de México

"LIBROS DE TEXTO DE CIENCIAS SOCIALES (1o, 3o, 5o GRADOS DE EDUCACION PRIMARIA) UTILIZADOS POR ADOLESCENTES INFRACTORES EN MEXICO. ENFOQUE DESDE LA PROBLEMÁTICA DE LA SOCIALIZACION."

T E S I S

Que para obtener el Título de
LICENCIADO EN PEDAGOGIA

presenta

AMERICA MARTINEZ SANCHEZ

TEJIS CON
FALLA DE ORIGEN

MEXICO, D. F., 1987



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.

CONTENIDO

| | |
|--|-----|
| I. INTRODUCCION..... | 1 |
| II. ANTECEDENTES..... | 10 |
| III. MARCO TEORICO, EDUCACION Y SOCIALIZACION..... | 38 |
| A. LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACION Y SU ADECUACION AL PROCESO DE SOCIALIZACION DEL ADOLESCENTE INFRACTOR..... | 39 |
| B. RELACION ENTRE LECTURA Y DELINCUENCIA O INFRACCION JUVENIL..... | 48 |
| C. EL RAZONAMIENTO MORAL DEL ADOLESCENTE INFRACTOR..... | 56 |
| IV. METODOLOGIA..... | 72 |
| V. DESCRIPCION DE RESULTADOS..... | 87 |
| VI. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS..... | 114 |
| VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES..... | 136 |
| BIBLIOGRAFIA. | |

A G R A D E C I M I E N T O S

CON MI ADMIRACION Y GRATITUD HACIA USTEDES PAPA'S. QUE HAN ENTREGADO TODOS SUS ESFUERZOS PARA FORMARME HUMANA Y PROFESIONALMENTE. SOBRE TODO GRACIAS POR EL CARIÑO QUE SIEMPRE HE RECIBIDO DE USTEDES.

A USTEDES, MIGUE Y ALE, GRACIAS POR LOS CONSEJOS Y LA AYUDA QUE SIEMPRE ME HAN BRINDADO.

A USTEDES ABUELITOS, QUE ME HAN ENSEÑADO CON SU EJEMPLO EL VALOR DE LA VIDA.

A TI SERGIO, QUE ME HAS ACOMPAÑADO Y APOYADO EN LAS DECISIONES TRASCENDENTES DE MI VIDA.

A TI SARITA, POR LAS INQUIETUDES PROFESIONALES Y PERSONALES QUE HAS SEMBRADO EN MI A PARTIR DE QUE TUVE LA SUERTE DE CONOCERTE. GRACIAS POR LA MOTIVACION Y EL APOYO QUE HE RECIBIDO DE TI EN LA REALIZACION DE ESTE TRABAJO.

A TI GABY MARTINEZ QUE HAS SIDO UN APOYO DETERMINANTE EN MI DESARROLLO PROFESIONAL.

A TODOS MIS MAESTROS, GRACIAS POR SU INVALUABLE APORTACION A MI FORMACION PROFESIONAL.

A TODAS LAS PERSONAS (AUTORIDADES, MAESTROS, ALUMNAS) QUE ME BRINDARON SU APOYO Y CONFIANZA EN LA "ESCUELA DE ORIENTACION PARA MUJERES". EN DONDE TUVE LA FORTUNA DE ENFRENTAR UNA REALIDAD EN LA QUE EXISTEN ELEMENTOS HUMANOS VALIOSOS CAPACES DE RESPONDER A LA MAS MINIMA MANIFESTACION DE ATENCION Y CARIÑO.

A TODAS LAS PERSONAS QUE NO MENCIONO , PERO QUE DE UNA U OTRA MANERA HAN SIDO PARTE DE MI FORMACION, GRACIAS.

I. INTRODUCCION.

El presente trabajo se dirige hacia consideraciones educativas para promover una mejor atención a un grupo de adolescentes con características especiales (adolescentes infractores), que requieren de un proceso educativo eficiente. Concretamente se refiere a la aportación o apoyo que los libros de texto de la Secretaría de Educación Pública, que son utilizados en la educación para adolescentes infractores, proporcionan desde una perspectiva de socialización.

De este modo, este trabajo se enfoca al análisis de contenido de los libros de texto de la Secretaría de Educación Pública de Ciencias Sociales de los grados Primero, Tercero y Quinto, para detectar qué elementos de socialización presentan dichos libros que son utilizados actualmente en México en las escuelas para adolescentes infractores; y así determinar la utilidad que estos tienen en cuanto al proceso de socialización, que es inherente al proceso educativo, y que constituye el principal objetivo de las escuelas que atienden a adolescentes infractores.

Es importante considerar que estos libros de texto son un elemento de gran importancia en la educación primaria actual en México, ya que es uno de los recursos más utilizados por la gran facilidad para obtenerlos por ser una disposición oficial. De esta manera, las escuelas de atención a adolescentes infractores cuentan con este valioso recurso didáctico. Sin embargo, el libro no responde a las necesidades concretas que este tipo de escuelas enfrentan. De acuerdo a una encuesta realizada en las escuelas de atención a adolescentes infractores, se detectó que el libro de texto oficial es utilizado en la gran mayoría de las veces de una manera poco provechosa, es decir, debido a la heterogeneidad tan marcada de los grupos escolares formados en estas escuelas, el maestro se ve imposibilitado a atender y a dirigir a cada uno de sus alumnos y se ve en la necesidad de dejar casi por completo, al libre albedrío del adolescente la utilización del libro de texto, ya que cada alumno requiere el estudio de un contenido diferente a un ritmo diferente.

Con esto se puede ver que estos textos no fueron planeados para ser utilizados en una situación de este tipo, que es generalizada en las escuelas de atención a adolescentes infractores.

Además, dentro de esta situación, no es conveniente olvidarse de que las características generales del adolescente infractor tales como poca motivación, rechazo y desinterés a cuestiones escolares, lo conducen a hacer un uso muy deficiente del libro de texto, y de esta manera se limita el alcance de las aportaciones que estos libros pudieran ofrecer al proceso de socialización del adolescente infractor.

Es por esta situación que se requiere la consideración de la realidad del hecho educativo y de las características de los adolescentes infractores para que los libros de texto tengan mayor y real trascendencia en el proceso de socialización del individuo.

A continuación, se expondrá brevemente el contenido de cada uno de los capítulos incluidos en este trabajo, los cuales aportan elementos importantes en la secuencia del tratamiento de este problema.

En el Capítulo II (ANTECEDENTES), se aborda el fenómeno de la adolescencia con relación a otro fenómeno no menos importante, el de la socialización; ya que en esta etapa de desarrollo y en este proceso inherente a la vida del individuo, se encuentra la base de la que parte este estudio.

Se presentan consideraciones teóricas acerca del fenómeno de la socialización como son la psicoanalítica, la de Aprendizaje Social, la de Interaccionismo Simbólico, y la de Control Social. Posteriormente se presenta la teoría de la Desviación Social que abarca la relación entre socialización e infracción o delincuencia. Dentro de esta teoría se encuentran incluidas diversas consideraciones teóricas con diferentes puntos de vista, los cuales se pueden clasificar de la siguiente manera: la infracción o delincuencia como consecuencia exclusivamente de un ambiente social determinado; como consecuencia exclusivamente de características y disposiciones personales congénitas y como consecuencia de una incidencia de ambas.

Esto permite tener una visión más completa de las determinantes de la delincuencia, considerando la importancia que el contexto social que rodea al individuo tiene en el proceso de socialización, así como la importancia que las características personales tienen en dicho proceso.

Posteriormente, dentro del mismo capítulo, se aborda el problema de la marginación, considerada como característica trascendente del mencionado contexto social del individuo. Se consideran los diversos niveles en los que ésta incide: macrosocial y microsocia. Dentro de la primera se incluyen el aspecto social, económico, el laboral, el educativo y el político; dentro de la segunda, la familia, el trabajo y la escuela.

En el capítulo III, se concentran aspectos teóricos que han sido llevados a la práctica a través de diversos estudios e investigaciones, concretamente educativos, en el campo de los menores infractores y algunos en el área de adultos reclusos.

Este capítulo se subdivide en tres partes. La primera presenta la fundamentación de una idea importante en este trabajo, que es la consideración de la educación como un medio necesario para lograr la socialización del adolescente infractor durante su internamiento en instituciones de atención a ellos.

Inherente a esta idea, se encuentra la de la adecuación de esta educación a las necesidades y situación específicas del adolescente infractor, que deben ser tomadas en cuenta para que el proceso educativo logre los objetivos de socialización concretamente, de la manera y el tiempo más convenientes.

En los estudios que se presentan en esta primera parte, se consideran las características más importantes de los adolescentes infractores que reflejan las necesidades educativas, concretamente de socialización que presentan la generalidad de los adolescentes infractores. Algunas de estas características son: agresividad, falta de autocontrol, necesidad de gratificación inmediata, pobre autoconcepto, deficiente habilidad para relacionarse con otros, deficiente habilidad para la colaboración y participación, para la planificación, etc..

Una vez detectadas estas características por diferentes estudiosos del tema, se han realizado por diversas experiencias, considerando dichas características, y poniendo en práctica diversos recursos para fomentar el desarrollo integral del individuo adolescente infractor.

En la segunda parte de este capítulo se introduce la relación entre lectura y delincuencia juvenil, considerando que la deficiencia en la habilidad para la primera, es uno de los factores que contribuyen en la comisión de una infracción, debido a que es fuente de frustración y causa propiciadora de abandono de la escuela, por eso se reconoce que la preparación del individuo en esta área será una alternativa para evitar la desviación hacia la comisión de infracciones por este motivo. Además se considera que la lectura es un recurso eficaz para la transmisión de los conocimientos y sobre todos para propiciar cambios de conducta y actitudes en los adolescentes infractores. Esto es posible siempre y cuando se maneje de manera que responda a intereses y necesidades del adolescente infractor.

En esta parte también se mencionan las características de deficiencia en la socialización de los adolescentes infractores, las cuales son tomadas en cuenta para la puesta en práctica de los estudios presentados. Estos estudios hacen uso de la lectura para permitir el logro de los diversos objetivos que se plantean, que convergen en aspectos trascendentes de socialización.

Todo esto apoya la evidente necesidad de que haya una adecuación de los textos que se utilizan en la educación de los adolescentes infractores para canalizar más precisa y deliberadamente hacia las características de socialización que contrarresten o permitan avances en las deficiencias antes mencionadas de los adolescentes infractores, de tal manera que se posibilite el desarrollo del individuo, y se le proporcionen herramientas necesarias para vivir de una manera social y personalmente productivas.

Este complejo proceso debe ocurrir durante el internamiento para que el adolescente salga de la institución preparado para enfrentar la nueva forma de vida que se ha tratado de poner en sus manos; es por esto que debe pensarse en la eficientización de la educación durante el internamiento.

En la tercera parte de este capítulo, se presentan una serie de estudios que consideran la deficiencia de razonamiento moral como punto clave en las causas de la delincuencia juvenil. Por lo cual, se propone a través de los diferentes estudios presentados, alternativas para el desarrollo del razonamiento moral, el cual es la base de las acciones del individuo. De esta manera el cambio que se propone será interno, para propiciar que el adolescente infractor actúe de acuerdo a las bases morales que se formen durante el internamiento. Esto no es con el propósito de inculcar deliberadamente determinados valores, sino de crear en el individuo las bases a partir de las cuales pueda hacer una crítica y reflexión que guíen sus propios actos, y evitar acción carente de fundamentos.

Como se puede apreciar a través de la descripción del capítulo III, se presenta la fundamentación de las características que se han considerado como reflejo de las necesidades educativas de socialización de los adolescentes infractores, que como se mencionará más adelante, constituyen los indicadores sobre los cuales se basa este trabajo. Además, a través del reconocimiento de dichas necesidades, se permite detectar la forma más adecuada de atención a las mismas, a través de un proceso educativo planeado.

En el Capítulo IV, Metodología, se exponen brevemente las consideraciones teóricas acerca de la técnica utilizada en esta investigación que es el Análisis de Contenido, el cual sirve para detectar la presencia o ausencia de aquellas características o elementos que se consideren según el caso; en el presente se trata de detectar la presencia y ausencia de los elementos de socialización de los libros de texto de la Secretaría de Educación Pública de Ciencias Sociales, de Primero, Tercero, y Quinto grados de Educación Primaria.

El Análisis de Contenido establece una división en categorías, subcategorías, etc., para poder llevarse a cabo de una manera sistemática. A continuación aparece de una manera resumida las divisiones que en este trabajo se consideraron y que son la guía para el Análisis de Contenido.

| CATEGORIA | SUBCATEGORIAS | INDICADORES | INDICES | NIVELES |
|---------------|---------------|----------------------------------|-------------------------------------|------------------|
| | | I. Identificación | | |
| | | II. Participación Socializante. | | |
| | | III. Relaciones Interpersonales. | A. Adulto-Adol.* B. Adol.-Adol.* | |
| | Actividad | IV. Autoconcepto. | | |
| | | V. Responsabilidad Familiar. | | |
| | | VI. Canalización de la Agresión. | | |
| | | VII. Autoridad. | A. Gratificación | 1,2,3. |
| | | VIII. Secuencia. | B. Contexto C. Densidad | 1,2,3. 1,2,3. |
| | | IX. Conciencia Moral | | |
| | | X. Autodesarrollo | | |
| Socialización | | | | |
| | Información | (Los mismos que en Actividades) | | |

Estas divisiones y subdivisiones, sirven para clasificar sistemáticamente la información que los textos contienen, de acuerdo al objetivo ya mencionado, que es el de detectar la ausencia y presencia de los elementos de Socialización considerados como indispensables en la educación del menor infractor. Es por esto que la categoría de la cual emanan las subdivisiones, es la Socialización, la cual se considera como el proceso de aprehensión de comportamientos y actitudes a través de conocimiento y/o práctica, que permiten el desenvolvimiento social y personal del individuo.

Las subcategorías, se refieren a la forma en que los elementos de socialización son presentados en los textos, sea a través de una actividad o a través de una información (las definiciones aparecen en este capítulo IV).

Partiendo de esta subcategoría y considerando que la unidad de análisis de Contenido en este trabajo es el párrafo (Información contenida entre "puntos y aparte", se procede a clasificar y numerar cada párrafo, como actividad si propone alguna, o como información si solo transmite datos.

Una vez realizado este primer paso, se procedió a clasificar tanto las Actividades como las Informaciones por separado, de acuerdo a los Indicadores; una Actividad o una Información puede ser clasificables en más de un Indicador. En este capítulo aparecen las definiciones de cada uno de los Indicadores, especificando los índices y niveles si es el caso (Indicador III y el VIII).

En este mismo capítulo aparecen las hipótesis que guían este trabajo. La general establece la inexistencia de elementos de socialización considerados como necesarios para la educación de los adolescentes infractores, dentro de los mencionados libros de texto. Las hipótesis específicas se refieren a la nula presencia de cada uno de los elementos de socialización considerados, que corresponden exactamente a los Indicadores antes mencionados. Las definiciones de los Términos tanto de la hipótesis general como de la particular, aparecen en este capítulo.

En el capítulo V, Descripción de Resultados, se presenta una descripción de los cuadros que se obtuvieron al cuantificar las frecuencias de cada uno de los Indicadores.

Esto se hizo considerando la categoría de Actividades y posteriormente la de Información, en cada libro. En cada una de estas subcategorías existen tres cuadros de resultados por libro (es decir 6 por libros: 3 de Actividades y 3 de Información): el primero en ambas subcategorías presenta, el número de frecuencias de cada indicador en cada lección del libro del que se trate; el segundo el porcentaje total que cada indicador tiene en el mismo libro; y el tercero el porcentaje que cada indicador tuvo en cada lección de dicho libro. Se describen estos cuadros siguiendo el orden progresivo de los libros, es decir, primero el de Primer grado, después el de Tercero y por último el de Quinto.

Posteriormente dentro del mismo capítulo, considerándose como resultados globales, se presentan los cuadros que muestran el número de frecuencias que cada indicador tuvo considerando los resultados de los tres libros. A partir de este cuadro, se obtuvieron los cuadros de porcentaje total que cada indicador tiene, y por último el cuadro que muestra el porcentaje de cada indicador en cada libro. Estos últimos cuadros, al igual que los anteriores se hicieron tanto para Actividades como para Información.

El capítulo VI, Análisis e Interpretación de Resultados, presenta una interpretación inicial de los resultados que se concretizaron en los cuadros descritos en el capítulo anterior. Este Análisis e Interpretación, se presentan enfocada a cada libro independientemente, considerando sus Actividades y sus Informaciones, y posteriormente se enfoca a la globalidad de resultados. En este capítulo se hacen notar las deficiencias de los libros de texto analizados en cuanto a los elementos de socialización considerados, sea por la poca o nula presentación de estos en los textos y se retoman los aspectos teóricos presentados en el capítulo III.

En el capítulo VIII, Conclusiones, se presenta de manera más directa la relación de los resultados con las hipótesis planteadas, en donde se ve con mayor claridad, que aunque no se comprueba la completa ausencia de los elementos de socialización contemplados, excepto 2 hipótesis específicas, se detecta una gran deficiencia que existe en el resto de los elementos de socialización, por lo que es necesario considerar una modificación de los mismos, o incluso la creación de nuevos libros de texto para la educación de adolescentes infractores basados en la detección de los elementos necesarios para que el proceso de socialización se logre en un nivel aceptable durante el Internamiento en Instituciones de atención a estos individuos, de modalidad cerrada (internamiento completo por un periodo de tiempo determinado).

Con esto, no se pretende sugerir que se eliminen los contenidos autorizados por la Secretaría de Educación Pública, sino que estos sean manejados de una manera adecuada para canalizar hacia la adquisición y práctica de las habilidades de socialización deficientes en el adolescente infractor, y que son indispensables para un desenvolvimiento en la sociedad, que permita el desarrollo integral del adolescente infractor.

Este estudio puede ser de utilidad para todas las personas, interesadas en la educación de adolescentes infractores y que reconozca las grandes posibilidades que existen al hacer una planeación mas conciente y objetiva de la educación de estos individuos, para permitirles el desarrollo de las potencialidades que como seres humanos y sociales tienen.

Este trabajo, al concretizarse en los resultados de Análisis de Contenido de los libros antes mencionados, se limita a presentar lo que se detectó en ellos en relación a la ausencia de los elementos de socialización, por lo que se sugiere un estudio en relación a los efectos en la población que tienen estos libros de texto.

Es muy importante aclarar que en este estudio se considera que el manejo del libro de texto está en manos del adolescente infractor con poca o nula guía del maestro (de acuerdo a lo detectado en la mencionada encuesta), lo cual hace pensar con mayor razón la necesidad de la modificación del libro de texto, de tal manera que canalice al alumno hacia los comportamientos y actitudes socializantes

Con la realización de este estudio se pretende apoyar el trabajo que los diferentes profesionistas, técnicos y personas en general realizan en el área de educación de adolescentes infractores, sea a nivel de planeación, de implantación, o en cualquier otro, ya que aquí se presentan manera consideraciones importantes basadas en el hecho real de las características y necesidades de este tipo de educación, y que son factibles de llevarse a la práctica.

También se pretende despertar el interés y la motivación de toda persona involucrada en la educación de adolescentes infractores, para participar de una manera activa y creativa en este proceso educativo que requiere de una atención más real y directa que posibilite alternativas de solución trascendentes para el beneficio de este tipo de adolescentes, y por lo tanto, para la sociedad.

Por todo lo anterior, y como último punto a tratar en esta parte, es importante hacer notar que en este trabajo se conjuntan el Area de Educación Especial, la Psicología del Adolescente y la Didáctica. La primera está presente por que el estudio se dirige a un grupo de la sociedad que por tener una serie de características y necesidades diferentes requiere de un proceso educativo diferente.

La Psicología del Adolescente ocupa un lugar muy importante en este trabajo, ya que este grupo especial del que se habla, está formado precisamente por adolescentes, y se requiere hacer esta consideración para que el proceso educativo de estos sea efectivo. No se puede pensar que lo que está dirigido y planeado para la educación de niños o de adultos, tenga éxito en la educación de adolescentes, sobretodo si se considera que los adolescentes infractores presentan en la mayoría de los casos una problemática aún más acentuada que los adolescentes con un contexto social, familiar, y económico más firme y seguro.

La Didáctica tiene forma una parte esencial en este trabajo ya que se está manejando un elemento didáctico muy importante: el libro de texto. Además, la planeación que se considera del proceso educativo del adolescente infractor y de las modificaciones del libro de texto, requieren de los elementos que proporciona la Didáctica.

IJ. ANTECEDENTES

Muchos estudios se han hecho sobre el periodo de vida del individuo llamado adolescencia. Se han contemplado los aspectos físico (fisiológicos, sexuales), psicológicos (emocionales, cognitivos) y sociales de ésta, los cuales están interrelacionados, e influyen en la problemática global de esta etapa hacia la madurez.¹ Debido a la complejidad de cambios de diversos tipos durante la adolescencia, existen muchas definiciones.

A continuación se presentarán definiciones y concepciones teóricas que se enfocan más al aspecto social del adolescente, sin olvidar la gran influencia de su transformación total.

"Es un periodo de camino hacia la madurez en la que hay experiencias nuevas y oportunidades de desarrollo personal"²; además es una etapa de aprendizaje de papeles y normas de los adultos.³ En este periodo hay cambios en las demandas sociales: independencia, modificación de relaciones con otros (iguales y adultos), ajuste sexual, preparación educativa y vocacional.⁴

En esta etapa la separación con respecto a la familia se hace evidente⁵; de la misma manera las relaciones con los coetáneos o iguales es una necesidad del adolescente para la obtención de seguridad y status, de esta manera se posibilita el desarrollo de la "conducta social" del individuo.⁶ El establecimiento de relaciones sociales efectivas con sus iguales sean del mismo o de diferente sexo, son una de las tareas sociales evolutivas que el adolescente debe cumplir.

La independencia en la adolescencia ocupa un lugar muy importante ya que representa "un conflicto entre una dependencia continua y las demandas de independencia..."⁷, este es un conflicto que debe ser resuelto logrando un grado razonable de separación y autonomía para establecer relaciones maduras con otras personas.

¹ Paul H. Mussen, John Conger, y Jerome Kagan, Desarrollo de la Personalidad en el niño, 2a ed. Ed. Trillas, (México, 1982), p. 415.

² *Ibid.*, 416.

³ Unión Panamericana de Asuntos Educativos, Psicología del Adolescente (México 1979), *passim*.

⁴ Paul H. Mussen, John Conger, y Jerome Kagan, Op. Cit. p. 416.

⁵ Melvin Lewis, Desarrollo Psicológico del niño, Nueva Editorial Interamericana S.A. de C. V. (México, 1973), p. 150.

⁶ *Ibid.*, 423, 424.

⁷ *Id.*

Para que este proceso se lleve a cabo es necesario que exista "una imagen de sí mismo como persona única, congruente ..." ⁸, lo cual va a depender de las experiencias anteriores del individuo (relación con padres y con otros, por ejemplo según Lewis, un sentimiento de rechazo, y de odio por parte de los padres hacia el individuo menor, propiciara un adolescente hostil y poco cooperador).

También influye en el proceso de Independización, el grado de Independencia sancionada o permitida por la sociedad. ⁹ ante la separación de los padres, el adolescente puede desplazar sus deseos afectivos hacia otras personas que los representen. ¹⁰

La sexualidad del adolescente, se ha considerado una de las tareas más difíciles de superar, debido a la aparición de cambios hormonales causantes de "... la pulsión sexual y fantasías e impulsos que frecuentemente le acompañan" ¹¹ el logro de la integración de esta sexualidad a su yo, en relación con los otros, es una de las tareas más grandes del desarrollo en la adolescencia. ¹²

La elección vocacional y/o la realización de una actividad laboral que permita mantenerse a sí mismo es otra de las condiciones que el adolescente debe lograr para llegar a su madurez. ¹³ se ha visto que la participación o aplicación laboral es necesaria para los estudiantes, porque permite la adquisición de experiencia de trabajo, la cual se ha considerado como un factor de madurez.

Otras tareas evolutivas de la adolescencia son el desarrollo de relaciones amorosas y el logro del dominio sobre sus impulsos y sobre funciones y capacidades corporales. ¹⁴

En cuanto a las relaciones amorosas, se puede observar en adolescentes hombres y mujeres diferentes etapas; al iniciarse la adolescencia, surge un interés sexual hacia el sexo opuesto, después el deseo de agradar se hace más consciente y surge el interés por el aspecto personal. Se empieza a notar una sensación agradable de estar en compañía; ocurren exploraciones sexuales tentativas (bromear, jalar, etc.) y por último el hombre y la mujer se fijan en un compañero específico del sexo opuesto y experimentan una sensación de excitación física, la pareja se sobrevalúa.

⁸ Melvin Lewis. Op. Cit. p. 154.

⁹ Paul Mussen, John Conger, y Jerome Kagan. Op. Cit. p. 432.

¹⁰ Melvin Lewis. Op. Cit. p. 153.

¹¹ Paul Mussen, John Conger, y Jerome Kagan. Op. Cit. p. 436.

¹² Ibid., p. 436-437

¹³ Ibid., p. 453

¹⁴ Melvin Lewis. Op. Cit. p. 150.

Al principio esta relación es superficial; y más relacionada con la experiencia sexual concreta, posteriormente hay mayor interés y preocupación por los sentimientos reales de la persona del sexo opuesto.¹⁵

El dominio de nuevos impulsos que experimenta el adolescente es una tarea muy difícil, pero de gran trascendencia para su desarrollo personal y para su relación con otros.

Otras tareas evolutivas importantes de la adolescencia es el manejo de la creciente obligación hacia instituciones económicas, políticas, religiosas y sociales en general. También surge una mayor responsabilidad en el manejo de asuntos personales.¹⁶

Para el logro de las tareas evolutivas de la adolescencia, mencionadas anteriormente, es necesario que el joven desarrolle "... paulatinamente una filosofía de la vida, una visión del mundo y un conjunto de creencias morales y normas directrices que por más sencillas y básicas que sean no sean negociables. Una filosofía fundamental es esencial para poner en orden y congruencia a las numerosas decisiones que un individuo tendrá que tomar y en los actos que tendrá que cometer en un mundo diverso, cambiante y a menudo aparentemente caótico".¹⁷

Lo anterior es muy importante de considerar como fundamento de una educación al adolescente, dirigida a formar bases en la propia persona que le permita un desenvolvimiento social propio, poco influenciado por las desventajas sociales que pudieran rodear al sujeto.

Hasta aquí se ha pretendido dar una visión general de los cambios que acontecen en la adolescencia y su relación con el contexto social. A continuación se presenta la relación más concreta entre las diversas concepciones de socialización y adolescencia.

Todo el contexto macrosocial (social, económico, laboral, educativo y político) y el contexto microsocia (familia, trabajo y escuela), que rodean al individuo lo va canalizando hacia cierto tipo de comportamiento y actitud particulares lo cual se puede considerar como el proceso de socialización por el que el individuo atraviesa a lo largo de las diferentes etapas de su vida.

¹⁵ *Ibid.*, p. 155.

¹⁶ Unión Panamericana de Asuntos Educativos. Op. Cit. *passim*.

¹⁷ Paul Mussen, John Conger, y Jerome Kagan. Op. Cit. p. 431.

En la infancia, el principal núcleo de socialización es la familia, el cual se va ampliando conforme el individuo se desarrolla, llegando a la escuela, que es otro medio de socialización en el que el individuo se desenvuelve. En la adolescencia el horizonte que se tiene es mucho más amplio, además de la familia y escuela, se encuentran como agentes socializadores, el trabajo o el núcleo en el que se labora y el grupo de iguales.¹⁸

Se podría decir que la adolescencia vendría a ser el segundo momento importante en la socialización de un individuo, si se considera el primero en la infancia, cuando el niño hace consciencia de su diferenciación con respecto a su madre, y al iniciar una relación más amplia dentro de la familia y el exterior.

En la adolescencia, el fenómeno de la socialización es de vital importancia, ya que será casi definitivo en la vida, es decir, en esta etapa se determina lo que será socialmente en su adultez.¹⁹ Esto se debe a que la adolescencia es una etapa que conduce a la adultez, en la cual el individuo no tendrá la posibilidad de elección entre diversas alternativas como las hay en la adolescencia, para formar su individualidad y para actuar con ella dentro de un contexto social. Además en la etapa de la adolescencia particularmente, el individuo tiene necesidad de una adaptación, a través del logro de éxito social. Este se puede lograr a través del proceso de socialización en el que el individuo aprende las normas costumbres y tradiciones de una sociedad; cada individuo se socializa por el aprendizaje de una serie de papeles que pueden ser definidos como normas de conducta seguidas por quienes ocupan un mismo lugar o posición social, normas de conducta esperadas por los otros miembros de la sociedad. En la medida en que el círculo de intereses sociales de un individuo, se amplía, y asume mayor número de roles sociales, e incorpora comportamientos respectivos, se convierte en un miembro activo y competente en grupos cada vez mayores. La persona bien socializada se haya impregnada de un sentido de identidad, comunicación y cooperación.²⁰

Se ha observado que la sociedad en general, tiene un papel determinante en este proceso de socialización, ya que si ésta se encuentra en una situación de peligro o inquietud, el adolescente se sentirá menos seguro y a disgusto, propiciando una tendencia hacia actos de violencia contra sí mismo y contra otros.²¹

¹⁸ *Ibid.*, 321

¹⁹ Unión Panamericana de Asuntos Educativos. *Op. Cit. Passim.*

²⁰ *Id.*

²¹ Melvin Lewis. *Op. Cit.* p. 161.

Settlage²², ha notado que el adolescente debe aprender a vivir de acuerdo a cambios constantes y rápidos de la sociedad actual, ya que cada vez los modelos de identificación son más complejos y cambiantes.

El proceso de socialización, es inseparable del proceso educativo, incluso se le puede considerar como eje de este debido a que toda conducta humana es social. Además este proceso se da a partir de las interrelaciones e interacciones que el sujeto establece con agentes sociales, por lo tanto la clave del fenómeno de la socialización está en el propio sujeto. Precisamente en este punto radica la importancia de la educación, ya que ésta pretende formar las bases en cada individuo, para un adecuado desenvolvimiento social.²³

Los enfoques más significativos de la perspectiva científica acerca de la socialización, provienen de:

- a) La Antropología: se enfoca en el contenido de la socialización, en tanto que pertenece y se deriva de un marco cultural.
- b) La Psicología: se enfoca a descifrar los procesos, estructuras y funciones involucradas en la adquisición, integración e interiorización que lleva a cabo el sujeto.
- c) La Sociología: se enfoca a la diferenciación funcional de las instituciones y agentes de socialización.
- d) La Pedagogía: ayuda a incrementar la eficiencia y eficacia del proceso de socialización y por tanto se involucra en normar la secuencia, intervenciones y contextos que debe configurar al sujeto de acuerdo con el ideal propuesto y considerado como valioso. La perspectiva pedagógica integra las perspectivas descritas anteriormente.

Dentro de la perspectiva pedagógica, se considera de gran importancia los medios o vías de intervención a través de los cuales se genera o incrementa la actividad del sujeto, en donde se le proporcionan elementos necesarios para que este pueda progresar hacia los objetivos de la socialización. Un medio específico de socialización del sujeto dentro de la educación es el libro de texto.

Existen además diversas concepciones teóricas que abordan en fenómeno de la socialización. Las teorías que a continuación se presentarán son de gran importancia ya que representan corrientes teóricas que han marcado cambios trascendentes en la concepción del desarrollo del individuo, concretamente en su proceso de socialización. Además todas ellas toman en cuenta elementos esenciales que permiten tener una visión más amplia de este complejo proceso ya que involucra factores tanto externos como propios del individuo.

²² Id.

²³ Diccionario Enciclopédico de la Educación Especial, 4 vols.: (Madrid: Sanllana, 1985) vol 4, p. 1851-1852).

La teoría Psicoanalítica, concede mucha importancia a las primeras fases de desarrollo, considera que el elemento más importante de socialización es el grupo primario en donde la interacción directa y la identificación son factores de gran trascendencia. Se han estudiado las condiciones necesarias para que se de la identificación de los hijos con los padres: interacción entre niño y adulto. El niño debe encontrar semejanzas entre él y sus padres y características en éstos que le sean atractivas; debe haber una relación de dependencia entre niño y adulto ; el adulto debe tener control de los recursos que el niño necesita. También la relación del niño y adulto debe ser consistente y por un tiempo largo.

Esto es aplicable a toda relación entre niño y adulto, no solo se limita a la relación padres-hijo aunque en esta teoría se hace énfasis en ésta.

De esta manera se proveen las condiciones que motivan al niño a tomar espontáneamente al comportamiento socializado que los padres quieren que él tenga.

Otros términos, además el de identificación, como son el de Introyección, internalización etc. son utilizados en esta teoría y todos se refieren a la tendencia de los niños a copiar, tomar como propios el comportamiento, actitudes y valores de las personas significativas en su vida.

Freud determina que a través de la socialización la cultura deja de ser solo un entorno en el que actúa el individuo y se convierte en parte de su personalidad, lo que es llamado "Super Yo", de esta manera se hace posible la continuidad de la cultura establecida a través de la integración lógica y moral de los individuos.²⁴

La adolescencia, se ha considerado como la segunda etapa de individualidad que culmina en un "Yo", y una representación objetiva claramente definida. La adquisición de la identidad requiere distinguir su propio yo como algo diferente de los otros a pesar de los vínculos que existen con ellos, y tener un sentimiento de autocongruencia.²⁵

Los cambios físicos y su brusquedad propician un desconcierto de sí mismo, por eso es necesario integrarlos positivamente para conformar una identidad, ésta estará influenciada por las experiencias anteriores en cuanto a la percepción que los demás tienen del individuo²⁶, es decir, si

²⁴ Paul Mussen, John Conger, y Jerome Kagan. Op. Cit. p. 150.

Edward Dager, Socialization: Process, Product and Change (Chicago: Markham Publishing, 1971), p. 22-40.

Diccionario de las Ciencias de la Educación, 2 vols., (Madrid: Santillana, 1970).

²⁵ Melvin Lewis. Op. Cit. p. 151.

²⁶ Paul Mussen, John Conger, y Jerome Kagan. Op. Cit. p. 423-425.

los demás han percibido al individuo como fuerte, débil, atractivo o no, etc., influirá en la formación de su identidad. A veces, los papeles tomados por los adolescentes son una especie de equilibrio ante los sentimientos de insuficiencia reflejados de la percepción de quienes le rodean.²⁷

Cuando hay condiciones adversas en la formación de la identidad, surge lo que Erikson ha llamado la Confusión de Identidad que es la incapacidad de llevar a cabo la integración y continuidad de imágenes de sí mismo.²⁸

En la sociedad actual de cambio y diversidad, y la amplitud de posibilidades a escoger, este proceso del logro de identidad, se vuelve prolongado y complejo, es decir, existe un periodo de confusión de identidad en el que no se puede decidir lo que el individuo es o desea ser.²⁹ Por otro lado, puede existir el caso en el que el proceso se termine prematuramente. Erikson dice con respecto a esto que se fijan prematuramente imágenes de uno mismo, obstaculizándose así el desarrollo de otras potencialidades y posibilidades de autodefinición, por tanto el individuo no surge como todo lo que podría ser. También se ha observado que pueden existir identidades anómalas, que sería el caso de subculturas formadas por individuos adictos a las drogas o delincuentes. Es decir, esta identidad anómala es cuando el individuo no responde a expectativas de roles sociales que la sociedad global aprueba.

La teoría del aprendizaje social de Bandura, hace hincapié en la imitación que el individuo lleva a cabo a través de refuerzo y modelamiento por parte de los adultos que lo rodean; por lo general los modelos son el padre y la madre. Se dice que el aprendizaje por observación no requiere vínculo afectivo con el modelo como lo es en el proceso de identificación mencionada en la teoría anterior.

La teoría del aprendizaje social ve la socialización como un proceso de aprendizaje en el cual determinados comportamientos son seleccionados por el niño gracias al refuerzo que recibe, y otros son desechados porque de alguna manera son castigados. Los padres tienen una función importantísima como reforzadores de los comportamientos de sus hijos, ya que consciente o inconscientemente refuerzan o castigan sus comportamientos.

²⁷ Melvin Lewis. *Op. Cit.* p. 151.

²⁸ Paul Mussen, John Conger y Jerome Kagan. *Op. Cit.* 481.

²⁹ *Ibid.*, 483

La teoría del Interaccionismo Simbólico (Blumer), destaca el papel activo del individuo en la construcción de su propio mundo, y considera la socialización como la capacidad de asumir roles de manera efectiva.

En esta misma línea están las teorías del desarrollo cognitivo derivadas de Piaget (como la de Kohlberg), que toman en cuenta, dándole una importancia central a la adquisición del lenguaje, los efectos de la participación en el juego. En cuanto a este, se considera de vital importancia por que contribuye al desempeño de roles a través de los cuales se construye paulatinamente el concepto de sí mismo y el de la sociedad.³⁰

Con la aparición del lenguaje se presenta la capacidad de "reconstruir" acciones pasadas en forma de relato, o anticipar acciones futuras por medio de representaciones verbales. Esto trae consecuencias importantes en el desarrollo mental y social: se posibilita el intercambio entre individuos (inicio de la socialización de la acción) y se interioriza la palabra (pensamiento propiamente dicho).³¹ Al encontrarse en esta nueva situación "... el niño se ve enfrentado no solo a un universo físico (sino también) a un mundo social..."³² Surgen transformaciones afectivas y se desarrollan sentimientos interindividuales como simpatías, antipatías, respeto, etc., ya que hay un intercambio y comunicación continuos entre individuos.³³

En la adolescencia el individuo ya es capaz de formar sistemas o teorías abstractas, es decir, es capaz de crear una filosofía, esto es posible ya que al rededor de los doce años a partir del pensamiento concreto, se inicia la reflexión.³⁴

Este desarrollo le permite al adolescente responder a las demandas educativas cada vez mayores y más complejas que se le hacen.³⁵ Ya hay posibilidades de una planeación a futuro y aparece una gran preocupación por los valores sociales, políticos y personales.³⁶ Esto es debido a que existe una capacidad de crítica hacia los padres y en general hacia la realidad que lo rodea. Su capacidad cognitiva le permite pensar abstractamente y considerar lo que "es" y lo que "podría ser".

³⁰ Id.

³¹ Jean Piaget, Seis Estudios de Psicología (Barcelona: Grupo Planeta, 1981), p. 31

³² *Ibid.*, p. 32

³³ Id.

³⁴ *Ibid.*, 94-95

³⁵ Paul Mussen, John Conger, y Jerome Kagan. *Op. Cit.* 428.

Melvi Lewis. *Op. Cit.* p. 148-149

³⁶ Paul Mussen, John Conger, y Jerome Kagan. *Op. Cit.* p. 429.

Aparece también la capacidad de introspección,³⁷el foco de atención durante los períodos de cambios bruscos, es él mismo, lo cual influye en el sentido de identidad. El sentido bien definido de identidad individual, depende de la capacidad de cada persona para "conceptualizarse a sí misma en términos abstractos, de tomar el propio pensamiento como objeto y razonar a cerca de él mismo".³⁸

Gracias al pensamiento y reflexión libres en la adolescencia, se puede elaborar un "programa de vida", esto es a la vez una fuente de disciplina para la voluntad e instrumento de cooperación.³⁹ Los planes de vida de los adolescentes son altruistas, debido a que es el momento preciso en que surgen nuevas posibilidades en su vida, y pretende transformar el mundo. Por otro lado, existe también un egocentrismo que se manifiesta en el deseo de llegar a ser reconocido, "... el adolescente se atribuye con toda modestia un papel esencial en la salvación de la humanidad y organiza su plan de vida en función de esa idea", De esta manera, a través de proyectos, programas de vida, sistemas teóricos de planes y reformas políticas y sociales, el adolescente se va insertando en el mundo adulto. En cuanto a la afectividad se puede decir que es el resorte de las acciones, pero necesita de la inteligencia que le proporciona medios y le aclara objetivos. En relación a la vida afectiva e intelectual, se encuentra la vida social del adolescente. En ella existen dos fases: una inicial de repliegamiento (negativa) y otra positiva.⁴⁰ Durante la primera, el adolescente medita en función de la sociedad, sin embargo, ésta es precisamente la sociedad que quiere transformar, y siente desprecio y desinterés hacia ella, ésta es condenada por él, es por esto que en esta primera fase el adolescente aparece como asocial o asociable.

La vida social del adolescente se va reafirmando a través del contacto con otros adolescentes, existen discusiones típicas en las que se tratan problemas, siempre con una idea: la de transformar o renovar. Primero, las relaciones se establecen entre dos amigos, luego en grupos y posteriormente en sociedades juveniles más amplias. Piaget dice así, que la verdadera adaptación del adolescente a la sociedad, surge hasta que este pasa de ser reformador a ser realizador,⁴¹ lo cual constituye la etapa positiva.

³⁷ Jean Piaget. Op. Cit. p. 430.

³⁸ Paul Mussen, John Conger, y Jerome Kagan. Op. Cit. p. 482.

³⁹ Jean Piaget. Op. Cit. p. 101.

⁴⁰ Ibid., p. 103, 105-106.

⁴¹ Ibid., p. 105.

Existe otra concepción de la socialización como "control social", llamada así ya que se postula que a través del proceso de socialización se dan los elementos necesarios para controlar y mantener un orden social. La socialización se considera como un proceso a través del cual el individuo desde edad temprana se le infunden en su personalidad características necesarias para seguir determinados comportamientos. Los Antropólogos dicen que el control social se encuentra en toda estructura de costumbres en donde el comportamiento de los individuos es regulado de tal manera que se construye la cultura. Esta corriente considera que aunque existen las leyes, que son un medio de control social, es un mejor control el que se puede lograr a través de inculcar en todos los individuos valores y actitudes dirigidos a mantener una línea de acción que corresponda al orden social establecido. La socialización, entonces puede ser definida como el proceso por medio del cual el niño aprende formas o modos de ser de un grupo dado. El comportamiento tradicional se perpetúa a lo largo de habituarse por una práctica continua y prolongada.

Esta concepción de la socialización como "control social" considera elementos de otras concepciones teóricas, por ejemplo contempla la identificación en el grupo primario como un elemento de gran trascendencia en este proceso, de igual manera la identificación con adultos sustitutos de los padres, cuando el adolescente amplía su mundo social. también considera el modelamiento para que el niño a través de una interacción constante y continua, imite los comportamientos esperados por su grupo social.⁴²

Esta teoría enfoca el proceso de socialización desde un punto de vista más global y externo al individuo, en el sentido de que considera la socialización como un recurso eficaz que un sistema social tiene para dirigir al individuo hacia los postulados prescritos, y así asegurar la perpetuación de dicho sistema. Esta visión es importante ya que aunque, como ya se mencionó considera elementos que inciden en el interior del individuo, es una concepción globalizadora en la que la socialización es un factor de trascendencia tanto en la vida individual como en la política y social de una comunidad determinada.

Con todo lo anteriormente expuesto, se puede notar la complejidad del cambio que el individuo experimenta en la adolescencia, el cual propicia una nueva situación para él.

⁴² Edward Dager. Op. Cit. p. 1-20

Esta nueva situación de "desconcierto" de sí mismo, de sus nuevas capacidades y posibilidades, y de respuesta efectiva a demandas sociales que ahora enfrenta, pueden crear una problemática que empuje al adolescente a cometer actos y tener actitudes delictivas, que más que contribuir al conocimiento de sí mismo y lo que le rodea, lo va a obtacullzar impidiéndose así, un desarrollo positivo del sujeto.

Esta desviación hacia la delincuencia puede ser causada por diversidad de factores, uno de los cuales, de mucha importancia, es la situación de social marginal en la que se desarrolle el sujeto acompañada o apoyada por las características fundamentales de la etapa de la adolescencia.

Se han observado ciertas situaciones específicas en las que la delincuencia se desenvuelve con mayor facilidad, que en su conjunto pueden ser consideradas como características típicas de comunidades marginales suburbanas. Estas características son la gran movilidad campo-ciudad (se ha observado que la delincuencia ocurre dos veces más entre hijos de inmigrantes que entre los hijos de no inmigrantes); incremento de población; alteración y debilitamiento de pautas culturales y grupos antes bien establecidos; la falta de claras finalidades y objetivos en una sociedad "ajena"; pobreza económica; carencias afectivas; desorganización social y familiar.⁴³ Es decir, el proceso de socialización en la adolescencia puede ser desviado de manera negativa por situaciones externas que afectan al individuo y canalizarlo hacia la delincuencia.

La relación del fenómeno de la Socialización con el de la delincuencia y la marginalidad, es abordado por una corriente teórica denominada "Teoría de la Desviación Social", la cual surge en los Estados Unidos ante el gran auge industrial a principios de siglo, en este país. Debido a este fenómeno se dio una gran inmigración extranjera y rural por las nuevas posibilidades que se abrían en sus grandes ciudades, dando lugar a problemas de adaptación ante una nueva situación.

Esta corriente teórica abarca fenómenos variados que son "conductas reprimidas en forma activa por el sistema social."⁴⁴

Tal es el caso conductas sexuales "diferentes" (homosexualismo), consumo de drogas, "ciertos estilos de vida de los jóvenes", actos que van en contra de las leyes establecidas de acuerdo al país o lugar de que se trate, e

⁴³ Melvin Lewis. *Op. Cit.* p. 169

Paul Pussen, John Conger, y Jerome Kagan. *Op. Cit.* p. 514

⁴⁴ Tamar Piltch. Teoría de la Desviación Social, Ed. Nueva Imágen, (México, 1980, p.13.

Incluso están consideradas "las enfermedades mentales como una manifestación del fenómeno de Desviación Social".⁴⁵

Dichas manifestaciones son valoradas en México como características o comportamientos que llevan a considerar a un menor, como un "menor infractor", lo cual se basa en la clasificación de actos de los menores que Solís Quiroga presenta.⁴⁶

1. Actos comprendidos en las leyes penales (robo, asesinato, aborto).
2. Actos que violan disposiciones reglamentarias (escándalos en sitios públicos, satisfacción de necesidades físicas en formas no aceptadas por la sociedad).
3. Actos considerados de trascendencia para la vida de los menores (consumo de drogas, de alcohol; prostitución, homosexualismo); desobediencia continua tanto en el hogar como en la escuela, así como el incumplimiento de deberes en ambos lugares.

En cuanto a enfermedades mentales, solo se consideran dentro de este marco, si alguna de sus manifestaciones se aplican a la clasificación anterior.

A continuación se presentan las teorías de Desviación Social algunas de las cuales hacen mayor énfasis en la influencia de la personalidad del individuo, otras en la de la sociedad, y por último las que relacionan estos dos elementos lo cual es muy importante porque no se puede decir que un solo factor sea determinante en la aparición de conductas desviantes.

Las teorías con enfoque individualizador, interpretan el acto de desviación social como una manifestación total del individuo. Dentro de este grupo están las teorías psicológicas, que a pesar de su orientación, no niegan la influencia del contexto social.

El revisionismo Neofreudiano da preponderancia a los procesos de socialización (educación e integración) en el fenómeno de la desviación social. Freud explica que los instintos son "...irreductibles dentro de ciertos límites a la socialización, y por lo tanto fuente continua de neurosis, pero también de nuevas energías que son sustituidos (los instintos) por necesidades humanas deducidas a partir de la personalidad adulta y por lo tanto ya socializadas que pueden ser genéricamente satisfechas mediante una adaptación del individuo maduro a las exigencias de la sociedad."⁴⁷

⁴⁶ Hector Solís Quiroga. Sociología Criminal. Ed. Porrúa, (México: 1974), p. 33

⁴⁷ Ibid., p. 71

Este sería el proceso de una persona "normal" según esta teoría, por lo tanto la conducta desviada es la conducta del individuo mal adaptado, y puesto que esta adaptación imperfecta se refiere a las normas del sistema social, el origen de la desviación social, debe buscarse en la defectuosa internalización de normas.

La teoría de la Asociación Diferenciada, que hace mayor hincapié en la influencia social, considera la heterogeneidad cultural, y dice que la conducta desviante se aprehende como cualquier otra conducta a través de los canales usuales de interacción, los cuales equivalen a los grupos sociales que contribuyen a la socialización del individuo, como son la familia y el grupo de pares. Esta teoría fue desarrollada por Sutherland y posteriormente se introdujo el término de contagio social, el cual expresa la posibilidad de asociarse con otros con una situación semejante, para desarrollar un estilo propio de vida y obtener así una base y justificación de sus actos ya que hay iguales características.⁴⁸

Así, las características típicas son consideradas como precedentes para la asociación y formación de la subcultura. Esto es palpable si se considera la situación económica, cultural, educativa, social, etc. como características que propician la unión entre individuos similares, lo cual está apoyado por Lomnitz, cuando habla precisamente de la formación de las subculturas.⁴⁹

Esta teoría explica la conducta criminal como conducta subcultural, haciendo hincapié en que es una conducta que el individuo ha asimilado. Es la primera teoría sistemática en donde el crimen es visto como una conducta normal dentro de una sociedad que es su causa directa.

Los postulados de esta teoría son:

1. La conducta criminal se aprehende, es decir que el individuo criminal no lo es por herencia sino porque lo ha asimilado del ambiente.
2. Se aprehende por interacción con otros en un proceso de comunicación.
3. La parte principal de la aprehensión se lleva a cabo en el interior de los grupos formados por relaciones interpersonales estrechas.

⁴⁸ *Ibid.*, 59-61.

⁴⁹ Larriisa Lomnitz. *Op. Cit.* p. 27

4. Un individuo se vuelve delincuente a causa de un exceso de definiciones favorables al valorar la ley en comparación con las desfavorables.

5. El proceso de aprendizaje a través de la asociación con modelos criminales involucra mecanismos implicados en cualquier otro aprendizaje.⁵⁰

A partir de esta teoría surgieron muchas investigaciones sobre grupos de delincuentes (bandas, barrios, ghettos, etc), en las que se tratan de analizar los mecanismos de interacción con base en la hipótesis de que una subcultura criminal surge donde es más evidente la ya mencionada desorganización social, que conlleva una situación marginal. A pesar de que la teoría de Asociación diferenciada tiende a darle mayor importancia a la influencia social, se reformula relacionándola con la teoría de los Roles de Daniel Glasser.⁵¹ Este autor introduce la necesidad de considerar la personalidad del individuo que incide en la elección de una u otra conducta, esto completa la carencia de explicación acerca de por qué no todos los individuos que han vivido en condiciones iguales, tienen el mismo origen social, optan por las conductas desviantes.

La teoría de los Roles, según George Mead, proporciona un elemento necesario para esta reformulación de la teoría de la Asociación Diferenciada, que es la "identificación diferenciada". Esta se da a través de la conciencia de sí mismo que se forma a través del desarrollo de las diversos roles desde la infancia a la adultez. "Un individuo sigue la conducta criminal en la medida que se identifica con personas reales o imaginarias, desde cuya perspectiva su conducta criminal es aceptable. Otra reformulación es la introducción del Estímulo reforzador que permite la verificación empírica y hace hincapié en el proceso individual de aprehensión de la conducta desviante (enfoque conductista).⁵²

Retomando el fenómeno de la inmigración hacia las grandes ciudades, diferentes autores como Thomas y Znanieck,⁵³ dicen que la sociedad está desorganizada ya que el grupo primario ha perdido fuerza, al igual que la vida en comunidad. Esta desorganización social es causada por la heterogeneidad cultural, individualismo en las ciudades, la competitividad etc..

⁵⁰ Tamar Pitch, *Op. Cit.*, p. 61-62

⁵¹ *Ibid.*, p. 62, 64-66

⁵² *Ibid.*, p. 67-69

⁵³ *Ibid.*, p. 51-55

Toda esta situación provoca según estos autores fenómenos patológicos como pobreza, crimen, prostitución, alcoholismo, vagancia, etc. Además consideran que los "instintos antisociales" del humano no se ven reprimidos por el control social, que en las ciudades es menor a comparación del que existía en su grupo primario, por lo cual surgen dichos instintos. Es decir, la desorganización social provoca la desorganización individual.

La anterior teoría proporciona elementos que apoyan que la delincuencia juvenil es el resultado de condiciones sociales que influyen en el individuo, que es parte de un grupo "diferente" al dominante, lo que correspondería a la heterogeneidad referida por los autores.

La Escuela de Chicago,⁵⁴ inició en 1920 estudios sobre subculturas, sobre estilos de vida "desviados" y sobre formas de aprendizaje y mantenimiento de las mismas. Habla acerca de las relaciones que se tenían en un grupo primario (pequeñas comunidades fuera de las ciudades), diciendo que estas relaciones pierden fuerza en las ciudades en donde la movilidad territorial, la extensión física, la vastedad de la población, etc., modifican las relaciones tornandolas superficiales e impersonales, y coincide con la anterior teoría en que al debilitarse el control que la pequeña comunidad ejercía sobre el individuo, en la ciudad este encuentra el ambiente adecuado de "bajo control" para desenvolverse con sus tendencias antisociales.

Continuando con este enfoque social, se encuentra la teoría de la Integración, que hace hincapié en las "funciones de perpetuación y persistencia desempeñada por la inculturación, la educación, la conformidad con las normas...",⁵⁵ en una sociedad en la que lo más importante es el consenso en torno a los valores.

Dentro de la teoría de la Integración, están los Estructuralistas Funcionalistas como Parsons, Merton, entre otros, que posteriormente serán retomados por otros autores como Cohen, Cloward y Ohlin, los cuales presentan su aportación a la teoría de la Desviación Social considerando elementos nuevos.

El aporte de Mertron difiere de las teorías neofreudianas y de la Asociación Diferenciada, ya que considera que las conductas desviantes no se deben a la irrupción de impulsos biológicos y psicológicos (instintos)

⁵⁴ Ibid., p. 55-58.

⁵⁵ Ibid., p. 81.

por deficiente internalización de normas socialmente aceptadas; ni por el bajo control social, sino que él establece que las conductas desviantes son una respuesta normal a ciertas presiones provenientes de la estructura social.⁵⁶

Para determinar la constitución de la Estructura Social Merton distingue dos elementos: Estructura Cultural y Estructura Social. La primera a su vez se subdivide en dos tipos de valores: valores institucionalizados (=Meta) y formas legítimas para obtener las metas (=Medios). La segunda se subdivide en Status y Conducta de Rol.

Esto es importante de tomar en cuenta puesto que la base de la teoría de Merton es que las metas y los medios "...no gozan del mismo grado de énfasis, ni tampoco existe entre ellas una relación constante."⁵⁷ El factor principal de estabilidad de un sistema social es que exista un equilibrio entre las metas y las normas institucionalizadas; y cuando se obtienen gratificaciones y tanto en el logro de las metas como en el uso de los medios que están prescritos. Por tanto, si hay un desequilibrio o disociación entre aspiraciones culturalmente prescritas y las maneras socialmente establecidas para llegar a estas aspiraciones, se dará una conducta desviante.

Debido a la gran importancia que se pone en la metas u objetivos, se pueden llegar a perder de vista los medios adecuados, es decir, se da una atenuación del medio produciéndose lo que Durkheim llamó anomia o falta de normas.⁵⁸ Merton considera que cuando se da esta situación existe una desinstitucionalización de los medios, es decir, surge una situación anómica a la que el individuo se adapta. "La incidencia y tipo de adaptación varía según la ubicación del individuo en la estructura social."⁵⁹ Es decir, que la posición o status del individuo va a determinar su oportunidad de alcanzar una meta a través de los medios legítimos. Esto es muy importante porque se aplica a la situación marginal del individuo que lo condiciona en gran medida a las posibilidades de utilización de medios institucionalizados para lograr fines fuertemente fomentados.

⁵⁶ *Ibid.*, p.83,84.

⁵⁷ *Ibid.*, 84

⁵⁸ *Ibid.*, 86

⁵⁹ *Id.*

Posteriormente, se hicieron críticas y reformas a esta teoría, una de ellas es la realizada por Cohen que manifiesta la necesidad de tomar en cuenta, procesos de comunicación y de interacción en el que está inmerso el actor. Ante la presión de diferencias entre los medios y fines, la conducta se va a construir no solo por la posición o status del actor, sino también por la influencia del grupo de referencia.

Este autor, difiere un poco de la teoría Mertoniana y se enfoca hacia la delincuencia juvenil. Dice que en los jóvenes se dan determinadas necesidades de ser reconocido, de demostrar valor, audacia, prestigio, etc. que se ven satisfechas al ejecutar un acto desviante determinado como robar, por ejemplo. También considera que con frecuencia la delincuencia se da debido a que los jóvenes toman las normas culturales pero invertidas, esto va acompañado de ciertas características como la necesidad de satisfacción inmediata, poca capacidad de frustración, intolerancia, etc.⁶⁰

Cohen toma en cuenta la situación social en cuanto a la diferencia de aspiraciones y oportunidades, y además no pierde de vista la relación de ésta con la personalidad del individuo.

Posterior a esta teoría, Cohen y Ohlin dicen que hay una adaptación colectiva definida como "subcultura delincuente", y que se forma debido a las frustraciones que experimenta la juventud de la clase marginada. Estos autores consideran como móvil muy importante de la formación de esta subcultura, la frustración en el logro de una mejor situación económica, sin embargo no es el única causa, ya que la necesidad de sentimiento de seguridad, de pertenencia, de igualdad, son también muy importantes. Consideran que la elección de cierta conducta desviante se debe al tipo de ambiente social en que se da. La formación de subculturas conflictivas es propia de poblaciones desorganizadas en donde hay inestabilidad en todos los ámbitos de su vida social.

De esta forma, se ha presentado algunas teorías que forman parte de la teoría de la Desviación Social, que apoyan la influencia del contexto en el que el individuo se desenvuelve, sin perder de vista la importancia de las características y procesos personales que determinan las conductas desviantes como resultado del proceso de socialización.

Es importante considerar la Teoría de la Desviación Social, debido a que se relaciona con la situación concreta de la Ciudad de México en cuanto al

⁶⁰ *Ibid.*, p. 115, 116.

gran auge económico e industrial surgido, que propició la gran inmigración, trayendo consecuentemente una situación de marginación para muchos individuos inmigrados. La marginación es un elemento muy importante en las consideraciones de esta corriente teórica. A continuación se describe brevemente la situación marginal que vive la gran mayoría de los inmigrados a la ciudad y que incide fuertemente en la tendencia a la desviación social, como algunas de las teorías expuestas lo consideran.

Existe una cadena de marginación que relaciona los niveles micro y macrosociales: Comunidad marginada-----Familia Marginada-----Individuo Marginado. Esto lleva a perpetuar las condiciones de marginalidad en las nuevas generaciones.

Por lo general estas comunidades marginadas se han formado de individuos que han inmigrado a zonas urbanas.

Debido a la revolución tecnológica tan acelerada, los centros urbanos se han convertido en centros controladores y activadores de la vida económica, política y cultural, es decir, además de controlar las actividades, reúnen las instituciones básicas del gobierno, de la Banca, de la Industria, de Educación y Cultura, como lo han reconocido diversos autores como Lomnitz, Ruiz de Chavez y Hoffman, constituyendo así un factor determinante en la inmigración rural.

La exagerada concentración de población en los centros urbanos, se transforma en un obstáculo para su propio desarrollo consecuentemente existe dificultad de desarrollo a un nivel más amplio: el país; y a un nivel mucho más específico: el individuo. Esto es debido a que las oportunidades que ofrecen las urbes no están al mismo nivel que el ritmo de la inmigración hacia ellas. En México, el Distrito Federal es una de las ciudades que más refleja el fenómeno de inmigración.

La marginación causada por la migración rural, se puede clasificar de la siguiente manera.

Nivel Macro: Social, Económica, Laboral, Política, y Educativa. Y por otro lado existe la marginación causada por la incidencia de estos tipos globales, en otros más específicos: A nivel Micro: marginación en la familia, en el trabajo, en la escuela.

Todos estos núcleos micro y macrosociales en los que se manifiesta la marginación son mencionados por diversos autores como Lomnitz, Ruiz de Chavez, y Hoffman.

"La marginalidad social consiste en un modo limitado e inconstantemente estructurado de pertenencia y participación en la estructura general de la sociedad".⁶¹ Los sectores marginados no tienen participación en la toma de decisiones que determinan el desenvolvimiento de la sociedad en general.

En cuanto a la Marginalidad económica se puede decir que es "la ausencia de rol económico articulado con el sistema de producción industrial"⁶² Se puede pensar que este tipo de marginación es causada por "... las características del proceso de industrialización dependiente que impiden que las crecientes migraciones populares se incorporen de manera estable y consistente en la estructura de roles y posiciones de la nueva sociedad urbana que emerge de la industrialización."⁶³ Al respecto Lomnitz dice que "a mayor tecnología mayor complejidad de organización de producción, ... más grupos excluidos del proceso ... económico."⁶⁴

Es decir, que la estructura económica industrial no absorbe un sector "sobrante", lo que trae como consecuencia una falta de seguridad por la inestabilidad en las fuentes de Ingreso económico de las familias marginadas. Este fenómeno, según Lomnitz es resuelto momentáneamente a través de una red de interrelaciones que existen entre los individuos, para la satisfacción de necesidades primarias en momentos de carencia de solvencia económica. Estas redes de interrelación se basan en las relaciones de parentesco, de vecindad, de compadrazgo y amistad y dependen de la confianza y cercanía física.

La marginación económica surge también debido a que ciertas ocupaciones (manuales no calificadas) han ido cediendo el lugar a otras más tecnificadas, teniendo como consecuencia, por un lado la disminución del valor económico de un conjunto de actividades que sin embargo no desaparecen, y por otro lado la imposibilidad de que la mano de obra se incorpore a la estructura ocupacional. De la misma manera el aparato productivo requiere una mayor especialización de mano de obra pero a la vez requiere menor cantidad de ella. Esto constituye la marginalidad laboral, ya que surge un grupo que no se ha podido acomodar en la estructura económica industrial, viéndose obligado a buscar trabajos de baja remuneración que prácticamente no tienen significación en el

⁶¹ Leticia Ruiz de Chavez. Marginalidad y Conducta Antisocial en Menores. Cuadernos del Instituto Nacional de Ciencias Penales no. 1. (México, 1978), p.18).

⁶² Larissa Lomnitz. *Op. Cit.* p. 18.

⁶³ Leticia Ruiz de Chavez. *Op. Cit.* p. 17

⁶⁴ Larissa Lomnitz. *Op. Cit.* p. 18

sistema productivo. Es decir, este grupo participa marginalmente en el sistema productivo.⁶⁵

Paralelamente al hecho de la poca probabilidad de incorporación de los individuos marginados, al sistema productivo, existen grandes dificultades para los mismos en cuanto al ingreso al sistema educativo, sea a enseñanza básica, media, técnica o profesional. Esta situación imposibilita el desempeño de un oficio calificado, a través del cual se pudiera tener mayor remuneración, que ayudaría a elevar el nivel de vida.

Los altos niveles de analfabetismo, los bajos índices de escolaridad son manifestaciones de la marginación educativa.

Otra forma de marginalidad es la política, que se manifiesta en la escasa participación en las decisiones políticas nacionales. Lo anterior es consecuencia del reducido ámbito en el que los marginados se desenvuelven, de el deficiente conocimiento de la situación política nacional real; propiciándose así que en numerosas ocasiones sean utilizados como instrumento político. Además el contacto con los candidatos a puestos públicos es escaso y deformado propiciándose así una situación en la comunidad marginada que no posibilita la participación del individuo a través de su "voto" o al ser partidario activo de un partido político.

Dicha limitación en la participación, también es observable en un ámbito más cercano al individuo: su comunidad, ya que por lo general no hay participación en organizaciones de la propia comunidad como "Junta de vecinos", la organización por manzanas, asociaciones de padres de familia, por ejemplo.

Paralelamente a la marginación macrosocial, existe la microsociedad, la cual se manifiesta en los núcleos en el que dicha marginación incide fuertemente, influyendo en cada uno de sus miembros, lo que es de gran trascendencia si se considera que "...todo ser humano tiene su origen natural en la familia",⁶⁶ y que en ella "el niño debe alcanzar con su evolución la plenitud de su desarrollo físico, psíquico y moral".⁶⁷ En relación a la familia se considera la vivienda, ya que es el espacio familiar y el primer contexto de socialización de un niño y se puede decir que es casi exclusivo durante la infancia.

⁶⁵ Leticia Ruiz de Chavez. Op. Cit. p. 17, 15

Larisse Lomnitz. Op. Cit. p., 16, 65.

⁶⁶ Hector Solís Quiroga Op. Cit. p. 186

⁶⁷ Ma. Nieves Gómez Pereira Op. Cit. p. 14

Las condiciones de la vivienda tienen gran influencia en la calidad y cantidad de relaciones entre los miembros de la familia y también en la autopercepción de cada uno de sus miembros.⁶⁸

Existen numerosos lugares en los que viven grandes familias en reducido espacio, dando lugar a diferentes situaciones de conflicto que afectan sobre todo a los más jóvenes, los cuales con base "en su necesidad social se organizan fácilmente en pandillas donde los conflictos personales les proporcionan sentimientos de cohesión y dirección antisocial".⁶⁹ Esta situación es manifiesta sobretodo en la etapa de la adolescencia en la que existen necesidades tales como la identificación, sentimiento de pertenencia y de aceptación, etc., que se ven satisfechas en los grupos de pares, al no encontrar apoyo en la familia.

De esta manera se puede decir que un "entorno físico empobrecido ejerce influencia negativa provocando frecuentes tensiones, agresividad, frustración.⁷⁰ También provoca un bajo nivel de autoconcepto, excitabilidad, alteraciones en las relaciones sociales, lo que tendrá consecuencias posteriores en un ambiente social más amplio.⁷¹

Las familias emigradas por lo general están rodeadas físicamente de una condición marginal debido a que se ubican en la periferia de las ciudades en donde establecen sus viviendas con un grado tal de pobreza que no proporciona seguridad, ni la mínima higiene necesaria, ya que existen condiciones sanitarias inaceptables además de que carecen de otros servicios necesarios como luz, agua potable, drenaje, etc., además son viviendas muy reducidas de 1, 2 o 3 cuartos en donde habitan gran número de personas. Estas condiciones han sido observadas en estudios de campo en zonas marginadas, como el de Lomnitz, y Lewis entre otros. Dichas zonas son conocidas comunmente como barriadas, ciudades perdidas, que son "un medio para resolver la adaptación de los inmigrados al medio urbano hostil".⁷²

El entorno físico desfavorable que rodea a la familia es un factor muy importantes en la provocación de las conductas antisociales ya que forman un contexto "adecuado" para conducir al individuo a cometer este tipo de conductas,⁷³ y en general al detrimento del individuo.

⁶⁸ José Alos Gisbert. *Op. Cit.* p. 338.

⁶⁹ Roberto Tocaven. *Elementos de Criminología Infanto-Juvenil*, Ed. Dicol, (México, 1979), p.45.

⁷⁰ José Alos Gisbert. *Op. Cit.* p. 339.

⁷¹ *Ibid.*, p. 340.

⁷² Leticia Ruiz de Chavéz. *Op. Cit.* p. 29.

De esta forma se puede relacionar toda esta situación global de familias inmigradas con la existencia de individuos jóvenes, menores de edad que cometen alguna infracción. Esto se refleja en las estadísticas manejadas en el estudio de Ruiz de Chavez en las que se refleja claramente la gran proporción de menores infractores que provienen de familias inmigradas.⁷³

Otro elemento importante que hay que considerar en la familia es su estructura, es decir, cómo y quiénes la forman. Se ha observado que frecuentemente, la familia marginada, de la que provienen los menores infractores institucionalizados, es incompleta o incluye padrastro o madrastra. Son muy pocos de los menores institucionalizados, los que viven en lo que podría llamarse una familia "adecuada", en cuanto a las posibilidades que esta ofrece a los hijos para su desarrollo, es decir, "aquellas en donde el esposo-padre y la esposa-madre se protegen mutuamente, procrean y cuidan y velan juntos por la formación de su descendencia".⁷⁴

De esta manera, la estructura familiar es afectada por la ausencia de uno de los padres, de este fenómeno se han extraído estadísticas como las siguientes⁷⁵: en cuanto al padre, se han determinado que vive con su familia, en casos en el que el menor infractor es hombre en un 53.35%; en los casos en que es mujer un 54.14%. En cuanto a la presencia de su madre se ha encontrado que un 84.52% en caso de que el menor sea hombre, un 81.01% en los casos en los que es mujer. Por tanto se puede deducir que el padre es quien más frecuentemente está ausente del núcleo familiar.

Tomando como ejemplo la "Escuela de Orientación para Mujeres" en donde se pudieron revisar los expedientes, se obtuvo la siguiente información que da una idea global de la gran cantidad de familias incompletas, por muerte o abandono, que hay en los casos atendidos en esta institución: Familias completas 34.22%; e incompletas 65.78 (estos datos se obtuvieron considerando solo las familias que radican en el Distrito Federal, ya que existen casos en que la menor no tiene su núcleo familiar principal en esta entidad).

Aunque en estas últimas estadísticas se incluye la ausencia por muerte, se ha podido observar mayor número de casos de abandono "voluntario" por parte de uno de uno de los padres.

⁷³ Leticia Ruiz de Chavez. *Op. Cit.* p. 26-27.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 34.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 54-35.

Este fenómeno ha sido definido como "...falta injustificada de asistencia al niño de corta edad".⁷⁶ El abandono además de ser físico, es decir no contar con la presencia física de uno de los padres, que es al que se refieren las estadísticas presentadas, puede ser también de tipo moral. Este podría considerarse como la carencia de posibilidades para la formación integral de un individuo.⁷⁷

Sea el padre o la madre quien este ausente, o aunque estando presente no proporciona los satisfactores emocionales o/y físicos, se produce una fractura en el incumplimiento de las funciones sociales de ésta ya que es "el canal por el cual el niño deviene ser capaz de vivir normalmente...dentro de las características de su medio, donde aprende a respetar los derechos y propiedades de los otros..."⁷⁸

Pueden darse otros fenómenos, que aunque no constituyen abandono, afectan el desenvolvimiento del individuo menor dentro de su familia. Uno de estos fenómenos es que los padres educan a sus hijos de acuerdo a sus propios conocimientos, experiencias y posibilidades, es decir, en los casos de familias marginadas, "se ven obligados a transmitir su propia marginación, frustrante experiencia relacional en un contexto social amenazador, en el que siempre han sido perdedores".⁷⁹

Otro fenómeno es el que las condiciones de hacinamiento, promiscuidad, maltrato, malos ejemplo(alcoholismo, prostitución) dentro de las familias marginadas, según Tocaven(1979), son elementos que el niño aprende, ya que el ejemplo es una forma de ir modelando la conducta del individuo y de esta manera hay numerosas posibilidades de que el niño o joven aprenda o asimilen los comportamientos incorrectos.⁸⁰

Una frase de Valverde Molina que apoya la idea de esta gran influencia que el ambiente familiar tiene, es la siguiente:"El niño nace y se socializa en un ambiente empobrecido y empobrecedor, internaliza la agresividad, frustración, desconfianza y conductas inapropiadas".⁸¹

Todo este proceso de formación poca adecuado del individuo se inicia desde la primera infancia, cuando las relaciones de este individuo con su familia no son adecuadas, ni mucho menos ideales

⁷⁶ M^a. Nieves Gómez Pereira. *Op. Cit.* p. 29.

⁷⁷ Id.

⁷⁸ Hector Solís Quiroga. *Op. Cit.* p. 45.

⁷⁹ José Alos Gisbert. *Op. Cit.* p. 340.

⁸⁰ Roberto Tocaven. *Op. Cit.* p. 49.

⁸¹ José Alos Gisbert. *Op. Cit.* p. 340-342.

Cada uno de los miembros de la familia, madre; padre y hermanos, tiene una función específica.

Bowlby (1981), dice que la salud mental del individuo está en gran parte si se experimenta desde la infancia una relación afectuosa y continua con su madre o sustituto permanente. De esta relación (apego), que es la primera del individuo recién nacido, depende su posterior desenvolvimiento. Spitz, entre otros autores, han hecho notar la importancia del establecimiento de esta relación en los primeros meses de vida, así es que un deficiente o nulo apego tendrá consecuencias negativas en el nuevo individuo en lo que respecta a su autoconcepto, y en su relación con el medio que lo rodea. Es decir, provocará una carencia de confianza en sí mismo y en su medio ambiente, lo cual constituye una situación propicia para un comportamiento socialmente inaceptado.

De esta manera se puede ver la importancia del papel de la madre durante los primeros meses de vida en los cuales ella es el principal satisfactor de necesidades físicas y psicológicas. Sin embargo, la función del padre, aunque al principio es secundaria por servir de apoyo a la madre, es muy importante. Conforme el niño va tomando conciencia de su diferenciación con respecto al medio, el padre va siendo más importante. Su función es según Pereira de Gómez, la autoridad a través de la "ejemplaridad", es decir, el padre debe ser un modelo positivo para el niño y posteriormente para el adolescente, ser su guía y apoyo.

Del mismo modo los hermanos tienen una función específica que es el posibilitar la coexistencia entre iguales y propiciar un aprendizaje de relación social; afirman un sentido social. Es por esto que se consideran como auxiliares importantes en el proceso educativo de un nuevo individuo en la familia.⁸²

De toda esta dinámica familiar, y a través de las diferentes etapas que vive un individuo (de acuerdo a Erikson), se va a formar su personalidad. Si la situación que rodea al individuo no satisface eficazmente las necesidades correspondientes a cada etapa de desarrollo quedarán residuos de desarrollo que obstaculizan el desarrollo pleno de un individuo.

Continuando con la Marginación a nivel Microsocial, aparece la marginación laboral. Se ha observado que los hombres menores infractores, son los que

⁸² Ma. Nieves Pereira de Gómez. Op. Cit. p. 17

han trabajado con mayor frecuencia(81.89%) en comparación con las mujeres menores infractoras(70.19%). Sin embargo en ambos casos la frecuencia es muy alta, debido a que se ven obligados a trabajar desde muy temprana edad para sostenerse económicamente o para ayudar a la familia.⁸³

El entorno laboral contribuye a la problemática del individuo marginado , que por lo general llegará al trabajo por exclusión, sea porque no alcanza el nivel de rendimiento suficiente, lo cual es una muestra de las diferencias sociales,⁸⁴ careciendo por esta misma razón de un nivel intelectual suficiente o indispensable para avanzar en la escuela; o también puede ser porque la situación económica y familiar lo exija.⁸⁵

Es evidente entonces que el individuo no está capacitado para realizar determinado trabajo por lo que será empleado en un puesto mal remunerado.⁸⁶

Es decir, el individuo marginado vive en un contexto que lo obliga a incorporarse prematuramente al trabajo, en busca de ingresos con el propósito de subsistir, no implicando ninguna relación con el ritmo y dirección del crecimiento económico de la sociedad.⁸⁷

Por otro lado, es importante tomar en cuenta que ante la necesidad económica se toma cualquier trabajo aunque esto no responda a intereses y capacidades personales, lo cual tiene efectos colaterales como alcoholismo, farmacodependencia, como un medio de escape de la situación poco satisfactorias encontrada en el trabajo que se realiza, ya que su actividad carece además de sentido personal.⁸⁸

La marginación también tiene incidencia, en el ámbito escolar del individuo. Esto trae consecuencias importantes ya que, si se considera que uno de los objetivos de la inserción de los individuos en la escuela es la promoción de una madurez psicosocial, dentro de la cual se incluyen ciertas características como la tolerancia, solidaridad, respeto por valores patrios, autoestima, aceptación de roles sociales, aspiraciones, etc., entonces el desplazamiento de estos individuos de la escuela, propicia incongruencia entre valores de estos y el resto que si tuvieron la

⁸³ Leticia Ruiz de Chavez. *Op. Cit.* p. 56

⁸⁴ Gabriel Cámara. *Impacto y Relevancia de la Educación Básica en México: Panorámica sobre el estado de la investigación.* (México: CEEF, GEFE, 1983), p. 26

⁸⁵ José Alos Gilbert. *Op. Cit.* p. 342.

⁸⁶ Larissa Lomnitz. *Op. Cit.* p. 20

⁸⁷ Leticia Ruiz de Chavez. *Op. Cit.* p. 55.

⁸⁸ Alejandro Córdova, Federico Ortiz. El Proceso de Trabajo y su relación con la Salud Mental. p. 15

posibilidad de entrar y permanecer en la escuela. Además se ha visto que individuos que asistieron a la escuela, tiene valores más duraderos y mejor establecidos que los que no acudieron.⁸⁹

Es importante considerar que la escuela es un agente importante de socialización extrafamiliar.⁹⁰ Por lo que esta situación de marginación escolar, podría considerarse como elemento contribuyente a la existencia de dificultades de incorporación a la sociedad. Existe un gran porcentaje de menores infractores que no ha acudido a la escuela.

Como ejemplo se puede citar, según el estudio de Ruiz de Chavez, que los menores infractores en el Distrito Federal que han asistido a la escuela alguna vez es de 90.98% de hombres y 88.43% de mujeres.

La consideración de estas cifras aisladamente, mostraría un panorama positivo, sin embargo existe un fenómeno paralelo que es la deserción escolar, la cual en hombres es de 25.10% y en mujeres de 50.47%, permaneciendo en la escuela solo un 74.90% de los primeros y un 49.53% de las mujeres.⁹¹

Otra de las desventajas que la escuela tiene hacia los núcleos marginados es la inaptación de la primera hacia los segundos. La escuela no responde a las demandas concretas del individuo, ni de los grupos sociales marginados, porque un mismo sistema de enseñanza para todos no puede responder adecuadamente a las diferentes necesidades que la diversidad de grupos plantea, lo cual agudiza las diferencias sociales ya existentes.⁹² Algunos más favorecidos social, económica y culturalmente que otros, percibirán la escuela como algo totalmente aislado de su realidad.⁹³

Además, la escuela no responde a las características propias de estos individuos marginados ya que, debido a que han vivido carencias a nivel material y afectivo, "...se caracterizan por un bajo nivel intelectual y una debilidad de la memoria acompañada de cierta hipersensibilidad afectiva que distrae su atención haciéndolos más inestables"⁹⁴ Desde esta perspectiva, la escuela vendría a ser una "estructura inadaptadora" sirviendo como intensificador de las diferencias en la socialización que vienen desde la familia.⁹⁵ Por lo tanto, la escuela de no ser adecuada es otro factor que lleva consigo elementos que contribuyen al desarrollo de conductas antisociales de los menores.

⁸⁹ Gabriel Cámara. *Op. Cit.* p. 38-39.

⁹⁰ Paul Mussen, John Conger, Jerome Kagan. *Op. Cit.* p. 390

⁹¹ Gabriel Cámara. *Op. Cit.* p. 24.

Leticia Ruiz de Chavez. *Op. Cit.* p. 49

⁹² Gabriel Cámara. *Op. Cit.* p. 49

⁹³ José Alos Gilbert. *Op. Cit.* p. 341.

⁹⁴ Ma. Nieves Gómez Pereira. *Op. Cit.* p. 38

⁹⁵ José Alos Gilbert. *Op. Cit.* p. 342

Con todo esto, se percibe claramente que los fines de la educación básica, como son los de cobertura a todos los individuos que la requieran (el entrar y permanecer en la escuela), el logro académico en términos de aprendizaje de habilidades y conocimientos, el logro de una ocupación y obtención de remuneración correspondiente, el logro de una madurez psicosocial del individuo y efectos cognocitivos y valorales positivos en la vida cotidiana⁹⁶, están más lejos de los individuos adolescentes marginados social y económicamente, que para los que pertenecen a otro medio más favorecido en dichos aspectos.

A pesar de esto, considerando que a través de la educación se pretende posibilitar el desenvolvimiento integral de todo individuo, es posible hacer consideraciones para contrarrestar las ya mencionadas dificultades con las que se enfrenta el adolescente marginal a través de una adecuación de su proceso educativo global.

Esto es factible de ser realizado en la situación concreta de los individuos adolescentes marginados, que se encuentren en la una institución de "Orientación", de tal manera que se prepare al sujeto a enfrentar de una manera más efectiva la educación y la sociedad preestablecidas, a través de "reparación" de actitudes y conductas obstaculizantes, propiciadas por su situación de desventaja.

A través de toda esta descripción, se pueden identificar características importantes que posee un adolescente en una comunidad suburbana marginal, que es precisamente de donde proviene la generalidad de los adolescentes de la escuela de internamiento total o parcial.

Debido a la situación concreta de estos adolescentes en cuanto a la necesidad de cumplir funciones como el sostenimiento o ayuda económicos de su familia; o la necesidad de tomar la función del padre o madre, etc., su período de "moratoria psicosocial" como Erikson la denomina, se ve truncada y limitada. Esto impide el desenvolvimiento personal y social adecuados ya que se termina la posibilidad de probar diferentes roles y la adolescencia se termina prematuramente. También la posibilidad de experimentar a través del juego, se ve interrumpida por la necesidad de atender alguna actividad que no le correspondería aún por el grado de madurez, pero que sin embargo debe atender porque no hay otra alternativa, tal es el caso de tomar a su cargo el cuidado de hermanos más pequeños, de ayudar a las labores del hogar o de salir a trabajar en alguna actividad a su alcance.

96 Gabriel Cámara. Op. Cit. p. 24-40

El adolescente suburbano forma una subcultura adolescente, en la que se forman pandillas para satisfacer las necesidades de reafirmación, de aceptación, de pertenencia, y como un medio de apoyo ya que la generalidad de ellos tiene problemas semejantes. Esta unión, que canalizada adecuadamente podría ser un recurso de guía positiva para los adolescentes en las comunidades marginadas, toma una dirección errónea de autodestrucción debido a intereses negativos externos a los adolescentes, tal es el caso ya generalizado de las pandillas de consumo de drogas y de prostitución, por ejemplo.

Otra característica que identifica al adolescente marginal, es el uso del lenguaje "caló", que es desarrollado y utilizado en las bandas.

El adolescente infractor, debido a todas las carencias que ha vivido desde la infancia, se encuentra una serie de limitaciones que lo llevan a encontrar como alternativa más viables, el comportamiento desviado o delictivo.

Su identidad no se ha logrado aun, solo existe una serie de limitaciones de modelos que los medios de comunicación le presentan, ya que en la familia encuentra una carencia total de modelos reales o atractivos; el padre por lo general ausente, la figura de permanencia es la madre, que en la cultura mexicana es desvirtuada en relación al papel que tiene el hombre.

La madre por lo general es abandonada con una gran cantidad de hijos, es difícil para ella sola cubrir todos los satisfactores que requieren. Esta situación de carencia de atención que el adolescente infractor ha sufrido, es un factor que ha provocado en él una necesidad de placer que no fué satisfecha en la etapa de vida correspondiente (de acuerdo a Erikson), y todavía en la adolescencia se sigue rigiendo por este principio, y no por el principio de realidad que correspondería en esta etapa.

Otras características a nivel laboral, son el ausentismo, insatisfacción, vagancia, cambio constante de actividad laboral, entre otras, que son un reflejo de la inconformidad e imposibilidad de desempeñar una labor más acorde con los modelos tecnificados que la sociedad actual les presenta.⁹⁷

Hasta aquí, se ha presentado la situación general que existe en la problemática de los adolescentes infractores, lo que se considera fundamental para partir a una mayor concretización del problema, que en este caso es la educación de estos individuos y más específicamente, la socialización que es promovida en la educación del adolescente infractor. Es por esto, que el siguiente capítulo trata de los estudios y observaciones que se han hecho al respecto y que proporcionan elementos de apoyo a la presente investigación.

⁹⁷ Margriet Boom Díaz de León. La Reeducción en Adolescentes Infractores: Un estudio de Casos. 1983.

III. MARCO TEORICO. EDUCACION Y SOCIALIZACION

La Educación es un medio muy valioso para posibilitar el desarrollo físico, mental, emocional y social del individuo. Debido a esto la Educación presenta una gran alternativa en la atención de adolescentes infractores para lograr su desenvolvimiento integral, con miras a una proyección social adecuada. Es decir, a través de la Educación se pretende lograr una real socialización del adolescente infractor.

Se ha considerado que la experiencia educacional que se brinda en una institución de atención a infractores debe ser una experiencia anticipatoria de socialización la cual le preparará para la vida fuera de ésta.¹

A continuación se presenta información que fundamenta la realización de esta investigación, dicha información comprende programas educativos que se han realizado para guiar el proceso educativo, tendiente a la socialización de individuos internos en instituciones de corrección, sean estos adultos o menores, aunque en su mayoría estos programas van dirigidos a menores infractores.

Toda esta información se ha subdividido en tres partes las cuales apoyan elementos importantes para este trabajo: la primera parte hace hincapié en la importancia que la Educación tiene en la socialización de infractores y en la adecuación que el proceso total de enseñanza- aprendizaje debe tener con respecto al educando, especificando en el educando infractor interno, el cual tiene características especiales que deben ser tomadas en cuenta para lograr avances positivos durante su internamiento.

La segunda parte hace énfasis en la importancia de la lectura en su relación con la delincuencia. Establece los hallazgos de las deficiencias en esta área que se han observado invariablemente en infractores y cómo la atención en este aspecto, implicándose en la lectura, discusiones, intercambio de opiniones, etc. tiene un resultado deseable en la conducta del interno. Esta información es muy valiosa para esta investigación, ya que en esta última se involucra un material didáctico impreso que es el libro de texto.

La tercera parte, se refiere concretamente a la necesidad de una formación moral, ya que existen evidencias de las grandes deficiencias en el razonamiento moral de los infractores. Se considera también, la

¹ Edward Dager, *Socialization: Process, Product, and Change*. Ed. Markham Publishing Co. (Chicago, 1971), p.163.

formación para ejercitar el razonamiento lógico, que está relacionado con el moral, y de esta manera lograr un cambio en las bases fundamentales sobre las cuales el individuo tomará sus futuras decisiones y evitar así reincidencia.

A. La importancia de la Educación y su adecuación en el Proceso de Socialización del Adolescente Infractor.

La experiencia educativa que el adolescente infractor tendrá en el internamiento, debe ser guiada al logro de los objetivos que se persiguen, en donde todos los recursos empleados en el proceso educativo del infractor interno debe responder concretamente a sus características y necesidades.

A continuación se presentan diversos estudios e investigaciones que apoyan y dan elementos para eficientizar el proceso educativo en Instituciones de atención a menores infractores.

Se ha desarrollado un programa que muestra muchos elementos interesantes para individuos emocional y socialmente perturbados. Este programa fue creado por "The Safety Harbor Exceptional Student Center",² está considerado como un programa académico-terapéutico, y se fundamenta en diversos principios:

-El éxito en la escuela está positivamente relacionado con el éxito en la sociedad. Esto es debido a que la experiencia de aprendizaje que hay en la escuela favorece una conciencia social de los estudiantes a través del aprendizaje de códigos de conducta y de habilidades necesarias para que el individuo posea seguridad al realizar actividades posteriormente. El programa se centra en enseñar habilidades de supervivencia a los estudiantes.

-La educación proporcionada a través de este programa no es de carácter terminal. Lo que se pretende es proporcionar oportunidad de aprendizaje de habilidades necesarias para "sobrevivir" o permanecer en la escuela.³

-Se contempla que la mayoría de los individuos perturbados emocionalmente son capaces de aprender habilidades de autocontrol⁴, lo cual es un factor indispensable de interacción con otros. El autocontrol se ha definido como el conocimiento de alternativas, la selección apropiada y la puesta en práctica de la misma.⁵

² Sheldon Braaten, Programming for Adolescents with Behavioral Disorders (Council for Children with Behavioral Disorders, 1983), p. 52.

³ Id.

⁴ Ibid., p. 53

⁵ Id.

A continuación se hace una descripción de los puntos más importantes del programa. Se han considerado metas concretas tanto para el alumno como para el programa en sí.

Para el estudiante:

1. Adaptación al ambiente escolar. El aprendizaje del nombre del maestro y la aceptación de la rutina diaria, son algunos de los primeros pasos para que el estudiante se involucre y se sienta parte del programa.
2. Desarrollo de habilidades de autocontrol.
3. Desarrollo de la conciencia emocional. Esto se pretende lograr en el programa a través de proporcionar la oportunidad de aprender más sobre ellos mismos, a través de interacciones con grupos de pares y con adultos, lo cual servirá al estudiante para entender y controlar mejor sus emociones y sentimientos.
4. Desarrollo de habilidades emocionales y sociales apropiadas. El aprendizaje de habilidades sociales es uno de los principales objetivos de este programa y se relaciona con la capacidad de permanecer en la escuela; ésta se puede medir a través de habilidades para responder con comportamientos adecuados o aceptados al stress, reprobación, y a demandas de interacción diaria con otros.
5. Ampliar el desarrollo de habilidades académicas. El pobre desarrollo en el aspecto social del individuo, está asociado en la mayoría de los casos a problemas de aprendizaje, por lo cual se pretende atender esta otra parte a través de la individualización del aprendizaje en el aula, es decir, cada estudiante trabajará en el grado que le corresponda y se tratará de maximizar el conocimiento que pueda adquirir.

Al ser manifiesto el avance de los alumnos en cuanto a habilidades sociales y académicas, estos estarán preparados para integrarse a un sistema escolar tradicional.

Las metas del programa en sí, como es lógico están relacionadas con las del estudiante, y son:

1. Mantener constante el ambiente terapéutico, a través de proporcionar guía hacia los estudiantes para el desarrollo de autocontrol y conciencia moral.
2. Proveer agentes de cambio adecuadamente preparados. Uno de ellos es el maestro, el cual debe proporcionar oportunidades a sus alumnos para conocerse mejor y explorar alternativas de comportamiento. Un punto muy importante que se considera aquí es que el maestro no va a cambiar el comportamiento del estudiante, pero sí va a propiciar experiencias para que ellos puedan cambiarlo.

3. Proveer intervenciones terapéuticas. Esto se hace a través de consejo grupal o individual.
4. Proveer experiencias de crecimiento emocional. Estas experiencias pueden ser a través de la relación adulto-adolescente, y así el primero tiene la oportunidad de aprender habilidades sociales.
5. Proveer Currículo Académico. Se desarrollan planes individuales para los estudiantes, con el fin de desarrollar el máximo de oportunidades para su aprendizaje. Aunque se individualiza la enseñanza, no se deja de lado al grupo a través del cual se da también el aprendizaje.
6. Involucrar a la familia y a la comunidad, de tal manera que se apoyen los avances del estudiante.
7. Evaluación del Programa.⁶

Para el logro de las metas planteadas por el programa se dividió en seis fases; en cada una de ellas se presentan elementos que podrían eficientizar las actividades que los libros de texto proponen, aunque este programa no se concretiza en los libros de texto.

La primera fase pretende proveer al individuo de un comportamiento adecuado para la escuela. Esto se logra a través de 4 subfases. La primera subfase consiste en poner en práctica el sistema de tokens o fichas, las cuales se le entregan a los alumnos por cada determinado tiempo que han mantenido un comportamiento o han cumplido una función asignada, de todo esto se lleva registro. La segunda subfase, consiste en el "sistema de costo". Los comportamientos tales como trampa, ataques a otros, destrucción de la escuela o propiedades de otros, lenguaje inapropiado, iniciación de conflictos, que son considerados como comportamientos inapropiados, son causa de pérdida de puntos positivos los cuales les sirven para obtener satisfactores materiales (comida, papel, lápices, posters, juguetes), y para paseos o visitas extraoficiales (días de campo, por ejemplo), se trata de que el alumno tenga cada vez mayor capacidad para esperar un satisfactor mayor. La tercera subfase consiste en el "sistema de nivel" que van de lo más a lo menos restrictivo. El nivel 3 es el más restrictivo y ahí se inician los estudiantes, tienen pocas libertades dentro y fuera del salón. El nivel 2 es para los alumnos que ya han hecho algún progreso en autocontrol, en este se deja mayor libertad e incluso ciertos privilegios como tiempo extra a la hora de la comida. El nivel 1 proporciona la mayor libertad posible a los estudiantes siempre y cuando actúen de acuerdo a las regulaciones normales de la escuela.⁷ La cuarta subfase es la alternativa de "programa de cuarto", que es llevado a cabo cuando algún problema no puede ser discutido

⁶ Sheldon Braaten, Programming for adolescents with behavioral Disorders, (Council for Children with Behavioral Disorders, 1983), p. 54.

⁷ *Ibid.*, p. 56

apropiadamente en el salón de clases. Este programa consiste en un salón de clases en el que no hay absolutamente nada que pueda distraer al alumno y propicie una mejor expresión del mismo con el maestro, el cual es considerado un agente de ayuda para la adaptación a la escuela.

La fase 2 tiene como meta reducir la problemática del alumno en condiciones de stress o crisis. Para esto, es necesario que el maestro mantenga un rapport positivo con el alumno, y se trate de canalizar la situación para que no se intervenga con un castigo físico, sino que haya una intervención afectiva positiva.

La fase 3 consiste en aplicar el currículo académico, y se centre en proporcionar al estudiante el material y la instrucción de acuerdo a necesidades y habilidades individuales. Se pretende en esta fase, desarrollar habilidades cognitivas y académicas.⁸

La fase 4 pretende proporcionar una intervención terapéutica para poder dar consejo individual y grupal a los estudiantes y concretamente aumentar su autocontrol por medio de la anticipación de situaciones que podrían sacarlo de sí.

La fase 5 consiste en currículo terapéutico, el cual considera el fomento de habilidades sociales y emocionales del estudiante a través de la educación afectiva.

La fase 6 son los servicios adicionales de apoyo que permiten promover la efectividad del programa, utilizando y adecuando los recursos necesarios.

La consideración de algunos elementos sobresalientes de este programa general, provee de fundamentos para atender las necesidades más importantes de individuos perturbados social y emocionalmente, y para llevar a la práctica soluciones más efectivas a través de la educación en general y de los libros de texto en particular.

Otro programa educativo similar al anterior, pero enfocado más específicamente a menores infractores, apoya la necesidad de adquisición por parte de estos, de habilidades indispensables para su desenvolvimiento personal y social, a través del proceso educativo.⁹

⁸ Ibid., p. 58

⁹ James William, Edward Mandell, *Life Skills Course for Corrections: Curriculum Guide*, Saskatchewan New Start, Inc., (Training Research and Development Station, Prince Albert, 1973), p. 117.

En este programa se considera necesario el entrenamiento en habilidades y conocimientos para actuar competentemente dentro de las relaciones humanas en general, y en las áreas en donde la responsabilidad del individuo es indispensable. En otras palabras, las habilidades para la vida que contempla este programa, consisten en la resolución de problemas a través de comportamientos responsables y apropiadamente utilizados en el manejo de las experiencias personales.¹⁰

A continuación se describen las áreas en las que este programa pone énfasis:

1. Desarrollo de sí mismo y relaciones con otros. Se trata de que los estudiantes identifiquen y desarrollen sus potencialidades y habilidades y que a través de esto detecten, resuelvan y prevean su problemas personales.
2. Cooperación con el hogar y familia en cuanto a responsabilidades. Se ayuda a identificar, prevenir, y obtener ayuda con los problemas familiares a través del aprendizaje por parte del individuo en reclusión de nuevas habilidades que les permitan mejorar.
3. Utilización del tiempo libre provechosamente. Los estudiantes usan su tiempo libre para su desarrollo personal poniendo en práctica sus intereses.
4. Conocimiento de derechos y responsabilidades dentro de la sociedad. Se trata de que los estudiantes aprendan acerca de estos para que tengan mayores elementos que les permitan actuar eficazmente en la sociedad.¹¹
5. Fomento de responsabilidad en cuanto a decisiones de un futuro trabajo. Los estudiantes aprenden diversas ocupaciones y se trata de hacer hincapie en los intereses y habilidades propios. Además de esto, se le da importancia a las habilidades de relación interpersonal que son necesarias para desempeñarse en algún trabajo.

Las áreas antes mencionadas se desarrollan a través de actividades del estudiante, este busca el conocimiento a través de lecturas, paneles, audiovisuales, discusiones, visitas, etc., la asimilación y comprensión de lo que el estudiante ha realizado se logra a través de técnicas de retroalimentación.

Las habilidades se pretenden obtener a través de la experiencia práctica, roll-playing, dramatizaciones, etc.. El alumno no recibe ninguna información pasivamente, sino que él la recolecta y la aplica para la resolución de sus problemas. Se estimulan todas las capacidades del

¹⁰ *Ibid.*, p. 1.

¹¹ *Id.*

individuo, es decir, el alumno debe escribir, comparar, investigar, observar, leer, planear, etc., además las discusiones y trabajos en grupos ayuda a que se fomente su interés.¹²

Este programa de habilidades para la vida, proporciona a los estudiantes una asimilación más real de sus habilidades, algunas de las cuales les ayudan a manejarse más efectivamente en nuevas situaciones de aprendizaje. Esta nueva aptitud adquirida propicia mayor confianza en sí mismo, lo cual es la base para un mayor aprendizaje y un mejor desenvolvimiento.¹³

El programa está formado por lecciones, las cuales tienen 5 grados: estimulación, evocación, investigación objetiva/práctica de habilidades, aplicación de la habilidad, evaluación.

En la de estimulación, el instructor presenta la situación de un problema dado, en la evocación el estudiante reacciona y define el problema, en la de investigación objetiva/práctica el estudiante conjuga la información y practica nuevos comportamientos, en la aplicación él aplica su conocimiento y habilidades en la solución de un problema, y en la evaluación, se reflexiona acerca de lo que se hizo y que tan bien se hizo.

El papel del instructor se considera muy importante y se le prepara para el manejo de técnicas grupales, en manejo de equipo de instrucción (proyectores, videos, pizarrón, etc.).

Se requieren ciertas características para llevar a cabo este programa como instructor, estas son: inteligencia, conocimientos, comprensión de las desventajas socioeconómicas de los estudiantes, etc..

Este programa de habilidades para la vida se aplicó en una comunidad correccional y se consideró lo que Fenton (1967)¹⁴ dice en su definición de comunidad correccional, la cual es definida como un método de rehabilitación social en s donde los presos como el personal en general, deliberadamente usan todas las experiencias en todas las áreas de la existencia de un grupo, en una manera adaptativa social y psicológicamente.

Para apoyar esto es necesario que haya una comunicación entre personal y los presos, para utilizar la influencia existente entre ellos y ayudar a incrementar el autoconocimiento y responsabilidad en su comportamiento. También es necesario crear una atmósfera de ayuda y consideración mutua.

¹² id.

¹³ ibid., p. 3

¹⁴ ibid., p. 8

Se trata de evitar una actitud de "juez" y de poner en práctica una actitud de comprensión.

Los avances de la comunidad correccional se manifiestan por el cambio de actitud de los Internos o presos: de una actitud de sumisión, a la aceptación de ayuda que el personal del programa y que otros Internos le ofrecen. Esto es muy importante porque ayudan a desarrollar una relación interpersonal más significativa y constructiva.

A través del examen realista del comportamiento que cada Interno presenta, surge un progreso en la comprensión y manejo de tensiones de la vida cotidiana, hay una mayor comprensión de potencialidades y limitaciones que permiten un mejor autocontrol.

Se pretende que el Interno aprenda a identificar problemas, a reconocer y organizar la información relevante y razonar lógicamente. Esto es muy importante, ya que en la mayoría de los casos no hay un beneficio de las experiencias vividas por los Internos, es decir, que no hay una evaluación por parte de cada uno de ellos, del resultado de sus acciones por lo cual no pueden utilizar esta experiencia para otras posteriores.

Por lo general los Internos han carecido de una participación a nivel amplio (asociaciones, instituciones, etc.), por lo cual carecen de maneras efectivas de búsqueda de ayuda por parte de otros, debido a esto, se busca que el Interno participe en gran diversidad de actividades. Además las relaciones interpersonales ineficientes y la falta de habilidades básicas de comunicación; llevan al Interno a no utilizar la retroalimentación efectivamente, por esto, es necesario desarrollar las habilidades de comunicación interpersonal y su uso para el beneficio personal.

Toda la preparación durante el Internamiento que este programa provee, de acuerdo a características específicas del individuo Interno, es la mejor manera de evitar reincidencia.¹⁵

Este programa considera la situación económica, social y psicológica de los educandos y además toma en cuenta la motivación de la cual el aprendizaje depende; la necesidad de que lo aprendido sea útil y significativo para los Internos. Estos puntos constituyen elementos básicos para el éxito de un programa educativo, sobretodo considerando que la meta principal del programa descrito es la integración exitosa de los presos a la sociedad.

¹⁵ Ibid., p. 11

Este programa muestra la gran importancia de las características y necesidades de los educandos para la elaboración y puesta en marcha de un programa determinado. Además, proporciona ideas concretas de planeación educativa para el caso de las Instituciones mexicanas dirigidas a menores infractores las cuales contemplan el objetivo general de reintegrar exitosamente a los menores a la sociedad.

Apoyando la necesidad de educación no solo académica, sino también de desarrollo personal, existen diversos autores que han pensado concretamente en la educación afectiva, que es considerada como la base para el cambio de actitud y comportamiento de un individuo, lo cual fue tomado en cuenta para el currículo de ajuste personal dirigido a jóvenes con problemas de comportamiento.¹⁶

En este currículo se presenta la consideración de algunas características importantes de los estudiantes aplicables a menores infractores lo cual permite ver sus necesidades concretas de educación, y además considera aspectos del individuo que pueden y deben ser atendidos en el proceso educativo para permitir el desarrollo personal y social del individuo.

Wallace y Mc. Laughlin (1979)¹⁷ han hecho notar la importancia de habilidades académicas en la educación, además consideran que el desarrollo de las habilidades sociales es indispensable. Berli(1982)¹⁸ dice que existe un ambiente emocional paralelo al académico, y cree que de él depende el aprendizaje. Jersild(1952)¹⁹, considera que una de las funciones principales de la escuela es el fortalecimiento del autoconcepto. Wood(1982)²⁰, hace notar la importancia del desarrollo socioemocional del individuo. Describe dos niveles de programación afectiva que debe existir en la educación en general. El primer nivel hace énfasis en la atención a pensamientos, sentimientos, relaciones interpersonales. Se trata de proveer experiencias en donde haya desarrollo cognitivo y emocional. Este primer nivel es llamado Educación Afectiva. El segundo, llamado entrenamiento en habilidades sociales, dentro del cual se planean experiencias que enseñan al estudiante, comportamientos que pueden ser usados en situaciones dadas, que garanticen consecuencias interpersonales positivas, y evitar las consecuencias negativas.

¹⁶ Id.

¹⁷ Ibid., p.97

¹⁸ Id.

¹⁹ Ibid., p. 98

²⁰ Id.

Otros autores²¹(Morse, Ardizzine, Meedonald y Pasiick, 1980), han hecho un modelo de educación afectiva que está conformada por 3 dimensiones: personal, social y actitudinal. Proponen como objetivo el fortalecimiento del autoconcepto de cada individuo en lo que se refiere a la primera dimensión.

La dimensión social se refiere a las relaciones interpersonales, al manejo de impulsos propios y al aprendizaje de experiencias y situaciones sociales. La dimensión actitudinal, involucra las experiencias de la vida, las actitudes hacia ésta y las percepciones.

Todo lo anterior es muy importante y debe existir en la educación integral, la cual incluye la afectiva, que llevada a cabo de una manera sistemática produce resultados positivos en la socialización del individuo. El currículo descrito, fue diseñado para individuos con problemas emocionales y de aprendizaje. En este se determinó que el consejo en grupo apoyado por un adulto ha sido comprobado como un medio que favorece la comunicación.²²

Otro curso llamado "Crecimiento Personal", se enfoca en tres áreas similares a las del descrito anteriormente, y que son de gran trascendencia en la educación, éstas son: área de identidad, de relaciones interpersonales, y de valores. Dentro del área de valores se trata de hacer conciencia de los actos personales en cuanto a su relación con otros, cómo estos afectan a otros, y también acerca de los valores y cómo estos influyen en los actos. En cuanto al área de identidad, se trata de propiciar una reflexión de cómo se ve a sí mismo cada individuo y su situación real. En relación a esto se ha visto que precisamente los estudiantes considerados "especiales" es decir, con problemas de aprendizaje y problemas emocionales, tienen un pobre conocimiento de sí mismo. Esto genera sentimientos de inferioridad e inseguridad en los estudiantes y afecta su relación con otros. Una persona con bajo autoconcepto, puede encontrar dificultades en su comunicación con otros, en la aceptación de errores, en la expresión de sus sentimientos, en la aceptación de crítica constructiva de parte de otros. También puede presentar temor de no ser agradable a otros; considera sus sentimientos inapropiados, inferiores; y debido a su carencia de confianza en sí mismo piensa que sus ideas son poco interesantes y prefiere no comunicarlas.

Estas características son importantes para planear una educación que responda a estas necesidades, además de que sus repercusiones sociales son considerables, ya que el desarrollo emocional de un individuo tiene efectos en los que lo rodean.

²¹ *Ibid.*, p. 99.

²² *Id.*

En cuanto a las relaciones interpersonales, se ha considerado que en los casos en que no existan problemas emocionales, surgen relaciones interpersonales adecuadas espontáneamente, sin embargo, en un individuo con dichos problemas se ve la necesidad de una instrucción guiada y sistematizada para el aprendizaje de determinadas habilidades que faciliten las relaciones interpersonales.²³

Estas habilidades son entre otras, la disposición de ceder o no ceder, aceptación de retroalimentación, escucha activa, habilidad para enfatizar los puntos positivos de otras personas, la habilidad de utilizar la participación en grupos para resolución de problemas, la habilidad para trabajar en conjunto hacia una meta u objetivo planteado.

Se busca en este programa que el estudiante tenga cada día, situaciones que lo motiven a pensar, a formarse una opinión, a decidir y actuar.²⁴

B. Relación entre la deficiencia en lectura y la delincuencia juvenil.

Se ha considerado la deficiencia de la habilidad en la lectura con relación a la incidencia en la delincuencia, y la compensación de esta deficiencia como recurso para evitar la reincidencia. Este es el tema principal de esta segunda parte, en la que se presentan diversos estudios que lo apoyan, y los cuales proponen atención específica en esta área, en donde el libro de texto toma gran relevancia como recurso para la formación que el menor infractor debe tener durante su internamiento.

La lectura se ha considerado como un medio para impulsar cambios de comportamiento en el adolescente infractor²⁵, por lo que los libros de texto cobran gran importancia.

Muchas autoridades en el campo de la lectura y la delincuencia han aceptado la inadaptación emocional y social como resultado de una inhabilidad en la lectura, esta aceveración es producto de estudios que han comparado la efectividad de la terapia de rehabilitación a través de diferentes recursos y del desarrollo de la habilidad en la lectura.²⁶

Diversas instituciones de los Estados Unidos, han modificado su currículum para incluir instrucción en la lectura.²⁷ Lo anterior está basado en diversos estudios:

²³ *Ibid.*, p. 100

²⁴ *Ibid.*, p. 102

²⁵ William P. Dorney. "The effectiveness of reading instruction in modification of attitudes of adolescent delinquent boys", *The Journal of Education Research*, Vol. 60, No. 10 (1967): p. 438.

²⁶ *Ibid.*, p. 441

²⁷ *Id.*

Osa D. Coffey²⁸ ha dicho que las características específicas de la población de instituciones correccionales, son de gran importancia y es necesario considerarlas en los programas educativos. Ha observado altos porcentajes de retraso mental leve, perturbación emocional, y problemas de aprendizaje; además de un alto índice de reprobación abandono de la escuela, existe en ellos un autoconcepto pobre y bajo control de impulsos.

El estudio de Dorney²⁹ consistió en proporcionar instrucción en lectura a un grupo, y a otro instrucción de natación, en ambas se consideraba la implicación de trabajo individual y en grupo; igualmente se posibilitaba la situación de encontrarse con individuos con diferentes grados de habilidad para cada una de las actividades. Los sujetos participantes entre otra características, presentaban por lo menos dos años de retraso en la lectura (de acuerdo al Test de lectura de California). El tercer grupo fue de control, al que no se le proporcionó ningún tipo de instrucción.

Concretamente este estudio pretendía medir el cambio de actitud hacia la autoridad, con la cual el delincuente ha tenido conflictos³⁰. La autoridad estaba representada por el instructor de lectura y de natación, y los resultados se obtuvieron de acuerdo a una escala de observación de actitudes hacia el instructor. Los cambios hacia una actitud positiva, se dieron de una manera significativamente mayor en el grupo de lectura en comparación con el grupo de natación y el de control. Esto fue observable tanto en el período de aplicación del programa, como en un estudio posterior (18 meses después de terminado el programa) en el cual se pudo ver que un menor número de personas (2 de 13) instruidos en lectura rehicieron, en comparación con los instruidos en natación (3 de 12), y de los que no tuvieron ninguna instrucción especial (6 de 12).³¹

Dorney³² considera que con este estudio se puede fundamentar la relación de influencia-retardo en lectura, y dice que los avances en esta última área son seguidos por avances en el ajuste social.

Rice³³ apoyando lo anterior, dice que el comportamiento delictivo ocurre subsecuentemente a una dificultad en la lectura, entonces el tratamiento debe enfocarse a remediar esta deficiencia educacional, y así se modificará el comportamiento desadaptado.

²⁸ Sheldon Braaten. *Op. Cit.* p. 81

²⁹ William P. Dorney. *Op. Cit.* p. 439

³⁰ *id.*

³¹ *Ibid.*, p. 439, 440.

³² *Ibid.*, p. 44

³³ Ruth D. Rice. "Educo Therapy: A new approach to delinquent behavior" *Journal of Disabilities*, Vol. 3, No. 1 (1970): p. 18.

La instrucción de la lectura debe ir apoyada por una relación de confianza, de los elementos de motivación, de estructuración de la actividad, de guía de grupo, entre instructor y alumno, y debe haber relación alumno-alumno para propiciar confianza en sí mismo.³⁴

Salisbury³⁵ enfatiza la relación retardo e inhabilidad para la lectura y delincuencia al hacer notar que la segunda ocurre en toda comunidad de América Latina en donde la ignorancia predomina.

Deutch³⁶ al evaluar instituciones de atención a infractores, encontró una gran cantidad de individuos con deficiencias en la lectura, e inherentemente individuos con bajo o nulo nivel escolar. Esto también ha sido considerado por Rice³⁷ al decir que los menores infractores están muy comúnmente por debajo del parámetro considerado como normal, y afirma que el individuo que no puede leer por dificultades específicas en la lectura deja la escuela con el fin de buscar otro medio que provea mayor éxito.

Esta relación entre inhabilidad para la lectura y delincuencia o infracción, se explica considerando a la primera como una fuente de frustración y poco éxito, fomento de sentimientos de inferioridad lo cual afecta paulatinamente el desarrollo normal de la personalidad de un individuo, hasta conducirlo a la delincuencia.³⁸

La adecuación del proceso educativo en general al educando, es uno de los principios básicos de la Pedagogía, y no se pierde de vista en la educación a menores infractores, como lo manifiestan los estudios mencionados antes. Rice³⁹ autora ya mencionada elaboró y aplicó un programa de reforzamiento a menores infractores entre los 11 y 16 años de edad, en una institución de atención a estos individuos de sexo femenino, que fueron consideradas como infractoras debido a "su ausencia injustificada en escuela y hogar" y que estos dos grupos eran incapaces de mantener un control sobre ellas. Además eran individuos que presentaban problemas de aprendizaje. Las evaluaciones de este programa fueron hechas de acuerdo a apreciaciones de los que lo aplicaron y a un pretest y postest que pretendían detectar los avances educativos en la lectura y funciones mentales.

Este programa fue hecho de acuerdo a un estudio de necesidades y

³⁴ William P. Dorney. Op. Cit. p. 441.

³⁵ Id.

³⁶ Id.

³⁷ Ruth D. Rice. Op. Cit. p. 18

³⁸ William P. Dorney. Op. Cit. p. 16

³⁹ Ruth. D. Rice. Op. Cit. p. 19-20

características de las adolescentes a las cuales se dirigía, lo cual apoya la necesidad de adecuación de la educación al educando. Las características descritas por la autora son ⁴⁰:

- Gran valor a placeres orales (chupar, masticar, comer)
- Incapacidad para posponer gratificaciones
- Poco control sobre impulsos
- Bajo concepto de sí mismo
- Incapacidad de sentirse bien por actos propios aceptados socialmente
- Lectura pobre o nula.
- Pocas relaciones satisfactorias con adultos
- Experiencias de perdedor, nulo o poco éxito en escuela y hogar

Los objetivos planteados para este programa son: ⁴¹:

- Proporcionar experiencias de éxito en la escuela, particularmente en la lectura
- Aprendizaje de comportamientos socialmente aceptados
- Mejora de autoconcepto
- Aprendizaje para asumir consecuencias y responsabilidades de sus actos

Este programa se dividió en tres fases, a continuación se describe en qué consiste cada una, ya que presentan una clara relación entre características y necesidades de las adolescentes y el programa en sí:

En la primera fase se trató de dar siempre gratificación oral y emocional, con el fin de reforzar comportamientos aceptables. Se reforzaba emocionalmente a través de afecto y atención individual al momento en que se presentara una aproximación al comportamiento deseado. Debido a la gran necesidad oral que presentaban se les dio reforzamientos extrínsecos, a través de chicles, dulces o comida.

Se trató de motivar la comunicación, se facilitaba que las alumnas contaran sus sentimientos y experiencias, que gritaran y cantaran, se hacía una reunión en las tardes con este propósito.

Un punto interesante en esta fase es que se motivó y reforzó el contacto físico como demostración de aprecio, además a través de este se proporcionó la oportunidad de explorar sentimientos de sexualidad y femineidad. Por otro lado, estas manifestaciones de aprecio facilitaban el esterchamiento de relación con adultos.⁴²

40 Ibid., p. 19

41 Ibid., p. 20-21

42 Ibid., p. 21-23.

Se les dio libertad de caminar por los pasillos, no se cerraban con llave las puertas de los dormitorios, se les dio oportunidad de tener mayor privacidad en los baños.

Lo más importante educativamente es que se le motivaba a cada adolescente a proponerse una meta diaria en cuanto a comportamiento y actitud, y al finalizar el día se evaluaba su cumplimiento. Cuando era necesario un reforzamiento negativo se hacía a través de indiferencia, ignorando el comportamiento desviado, o en caso extremo, restricción de privilegios, lo cual se suspendía al finalizar el día, para que al siguiente se pudiera proponer una nueva meta y así propiciar una motivación para un cambio de comportamiento.⁴³

En la segunda fase, se iniciaron las clases para corrección de la lectura y lenguaje durante las mañanas, y en las tardes se tenía un curso de instrucción para el desarrollo personal y social.

Se reforzaban estas dos actividades a través de fichas (tokens) las cuales posteriormente podrían ser cambiadas por satisfactores como ropa, dulces, chicles, etc.. Se les proporcionaban estas fichas cuando había avances en las clases de lectura, estos avances podían darse en distintas actividades relacionadas con la lectura tales como: reconocimiento de palabras, análisis estructural y fonético, comprensión de lectura y de historias verbales, etc.. También las actividades de participación y atención eran reforzadas.

Se observó que las tareas que requerían una respuesta verbal individual o una participación frente al grupo, causaban agresión por lo que en esta etapa se trató de evitarlas. Esto surgía debido a que las alumnas no tenían control para actuar o verbalizar sin tener que recurrir a comportamientos inapropiados.⁴⁵

En cuanto las adolescentes empezaron a tener experiencias de éxito en sus logros en lectura, mostraron mayores deseos de continuar, también empezaron a tener mayor participación y cooperación. La relación con el maestro se trató de presentar más abierta, con lo cual el ser asistente del maestro para una actividad determinada, era considerada como privilegio, lo cual muestra un cambio de la actitud rechazante a lo que está relacionada con la escuela.⁴⁶

En la clase de desarrollo personal y social se enfocaba la enseñanza del cuidado y arreglo personal; de modales en discusiones y en general. En

⁴³ Id.

⁴⁴ Ibid., p. 21- 22.

⁴⁵ Ibid., p. 22

⁴⁶ Ibid., p. 23

esta actividad se les reforzaba de igual manera y podían utilizar sus fichas para participar en eventos extrainstitucionales. Se observó un gran avance en el cuidado del cuerpo y apariencia general, y también en las respuestas verbales.⁴⁷

En la tercera fase, la gratificación física entre adulto y adolescente, empezó a disminuir, lo cual fue considerado como un logro en el fortalecimiento de su autoconcepto.⁴⁸

Aunque en esta fase se siguió utilizando el reforzamiento con fichas, se requería de un periodo más largo de comportamiento adecuado para recibir gratificación. Ya en esta fase la comida se pagaba con las fichas obtenidas. Se empezó a poner mayor énfasis en las gratificaciones intrínsecas. También se les proporcionaron mayores oportunidades de tomar decisiones y asumir responsabilidades. Se les permitió que voluntariamente hicieran labores de limpieza y cocina, etc. para poder obtener más fichas. Estas actividades se les habían suspendido durante las dos primeras etapas del programa.

Los avances que se dieron al finalizar el programa fueron muy valiosos ya que se observaron cambios de actitud y comportamiento de los sujetos. Los logros fueron:⁴⁹

- Avances en la lectura.
- Avances en la apariencia personal, en modales en general; lo cual hace a una persona más aceptable socialmente.
- Mayor disposición para ayudar a otros.
- Actitud positiva hacia actividades escolares.
- Fortalecimiento de autoconcepto.
- Se notó que las alumnas que no habían tenido participación directa en este programa, empezaron a adoptar comportamientos de sus compañeras que sí estuvieron dentro del programa.
- Disminución de hostilidad.
- Mayor cohesión entre los sujetos.
- Apoyo entre ellas mismas para no cometer faltas.

De igual manera, el programa establecido por M. Giggs y J. Oppert,⁵⁰ referido a educación nutricional en una prisión, muestra la importancia de manejar contenidos de interés y utilidad para los educandos a los que va

⁴⁷ Id.

⁴⁸ Id.

⁴⁹ Ibid., p. 24

⁵⁰ Mildred Giggs. "Teachers Behind Bars", Adult Leadership Vol. 23, No.4 (1974):112.

dirigido posibilitándose así experiencias positivas de éxito que son una base muy importante en los cambios de actitudes de los educandos en este programa de educación nutricional.

Un punto muy importante en este programa dirigido a reclusas adultas es que se pretendía que a través del programa de enseñanza nutricional aprendieran y/o experimentarían el rol que alguna vez tuvieron y que seguramente podrían volver a tener, es decir, ser amas de casa y por lo tanto tener la responsabilidad de la alimentación nutricional de su familia. Es por esto que se vio la necesidad de prepararlas para desempeñar este rol con éxito. Otro propósito que este programa tenía era obtener datos sobre la efectividad y conveniencia que los materiales referidos a nutrición, de enseñanza para adultos con problemas de lectura. La deficiencia en lectura fue una característica reconocida y generalizada entre los reclusos. Los materiales que se usaron en este programa se realizaron de acuerdo a un nivel más bajo de lectura del esperado o supuesto, pero con temas detectados de mayor interés para las reclusas. Los materiales incluían folletos, juegos de simulación, materiales de referencia, etc., todos eran usados durante y posteriormente a cada sesión.⁵¹

A continuación se describen elementos importantes de este programa que muestran aspectos concretos llevados con eficacia al proceso de Enseñanza Aprendizaje.

Cada sesión era de 4 horas de duración incluida la hora de la comida; el ambiente físico consistía en un espacio amplio que permitía flexibilidad en las actividades. Había espacio para materiales didácticos (pizarrón, alimentos, entre otros), y para preparar los alimentos ellas mismas cada día. La preparación y análisis nutritivo y el servirlos, eran partes que integraban las actividades de aprendizaje del día. De igual manera el menú era elegido de acuerdo a los objetivos de cada sesión.⁵²

La relación instructor-alumna se consideró una parte muy importante del programa, ya que a través de ésta se trataba de mantener una relación y ambiente de cooperación, de comunicación de experiencias y necesidades; y los comentarios individuales eran retomados por el instructor lo cual favorecía el fortalecimiento del sentimiento personal de importancia y utilidad de cada uno de los miembros.⁵³

Lo que se observó después de este programa fue, por supuesto un aumento en los conocimientos de nutrición, pero además gracias a la adecuación del

⁵¹Id.

⁵²Ibid., p. 113.

⁵³Id.

contenido de los materiales utilizados y la metodología y contenido de las sesiones, se observó una mayor autoestima debido a sus experiencias exitosas, por sentirse capaces de lograr metas establecidas. También se observó una tendencia positiva a una mayor comunicación.⁵⁴

Otro estudio es el de Walte⁵⁵ que ha tomado en cuenta la mencionada adecuación del proceso educativo al educando, y se ha concretizado en lo que los libros de texto ofrecen al lector, cualquiera que este sea detectando a través de Análisis de Contenido las incongruencias de este último al educando hacia el que se dirige específicamente. Una de las observaciones más importantes, es que muestran una imagen de éxito y facilidad que no es real, sobre todo para personas que tienen o han tenido limitaciones en diferentes áreas de su vida cotidiana (alimentación, vestido, vivienda, educación, interacción con otras personas, etc.).⁵⁶ Esto es importante de considerar en este trabajo ya que precisamente los infractores menores son personas que tienen como característica común una experiencia continuada de frustración y limitaciones.

Zimet⁵⁷ de la Universidad de Colorado, a través de un estudio histórico de los libros de texto en Estados Unidos, ha detectado algunas incongruencias entre contenido y características del educando y objetivos que se persiguen. Ha hecho notar por ejemplo, que estos libros presentan un mundo de felicidad excesiva irreal, la vida es presentada como fácil o cómoda. No muestran por ejemplo la existencia de impulsos que deben ser controlados para una mejor convivencia con los que rodean al individuo; las frustraciones no existen en su contenido.

Esto es importante de considerar en México, porque en el caso de que el libro este dirigido a no infractores, se le presenta una situación irreal que no le permite estar preparado para enfrentar la vida con situaciones diferentes a las aprendidas durante largo periodo de su infancia y adolescencia. Y en caso de que el educando sea infractor, sobre todo niño o adolescente, provoca una pérdida de interés de su parte en su situación escolar concreta, ya que este no corresponde a su experiencia y a su cultura por lo cual es poco motivante; de esto se puede desprender una situación propicia para que se de un mayor índice de retardo en la lectura⁵⁸ y deserción.

Otro punto importante observado por esta autora es que en estos libros de texto solo se presentan como mas comunes y agradables las

⁵⁴ *Ibid.*, p. 113-114

⁵⁵ Richard Walte, "Further Attempts to Integrate and Urbanize First Grade Reading Textbooks: A research Study", *Elementary School Journal* Vol. 67 (1967): 62-69.

⁵⁶ *Id.*

⁵⁷ Sara F. Zimet, "American Reading Text Books", *Elementary School Journal* Vol. 70, No. 4 (1967), p.40-49.

⁵⁸ *Id.*

conversaciones entre iguales, es decir niño-niño o joven-joven, se dan pocas interacciones con adultos⁵⁹ lo cual parece ser trascendente y recomendable de ser observado en los textos mencionados para detectar el valor o importancia que se le da a la comunicación adulto-niño(joven), sobre todo como factor de identificación.

Haciendo hincapié en la adecuación del proceso educativo al educando, aparece el de Hruska⁶⁰, que a partir de su experiencia como maestro de literatura en una prisión, descubrió el gran obstáculo que constituía la distancia entre la realidad de sus alumnos y lo que se leía. Debido a que él considera la educación como un proceso que afecta y debe afectar positivamente la vida del individuo, se interesó en hacer más eficiente su clase. Esto lo fue logrando a través de un acercamiento entre la obra que se debía leer y la vida de los presos; además se introdujo una flexibilidad y apertura en sus clases para que las experiencias del libro se retomaran. Precisamente ahí, los alumnos hicieron la conexión entre lo que leían y sus vidas, sus deseos, sus problemas, etc., con lo cual se dejó ver un mayor interés en los comentarios, en las lecturas, en la asistencia, en la participación⁶¹, todo esto provocó una asimilación y una reflexión de la experiencia ajena y propia y de esta manera esta clase de literatura respondió al principio educativo del autor, incidiendo en la vida de los educandos y apoyando el cambio positivo.

Debido a lo anterior, es decir, a la importancia que la lectura tiene en el tratamiento de infractores, y a que el libro de texto es un medio de socialización⁶², se ve la imperiosa necesidad de que los textos estén adecuados en su contenido a las características de los infractores, que apoyen el cambio que se pretende lograr en la conducta y actitud de los infractores⁶³.

C. El Razonamiento Moral del Adolescente Infractor.

La educación moral se contempla aquí como una formación del individuo que incide internamente en éste, para fomentar el desarrollo de la capacidad de distinguir lo que es adecuado o inadecuado, las ventajas y desventajas de actos y pensamientos propios y de otros, la educación moral sería más que la inculcación de determinados valores, la inculcación de la necesidad de reconocimiento u análisis de lo que se hace u se piensa,

⁵⁹ Id.

⁶⁰ Thomas Hruska, *Teaching Literature in Prison-Or Confessions of a Non-Fragmatist*, Ed. Annual Meeting of The Two-Year College (Michigan Department of English Northern Mich. University, 1981), p. 2-3.

⁶¹ *Ibid.*, p. 5-7.

⁶² Paul H. Mussen, John Conger, y Jerome Kazan *Op. Cit.* p. 395-396. Sara F. Strout *Op. Cit.* p. 331.

⁶³ William P. Dornier *Op. Cit.* p. 438.

y así detectar las ventajas y desventajas que estos tienen, y buscar alternativas para desechar aquello que es detectado como perjudicial o dañino para sí mismo y/o para otros que lo rodean.

La carencia o deficiencia de esta crítica reflexiva sobre actos y pensamientos propios conduce a cometer actos que llegan a perjudicar al propio actor o a otros. Esta característica es una de las sobresalientes en los infractores, por lo cual es indispensable que se atienda el área moral del individuo, a través del proceso educativo y de esta forma permitir que el sujeto tenga alternativas que le permitan tomar una decisión más positiva y adecuada a sí mismo y a otros, y en su interacción con los que le rodean.

De esta manera, considerando que el cambio es intrínseco los actos no serán irreflexivos y perjudiciales, sino lo contrario, con lo cual se garantizará en gran medida que no haya una reincidencia en actos inaceptables.

El período de internamiento es apropiado para propiciar este cambio. Esto debe ser considerado en el programa educativo global, no solo en determinadas materias o actividades, ya que implica todo un cambio de actitud que requiere tiempo completo de actuación y reflexión del individuo, y no se limita a determinados aspectos o situaciones.

Esto es apoyado por diversos estudios que han detectado las deficiencias que el infractor tiene en esta área, y se ha considerado la importancia de la gran relación entre desarrollo cognitivo y desarrollo moral.

A continuación se presentan diversos estudios que proporcionan elementos prácticos para ser incluidos en un programa educativo, en particular en el libro de texto dirigido a menores infractores, que es considerado como un recurso valioso para apoyar el desarrollo moral del individuo que posibilita un cambio trascendente en su comportamiento.

El primer estudio que se presentará,⁶⁴ apoya la necesidad de que la educación integral contenga educación moral con el fin de facilitar un cambio en el individuo durante su internamiento. Este cambio debe ser fundamental e intrínseco, relacionado con actitudes y valores del sujeto. Dicho estudio, se fundamenta en las algunas teorías de Desviación Social, la de Cohen y la de Cloward y Ohlin. El primero de estos autores

64 Judson R. Landis, y Frank S. Scarpitti. "Perceptions regarding value orientation and illegitimate opportunity: Delinquents and nondelinquents". Social Forces, vol. 44(1965): p.65-91.

establece que el comportamiento delictivo ocurre cuando los muchachos de clase baja rechazan los valores de la clase media y participan en bandas de iguales como solución a sus problemas. Los otros dos autores consideran el comportamiento delictivo como una consecuencia de la disparidad entre los niveles de aspiración y el nivel de oportunidades. Como no hay modos legítimos alternativos, tendrán que recurrir a recursos ilegítimos.

Estas teorías se enfocan a zonas de clase baja en las ciudades y a la población juvenil de éstas, que forman bandas y participa en lo que se ha llamado la "subcultura delincuente".⁶⁵

Se ha visto, que a través de las actitudes del adolescente, se pueden obtener indicadores de dos variables importantes y que están relacionadas con las teorías de Cohen y de Cloward y Ohlin, éstas son:

1. Presencia o ausencia de una orientación de acuerdo a los valores de clase media.
2. Presencia o ausencia del sentimiento de limitación de oportunidad. De acuerdo a la teoría de Cloward y Ohlin la hipótesis propuesta es: Alto nivel de sentimiento de limitación de oportunidad, mayor delincuencia, o tendencia a involucrarse en ésta.

De acuerdo a Cohen la hipótesis es: Rechazo de valores de clase media, mayor acuerdo en tendencia delictiva.

Se construyeron dos escalas para poder hacer una medición de lo que las hipótesis contemplan. Para esto se tomó en cuenta que Cohen ha considerado como valores de la clase media, la ambición, la responsabilidad racional, el cultivo de la personalidad y los buenos modales, control de la agresión física, y respeto a la propiedad. En cuanto a Cloward y Ohlin, aunque son menos específicos, consideran los bienes materiales y de riqueza y aspiraciones ocupacionales y educativas.⁶⁶

Con estas bases teóricas crearon y determinaron las preguntas del instrumento, las cuales fueron 13 para orientación de valor, y 14 para determinar la limitación de oportunidad. Cada pregunta tenía cinco respuestas alternativas que variaban desde "fuerte desacuerdo" a "fuerte acuerdo".

⁶⁵ Ibid., p. 64.

⁶⁶ Id.

Algunos ejemplos para medir la orientación de valor.

- La gente solo debe prometer o cumplir promesas cuando le traiga algún beneficio personal.
- La única cosa de la que debo ser responsable es de mí mismo, etc..

Para limitación de oportunidad:

- La mayoría de las personas son mejores que yo.
- Mi familia no me puede dar las oportunidades que otras personas tienen.
- Nunca tendré suficientes recursos económicos para ir a la escuela.. etc..

Estas dos escalas fueron incertadas en un tercer instrumento que es una escala de socialización (Gough Socialization Scale, [SO], del California Personality Inventory).⁶⁷ Los ítems de esta escala se refieren a a habilidades para comunicarse, sentimientos hacia la familia, confianza en sí mismo, estabilidad emocional y ajuste escolar. Esta escala fue validada a través de su aplicación en diversas muestras que variaban desde los que se consideraban como mejores ciudadanos, hasta los que eran considerados como criminales. Los puntajes altos en esta escala indican un alto acuerdo con la socialización y baja tendencia a la delincuencia, y los bajos puntajes una pobre socialización y una alta tendencia a la delincuencia.⁶⁸ El conjunto de estas tres escalas se aplicó a individuos considerados como infractores y a no infractores, de ambos sexos y de edades de 18 a 23 años.

Para una mejor comprensión de los resultados que se obtuvieron, se muestra a continuación la significación de acuerdo al nivel de puntuación obtenidos:

- Puntuación baja en orientación de valor y en limitación de oportunidades, corresponde a una aceptación de valores de clase media y ausencia de sentimiento de limitación de oportunidad.
- Puntuación alta indica el rechazo a los valores de clase media y alto sentimiento de limitación de oportunidad.
- Un puntaje alto en la escala de socialización indica una tendencia hacia una buena socialización.
- Un puntaje bajo en esta escala indica una tendencia a la delincuencia.

Entre los hallazgos más interesantes, para el presente trabajo en particular, se encuentran los que corroboran las consideraciones teóricas de Cohen y Cloward y Ohlin.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 85

⁶⁸ *Ibid.*, p. 84-85

La teoría de Cohen es apoyada ya que las respuestas de los individuos infractores muestran un alto nivel de rechazo a valores de clase media, en comparación con las respuestas de no infractores de igual edad.

La teoría de Cloward y Ohlin, es apoyada porque las respuestas de los infractores muestran un mayor sentimiento de limitación de oportunidad que los no infractores.⁶⁹

Para apoyar estas consideraciones, y descartar la opción de que estas características de los infractores se hayan adquirido dentro del Internamiento, y no antes como se supone, se utilizaron los resultados de la escala de socialización.

Recordando que la escala de socialización es indicador del potencial de delincuencia, se observó que los más altos niveles es esta escala que indican un bajo potencial a la delincuencia, asociado con la aceptación de valores y carencia de sentimientos de limitación de oportunidad. Esto fue obtenido en los individuos no infractores.

Estos datos son particularmente valiosos, ya que demuestran una carencia actitudinal y de valores, que obstruye su desarrollo personal y social, y por lo tanto la necesidad de atender estas áreas educativamente.

Los hallazgos de este estudio, en cuanto a valores, basados en las consideraciones específicas de Cohen, son importantes ya que los que él considera como valores de la clase media; son deseables para posibilitar el desarrollo del individuo; sobre todo, la responsabilidad, control de la agresión, respeto a la propiedad, ambición (considerada ésta como deseo del individuo de logros positivos que le traigan satisfactorios), facilitan más un desenvolvimiento social enriquecedor fundado en las creencias y consideraciones personales, en comparación con lo que facilitaría la actitud contraria.

Otro estudio que considera la educación moral dentro de la educación correccional, y que además relaciona el desarrollo cognitivo y moral, es el que presentan varios autores: Le Bar, Parkinson, Lloyd, Coombs y Wright.⁷⁰

En este se ve la necesidad de desarrollar la calidad del pensamiento y razonamiento en los individuos sujetos a un programa de educación correccional, ya que presentan muchas deficiencias en esta área.

⁶⁹ Ibid., p. 66.

⁷⁰ Chari La Bar and Others: "Practical Reasoning in Corrections Education", Canadian Journal of Education Vol. 8, No. 3 (1983): p. 263-273.

Ayer (1979) y Wagner (1978), consideran a los internos en prisión como individuos en las habilidades de razonamiento y recomiendo que los programas se enfoquen a corregir dichas deficiencias.⁷¹

Feuerstein (1972), considera como deficiencias de las personas con comportamiento criminal, la insuficiencia para organizar su experiencia, incapacidad para aplicar principios a casos particulares.⁷² Esto es trascendente en el comportamiento de los individuos, ya que sin estrategias y habilidades para resolver problemas el individuo no tiene la capacidad para operar efectivamente en el mundo.

Generalmente el pensamiento de los infractores o delinquentes ha sido caracterizado como inmaduro, ineficiente, no crítico, e ilógico. Existen evidencias de que hay un mayor número de individuos con inteligencia perturbada entre los reclusos en prisión, que entre los no reclusos.⁷³

Desde 1970, una asociación para investigación y educación moral (Associations for Values Education and Research, AVER), ha estudiado cómo la gente razona acerca de problemas morales o de valor, es decir, los que involucran problemas morales. Los miembros de AVER han hecho investigación en diversos aspectos de la educación como el desarrollo y evaluación curricular, educación a maestros y otros profesionales, actividades relacionadas con la educación moral, entre otros, todas estas están basadas en la concepción de que una persona educada moralmente, tendrá un set completo de habilidades de comprensión y de actitudes que son componentes de la eficiencia moral.⁷⁴

Para determinar lo que es la competencia o eficiencia moral, se tomó en cuenta lo que Coombs (1980) dice con respecto al razonamiento moral:⁷⁵

- Una persona debe reconocer que no puede ser correcto para ella hacer X cosa a menos de que sea correcto para cualquier otra persona en las mismas circunstancias.
- Si las consecuencias de cualquier acto de cualquier individuo en circunstancias dadas son inaceptables, entonces no es correcto para nadie hacer eso en las mismas circunstancias.
- La persona debe tener la habilidad y la disposición de buscar los hechos morales relevantes.
- La persona debe tener habilidad y la inclinación para imaginar al

⁷¹ Ibid., p. 264.

⁷² Ibid., p. 264

⁷³ Id.

⁷⁴ Id.

⁷⁵ Ibid., p. 264-265

contemplar una acción moral peligrosa, las consecuencias de quien se involucra en la acción.

-La persona debe tener la habilidad y la inclinación para ponerse en el lugar y circunstancias de otras personas y conocer y apreciar las consecuencias de los actos de otros.

-La persona debe tener la habilidad y disposición para buscar consejo de otras personas.

-La persona debe tener habilidad y disposición para evaluar los argumentos morales y rechazar los que sean inválidos.

-La persona debe tomar la posición de requerir argumentos justificables de otras personas; de tomar la resolución de que lo que ha decidido está bien y no hacer lo que ha decidido está mal.

-La persona debe poseer un sentido de autovaloración.

-Además de estos puntos requeridos para ser competente moralmente, existen otros relacionados con el razonamiento práctico en general, no solo al razonamiento. Estos son: habilidades en la comunicación verbal y no verbal, habilidades y disposición para valorar la autoridad, habilidad y disposición de usar lenguaje claro en la discusión y deliberación de problemas.

El razonamiento práctico es un proceso que guía las decisiones acerca de las cuales el individuo debe actuar o valorar. El razonamiento práctico puede ser analizado en 6 tareas:

1. Identificación y clarificación del problema de acción o de valor sobre el que debe decidirse.
2. Ensablado de hechos significativos relevantes en la decisión de lo que se debe hacer o valorar.
3. Valorar la verdad de hechos significativos.
4. Clarificación de la relevancia de los hechos.
5. Sintetización de la información de los hechos para llegar a una decisión de valor tentativa.
6. Valorar la adecuación de los principios de valor utilizados en la decisión tentativa, y revisión de la decisión en caso necesario.⁷⁶

Las habilidades y destrezas que AVER ha considerado como requisito para un pensamiento moral racional, parecen estar muy cerca de las carencias de los infractores.⁷⁷ Consecuentemente Aver creo un proyecto de educación moral para estos individuos. El proyecto aplicado fue llamado: "Apoyo al razonamiento práctico: educación moral en correccionales". En este se considera lo que Yochelson y Samenow,⁷⁸ consideran en cuanto a los

⁷⁶ Id.

⁷⁷ Id.

⁷⁸ Ibid., p. 266.

errores automáticos del pensamiento que han sido identificados en criminales y que impiden la acción y el juicio racional y responsable. Las hipótesis que sugieren los hallazgos de estos autores, en relación a infractores son las siguientes:

Los prisioneros tienden a:

- tener dificultad para la espera de gratificación.
- no estar en disposición de ponerse en el lugar de otros.
- no considerar la obligación.
- no confiar en otras personas.
- no considerar información relevante y no pensar en pros y contras de una acción antes de decidir.
- a cerrar su mente y a no escuchar evidencias que contradigan lo que ellos creen.

Otras consideraciones acerca del pensamiento en infractores, exploran la relación entre delincuencia y el nivel de desarrollo conceptual el cual varía a lo largo de un rango de concretización a abstracción. El modelo más usado en este tipo de estudios es el de Harvey Conceptual System.⁷⁹ Una persona que se encuentra en el subsistema número I de este sistema, no ha asimilado las normas sociales básicas, por lo tanto muestra negativismo, egocentrismo y la necesidad de buscar gratificación inmediata. En el sistema I, se asimilan las normas culturales básicas y hay una dependencia con respecto a la autoridad. En el Sistema II, existe la característica de una rebeldía y desconfianza ante la autoridad. El Sistema III, existe ya una concientización de otros en términos de sus propios sentimientos y valores. En el Sistema IV ya hay una adopción de standars aplicables tanto a él mismo, como a otros.

Juery y Harvey (1964)⁸⁰, encontraron que el 80% de su muestra de infractores estaban en el sistema I y II. Hunt y Hardt⁸¹ encontró en una escuela de educación media que los muchachos que se encontraban en el subsistema I, tenían mas problemas con la policía, que los muchachos que se ubicaban en un sistema más abstracto.

Otros estudios acerca del razonamiento práctico de los prisioneros se han basado en la teoría de Kohlberg, que se refiere al desarrollo moral. Estos estudios sugieren que la mayoría de los prisioneros están en el estadio 2 de Kohlberg que se caracteriza por considerar que lo correcto es hacer lo que sirve para el beneficio e interés propios. Las personas que están en este estadio creen que están en lo correcto si obedecen una ley o ayudan a una persona, solo si esto los beneficia.

⁷⁹ Ibid., p. 267.

⁸⁰ Id.

⁸¹ Id.

La mayoría de las investigaciones educacionales que van dirigidas a detectar la importancia y los medios alternativos para lograr un desarrollo moral, se basan en la mencionada teoría de Kohlberg. Parlett, Ayers y Sullivan (1975),⁸² sugieren que los cursos en el área de humanidades ofrecen frecuentes oportunidades de discusión y de juicio que pueden ayudar al logro del nivel de desarrollo de razonamiento moral deseado.

Otros investigadores⁸³ apoyan lo anterior y además consideran que los grupos de discusión, de presos, acerca de problemas morales y ejercicios de roll-playing facilitan el avance del desarrollo moral. Scharf⁸⁴, considera que para que haya un desarrollo moral los presos deben vivir en un ambiente de "comunidad democrática", lo que facilita que sea percibida como justa y libre.

Todos los estudios basados en la teoría de Kohlberg han mostrado resultados positivos acerca del desarrollo de la habilidad para el razonamiento práctico, y han determinado que este no solo debe estar respaldado por la enseñanza, sino por todo un ambiente estructurado para fomentar el uso de habilidades prácticas.⁸⁵

En un programa que AVER puso en práctica se utilizó la discusión de un tema controvertido como "la guerra" para ayudar al desarrollo de las habilidades de razonamiento práctico, en esta discusión se tocan diversos puntos que contribuyen al objetivo: Qué es una guerra y por qué existe; concientización de las razones del comportamiento moral que algunos tienen durante las guerras, evaluar críticamente los argumentos por los que se va a la guerra, etc.

De acuerdo a una observación no formal, se detectó en este programa un cambio positivo en los alumnos, a partir de este tipo de ejercicios que en este programa le llamaron "activity sheets"), y en particular el tema de la guerra propició resultados deseables.⁸⁶

AVER ha detectado a través de sus investigaciones la importancia de considerar los intereses y características particulares del alumnado en instituciones correccionales, antes de crear materiales, determinar contenidos y métodos de enseñanza. Y considera que el contenido de los

⁸² *Ibid.*, p. 268.

⁸³ *Ibid.*

⁸⁴ *Ibid.*

⁸⁵ *Ibid.*

⁸⁶ *Ibid.*, p. 270.

materiales didácticos y de la enseñanza en general, debe ser un vehículo adecuado para desarrollar y aplicar las habilidades necesarias para el razonamiento práctico. Además, hace énfasis en que el currículo debe ser escogido de acuerdo al interés y debe contener tópicos morales. También han detectado la gran importancia del maestro, sobre todo en cuanto a la educación moral, ya que este puede interferir en este proceso. Es por esto que se considera indispensable la selección y formación de maestros dedicados al área de educación correccional.⁸⁷

El otro estudio basado en Kohlberg,⁸⁸ fundamentado en su consideración de que los jóvenes infractores tienen la habilidad de razonamientos menos desarrollada en comparación con sus iguales, lo cual también es apoyado por Piaget,⁸⁹ se creó un programa que hace énfasis en la discusión guiada como recurso efectivo para propiciar el desarrollo del razonamiento cognitivo y moral de los infractores.

El contenido del programa contempla aspectos de Psicología social de la Justicia; aspectos históricos, psicológicos y psicosociales del sistema de Justicia (de E. U.). La información contenida en el libro de texto es apoyada por los debates que se propiciaban en clase, y constituían la parte más importante de ésta.⁹⁰

En la clase, se pretendía fomentar la habilidad de los estudiantes referida a expresarse claramente, a desarrollar el autocontrol necesario para escuchar y evaluar los argumentos de otros, para preguntar y considerar los argumentos de otros sin agredir; estas metas constituyen las típicas de todos los programas basados en Kohlberg.

Este programa considera necesario hacer énfasis en el surgimiento de un genuino conflicto moral a partir de una problemática, y presentar estructuras de razonamiento a un nivel más alto que el que tienen los estudiantes en ese momento. Es decir, se pretende dirigir hacia un estadio superior, a través de un desequilibrio cognitivo para estimular el avance a otro estadio y así desarrollar el razonamiento moral. Los resultados obtenidos después de la aplicación de este programa fueron positivos de acuerdo al avance del razonamiento moral que se esperaba.⁹²

⁸⁷ Id.

⁸⁸ Arbutnot Jack: "Moral Reasoning Development Programmes in Prison: Cognitive-Developmental and Critical Reasoning Approaches", Journal of Moral Education Vol. 13, No. 32 (1984); p. 112-123.

⁸⁹ Ibid., p. 112.

⁹⁰ Ibid., p. 114

⁹¹ Id.

⁹² Ibid., p. 115-116, 117.

En relación a las deficiencias en el desarrollo cognitivo de los presos en general, Parlett⁹³ ha visto que estos tienen un alto grado de necesidades cognitivas, es decir, parecen tener la necesidad de recolectar toda clase de información sin concretizar en un objetivo. Otra observación es que en ellos existe una "baja claridad cognitiva" que es la habilidad para considerar experiencias significativas.⁹⁴

En cuanto al desarrollo moral, considera que los presos por lo general solo han llegado al estadio 3 de Kohlberg.⁹⁵ Además considera que existen fuertes indicadores de que la educación propicia una percepción más analítica de la realidad y acelera el desarrollo moral.⁹⁶

Apoyando la gran deficiencia que existe en el desarrollo moral de los infractores, la trascendencia de esto en el comportamiento criminal, se encuentra en el estudio de Duguid.⁹⁷ En este programa se ha considerado como indispensable el desarrollo cognitivo para un desarrollo moral, por lo tanto pretende facilitar el primero; formar personas menos egocéntricas e individualistas y fomentar una visión balanceada del mundo y su responsabilidad individual dentro de ese mundo.⁹⁸

También, en el mencionado programa, se pretende crear una comunidad alternativa dentro de la prisión para que se propicien relaciones sociales con personas con diferente situación, es decir, que no sean presos pero al mismo tiempo que no estén alejados del conocimiento de las condiciones del preso que se ha trasladado a esa nueva comunidad. En ésta se trata de fomentar la cultura, el sentido de comunidad a través de cooperación y responsabilidad.⁹⁹

Se contemplan dos metas en este programa: Desarrollo cognitivo para facilitar el desarrollo moral y trasladar este desarrollo cognitivo y moral a un cambio de comportamiento. Esto se pretendió lograr a través de un curso académico ya que se ha detectado que el campo de la Historia (o el área de Sociología en general), y Literatura son los campos más efectivos para impulsar la habilidad del razonamiento moral. Estas materias presentan en su contenido ejercicios para habilidades de razonamiento, además existen en éstas implícitamente algunos elementos morales.¹⁰⁰

⁹³ Lucien Morin. On Prison Education, Correctional Service of Canada (Ottawa: Ministry of the Solicitor General, 1981) p. 106-111.

⁹⁴ *Ibid.*, p. 119.

⁹⁵ *Ibid.*, p. 111

⁹⁶ *Id.*

⁹⁷ Stephen Duguid. "Post-Secondary Education in a Prison: Theory and Praxis", Canadian Journal of Higher Education Vol 10, No. 1 (1980): p. 29-35.

⁹⁸ *Ibid.*, p. 30.

⁹⁹ *Id.*

¹⁰⁰ *Ibid.*, p. 99.

Considerando que las personas que están recluidas en prisión es debido a su comportamiento, uno de los principios fundamentales de la estancia en ésta, es persuadir a la persona de que cambie su comportamiento. Otro elemento importante en este programa, es el maestro, el cual no debe ser autoritario porque no permite el desarrollo moral del alumno. Es necesario que se establezca una relación de mutuo respeto y debe tratar de mantener un equilibrio entre los polos de permisividad y autoridad.¹⁰¹

Este mismo autor considera manifiestamente a la Educación como un recurso valioso para esta persuasión para cambiar el comportamiento criminal.¹⁰² Contempla el acto criminal como una acción rodeada por un contexto que no es fácil eliminar para evitar la comisión de dichos actos, por lo tanto aunque la educación no puede cambiar directamente la condición de marginación y pobreza, puede afectar la base sobre la cual el individuo toma sus decisiones.¹⁰³

Considera algunas características importantes de los infractores que no pueden dejarse de lado al crear un programa para ellos. Estos individuos poseen un profundo egocentrismo, y se ubican en el nivel de desarrollo moral 3 según Kohlberg; presentan dificultad para "ponerse" en el lugar de otras personas. Se trató de encontrar una técnica que ayudara a corregir dichas características, éstas fueron el facilitar la participación y el rolplaying, para concientizar acerca de la existencia de otras personas.¹⁰⁴

Hay también una deficiencia de habilidades analíticas, es decir, existe la tendencia de ver el mundo como "un episodio", no integrado, no consideran las experiencias pasadas con el presente o para anticipar o proyectar algo para el futuro. También hay inhabilidad para la resolución de problemas, deficiencias en habilidades sociales e interpersonales y también un deficiente desarrollo moral.¹⁰⁵

Por todas estas características que los infractores presentan, el programa educativo debe ir dirigido al punto central del problema, es decir, a los modelos de pensamiento de los estudiantes y al desarrollo moral. Estos Programas deben contener elementos relacionados con moral, además su

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 33.

¹⁰² Lucien Morin, *Op. Cit.*, p. 43-54, 134-157.

¹⁰³ *Ibid.*, p. 139-140.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 140, 141.

¹⁰⁵ *Ibid.*, p. 143.

estructura y contenido deben estar dirigidos a incrementar el nivel de conocimientos y de habilidades de razonamiento. En concreto, debe existir un currículo deliberadamente establecido para propiciar las habilidades de pensamiento crítico.¹⁰⁶

El ambiente en el cual se lleva a cabo el Programa debe ser también adecuado y estructurado, de acuerdo a Kohlberg este debe ser justo y democrático, dirigido a los principios de justicia dentro de la relación Instructor y personal en general - alumno. Este último aspecto es de gran importancia si se considera que la internalización de la justicia solo se logra a través de interacción entre iguales en un ambiente de respeto y solidaridad.¹⁰⁷

Es necesario también que el ambiente que rodea a los infractores internos, estimule el razonamiento moral a través de la creación de situaciones en las cuales los dilemas de conflicto sean resueltos en conjunto. De esta manera se facilita una interacción que permite el avance del desarrollo moral.¹⁰⁸

En este programa se contemplan las características que consideran Spivak, Platt y Shune,¹⁰⁹ como claves para superar la situación de los infractores, que los lleva a catuar como tales:

- Conciencia de la variedad de problemas y posibilidades que rodean la interacción humana.
- Capacidad para generar alternativas de solución de problemas.
- Articulación paulatina de los medios que podrían ser necesarios para la resolución de cualquier problema interpersonal.
- Consideración de las consecuencias de los propios actos en términos de su impacto en otros y en el mismo.
- Comprensión y sensibilidad para apreciar que lo que una persona hace y siente puede estar influenciado por lo que otros hacen y sienten.

Al carecer de estas habilidades, se presenta el egocentrismo y la impulsividad, que son factores que llevan a la toma de decisiones característica de los infractores. Estas habilidades pueden ser adquiridas a través de un proceso educativo apoyado por un programa global interrelacionado, que sea agente de cambio para los estudiantes. El currículo debe tener un componente moral, ya que el pensamiento no solo

¹⁰⁶ Ibid., p. 145-146.

¹⁰⁷ Ibid., p. 146.

¹⁰⁸ Id.

¹⁰⁹ Ibid., p. 147

es una operación cognitiva, sino que está relacionado con las creencias y valores que guían la vida del sujeto.¹¹⁰

Los resultados que se obtuvieron después de la puesta en práctica de este Programa fueron positivos; se observó el incremento de habilidades de comunicación escrita y verbal, maduración de habilidades analíticas, éxito en el trabajo académico lo cual posibilitó un aumento de autoconfianza, actitud positiva balanceada ante autoridad, mayor autoestima. También se logró la adquisición de habilidades para analizar situaciones de la vida personal. Se observó también una actitud hacia el inicio de nuevas amistades.¹¹¹

El Programa enseñó a los estudiantes a pensar en diferentes maneras acerca de diferentes materias. Las discusiones que se establecían, basadas en la lectura, comprensión de textos, estimula un sentimiento positivo hacia otros y hacia la vida en general.¹¹²

Los resultados de este Programa fueron particularmente significativos en el área del comportamiento posterior en libertad (45 de 75); se detectó, al menos en todos los localizados y entrevistados que llevaron este Programa, que fueron empleados en un trabajo y/o aceptados en una escuela. Se vio también que esa necesidad de gratificación inmediata que los infractores presentan, ya no era una característica de los individuos del Programa. También se detectó que las relaciones familiares habían mejorado.¹¹³

Estos logros se corroboran al hacer una comparación con otro grupo que estuvo en el mismo sitio de reclusión, durante el mismo periodo de tiempo, simultáneamente. En este grupo se vio un 48% de reincidencia, mientras que el grupo del Programa fue solo de un 15%. Esta observación acerca de la reincidencia apoya lo que Kohlberg dice: Una persona que razona de una manera más madura moralmente, actúa de una manera más madura.¹¹⁴

Un estudio más que contempla que en la educación correccional puede y debe incluirse una orientación moral es el de Hamant.¹¹⁵ El dice que no debe transmitir el contenido de determinados valores específicos, sino apoyar el proceso de formación moral de los individuos, ya que más que haber valores antisociales en infractores, hay una carencia de valores.¹¹⁶

¹¹⁰ Ibid., p. 148.

¹¹¹ Ibid., p. 151.

¹¹² Ibid., p. 152.

¹¹³ Ibid., p. 153.

¹¹⁵ Robert Hamant, "On the Role of Values in Correctional Education". *Journal of Correctional Education* Vol. 35, No. 1(1984): p.8-11.

¹¹⁶ Ibid., p. 8

Para que el individuo no reincida, que vendría a ser uno de los objetivos del internamiento, es necesario someterlo a un proceso educativo para que el individuo pueda enfrentar y desenvolverse adecuadamente en la sociedad.¹¹⁷

Este estudio se apoyó en lo que Harmin y Simon dicen acerca de los infractores: estos carecen de valores específicos como ambición, respeto, honestidad, y tienen poca habilidad para adquirir valores que son necesarios para guiar la vida individual y así evitar tendencias inadecuadas. Dicen además que existe una relación entre la deficiente claridad en los valores personales y problemas emocionales y de aprendizaje.¹¹⁸

Proponen estos autores una metodología para la clarificación de valores:

- Ejercicios de valor que involucren algún problema de la vida, relevante para el estudiante.
- El instructor o maestro debe aceptar la realidad de los alumnos y no actuar como juez de sus valores.
- El maestro debe motivar la reflexión de los valores personales.
- El mensaje principal del modelo de clarificación de valores es que la persona sea capaz de pensar y escoger por sí mismo.¹¹⁹

Una técnica que va dirigida al logro de los puntos anteriores, es el de presentar casos de la vida real o inventados por el maestro, que contengan un hecho que pueda ser discutido. Basándose en una serie de preguntas que hagan funcionar concepciones acerca del problema que se está tratando. La participación es voluntaria y no se revela ninguna respuesta sin consentimiento de quien la dio. Después se hace una discusión grupal, el maestro debe ayudar a que se piense en las consecuencias de la elección que cada alumno hace.¹²⁰

A través de los diversos estudios presentados anteriormente, se puede detectar la posibilidad y la necesidad de incluir la educación moral, considerada ésta como apoyo al pensamiento moral del adolescente infractor, dentro de su proceso educativo. También en estos estudios se encuentran técnicas específicas, y prácticas, factibles de ser incluidas en

117 Id.

118 Ibid., p. 11

119 Id.

120 Ibid. p. 11-12

el libro de texto, como la información sobre diversos temas controvertidos para motivar la práctica del razonamiento del infractor; la presentación de diversas posibilidades para que cada una sea analizada, y evaluar y reconsiderar sus decisiones acerca del problema planteado. También es importante, y tal como lo hacen notar los estudios mencionados, que el problema que se les presente a los infractores para promover la discusión sea de su interés, relevante por estar relacionado con sus vidas y experiencias; fomento de técnicas de participación individual y grupal en resolución y discusión para facilitar su interacción con otras personas.

IV. METODOLOGIA.

Para partir a la explicación de la Técnica de Investigación que se utilizó en este trabajo, es necesario presentar primero las hipótesis en las que se basa y sus definiciones.

Hipótesis General.

"Las Actividades propuestas y la Información contenida en los libros de texto de la Secretaría de Educación Pública de Ciencias Sociales de Primero, Tercero y Quinto grados de Primaria, no corresponden a las necesidades educativas de Socialización del adolescente Infractor"

Hipótesis Particulares:

- 1.Las Actividades y la Información contenida en los mencionados textos, no propician una identificación positiva con adultos.
- 2.Las Actividades y la Información contenida en los mencionados textos, no promueven una participación socializante.
- 3.Las Actividades y la Información contenida en los mencionados textos no proporcionan elementos que apoyen relaciones interpersonales positivas con adultos por un lado, y con sus iguales por otro.
- 4.Las Actividades propuestas y la Información contenida en los mencionados textos no apoyan el fortalecimiento del autoconcepto del adolescente Infractor.
- 5.Las Actividades propuestas y la Información contenida en los mencionados textos no promueven la concientización del adolescente Infractor en cuanto a las responsabilidades que adquiere permanentemente al formar una familia.
- 6.Las Actividades propuestas y la Información contenida en los mencionados textos no apoyan la canalización de la agresión del adolescente Infractor.
- 7.Las Actividades propuestas y la Información contenida en los mencionados textos no facilitan el reconocimiento y la aceptación de una disciplina tanto a nivel personal, como a nivel social; transmitida a través de un elemento de autoridad.
- 8.Las Actividades propuestas y la Información contenida en los mencionados textos, no van de acuerdo a las necesidades concretas de secuencia, en cuanto a gratificación, ampliación del contexto y densidad.
- 9.Las Actividades y la Información contenida en los mencionados textos, no apoyan el fortalecimiento de la conciencia moral del adolescente Infractor.
- 10.Las Actividades y la Información contenida en los mencionados textos, no propician el autodesarrollo del adolescente Infractor.

A continuación se presentarán las Definiciones de los elementos de las hipótesis.

ACTIVIDADES PROPUESTAS. Toda sugerencia o petición de realización de un trabajo determinado, sea de manera Individual o por Equipo, y sea de aplicación o práctica, de lectura, de responder preguntas; de investigación o de discusión; incluyendo las actividades tanto fuera como dentro del aula.

INFORMACION CONTENIDA. Transmisión o exposición de cualquier tipo de datos, sean geográficos, históricos, culturales, sociales o económicos que proporcionan un conocimiento al alumno.

NECESIDADES EDUCATIVAS: Esta definición incluye las definiciones que corresponden a los elementos de las hipótesis particulares:

I. IDENTIFICACION:

-Actividad o Información que muestre o mencione la Imitación por parte de un individuo menor (sea niño o adolescente) de un comportamiento o característica socialmente aceptada de un adulto.

-Actividad o Información que incluya la mención o demostración de las ventajas de dicha Imitación para proporcionar la aprehensión de dicho comportamiento o característica.

II. PARTICIPACION SOCIALIZANTE:

-Actividad o Información que muestre Interacción con una o varias personas, y que en su desempeño o conocimiento muestre la necesidad del planteamiento de metas y objetivos.

-Actividad o Información que permitan reconocer la utilidad del logro de objetivos planteados.

-Actividad o Información que permita el reconocimiento de la importancia que otras personas tienen en el logro de objetivos planteados.

-Actividad o Información que permita reconocer la importancia de la colaboración propia en el logro de objetivos planteados.

-Actividad e Información que propicien la evaluación grupal del logro de objetivos planteados.

-Actividad o Información que que permitan reconocer el trabajo como un medio de superación personal.

III. RELACIONES INTERPERSONALES:

III.A. ADULTO- ADOLESCENTE.

-Actividad o Información que muestren Interacciones adulto-adolescente.

-Actividad o Información que muestre un modelo positivo de relación adulto-adolescente, es decir, una relación con posibilidades de comunicación y aprendizaje bilateral.

-Actividades o información que muestren un

modelo de interacción verbal no hostil o agresiva.

-Actividad o Información que muestre el valor de la experiencia de los adultos, fomentando el respeto hacia ellos.

-Actividad e Información que muestre alternativas claras de solución o problemas que pueden presentarse en la interacción con adultos.

IIIB. ADOLESCENTE-ADOLESCENTE.

-Actividad o Información que muestren la importancia que otros de su misma edad tienen.

-Actividad o Información que muestren una relación bilateral de comunicación entre iguales, que permita la ayuda mutua en la solución o superación de un problema determinado.

-Actividad o Información que muestre modelos de comunicación verbal entre iguales y no de actuación agresiva.

-Actividades o Información que muestren un modelo motivante de relación adolescente-adolescente.

-Actividad o Información que muestre alternativas de relación positiva con sus iguales, y alternativas claras de solución a los problemas que en esta relación se puedan presentar.

IV. AUTOCONCEPTO.

-Actividad o Información que permita al adolescente el reconocimiento de la importancia que él mismo tiene por ser una persona capaz de realizaciones útiles y concretas para él y para otros.

-Actividad o Información que permitan al adolescente pensar y actuar productivamente y considerar estos hechos como algo valioso de lo cual es capaz.

-Actividad o Información que permitan al adolescente reconocer experiencias propias de éxito.

-Actividad o Información que permitan al adolescente reconocer la necesidad e importancia del enfrentamiento y resolución de obstáculos que se presenten en cualquier realización.

V. RESPONSABILIDAD FAMILIAR.

-Actividad o Información que permitan al adolescente vislumbrar claramente la importancia del papel económico y moral que adquiere ante la formación de una familia.

-Actividad o Información en las que se posibilite el reconocimiento de la necesidad de la educación (No formal) en la familia.

-Actividad o Información que permita al adolescente reconocer la importancia que tiene el ejemplo de los padres

hacia los hijos.

-Actividad o información que permitan al adolescente reconocer la importancia de los recursos materiales (alimento, vestido, vivienda) para su familia.

-Actividad o información que permita al adolescente reconocer la necesidad de la atención física y afectiva que requieren sus hijos.

-Actividad o información que permita reconocer la necesidad de planear a futuro la vida de sus hijos en cuanto a satisfacción de necesidades físicas y educacionales.

VI. CANALIZACION DE LA AGRESION:

-Actividad o información que permitan al adolescente percatarse de las diferentes posibilidades en el logro de un objetivo dado sin necesidad de recurrir a manifestaciones externas de hostilidad.

-Actividades o información que permitan al adolescente reconocer la necesidad del trabajo y de la espera para la obtención de una gratificación.

-Actividades o información que permitan al adolescente reconocer como alternativa eficaz, la expresión verbal de los pensamientos y sentimientos propios.

-Actividad o información que permitan al adolescente reflexionar anticipadamente sobre situaciones específicas que él reconozca como las que provocan sentimientos y acciones difíciles de controlar; y de esta manera facilitar el enfrentamiento real de dicha situación con un mayor autocontrol de impulsos.

VII. AUTORIDAD.

-Actividad o información que permita al adolescente reconocer la necesidad y utilidad de una disciplina para el cuidado de sí mismo y del lugar donde habita.

-Actividad o información que permita reconocer la necesidad e importancia de seguir un horario en la realización de las actividades.

-Actividad e información que permita al adolescente reconocer la importancia del seguimiento de lineamientos de comportamiento y de los beneficios de esto para él mismo y para los que lo rodean.

VIII. SECUENCIA.

-Actividad e información que permitan al adolescente un desarrollo paulatino.

Este desarrollo paulatino se refiere a tres índices.

A. GRATIFICACION: Actividad o Información que posibiliten al adolescente la obtención de una gratificación en un orden paulatino de inmediato a mediano.

B. AMPLIACION DEL CONTEXTO: Actividad o Información que se refieran o abarquen el contexto del individuo, siguiendo un orden de lo más cercano a lo más lejano a él.

C. DENSIDAD: Actividad o Información que hayan sido planteadas siguiendo un orden de menor a mayor número de requisitos o datos.

Para determinar claramente la secuencia de cada uno de estos tres índices, se estableció una escala de 3 niveles (1, 2, y 3) que refleja la posición exacta en el orden de cada uno de los índices.

Los niveles para el índice de Gratificación (A), son los siguientes:

NIVEL 1. Actividad o Información que permita al adolescente tenga una recompensa o gratificación (a través de palabras escritas o de la obtención de un producto palpable), inmediatamente después de realizada la Actividad o leída la Información, es decir a corto plazo.

NIVEL 2. Actividad o Información que permita que el adolescente tenga dicha gratificación después de realizar una serie de 2 o 3 actividades o de leer 2 o 3 oraciones, es decir a corto plazo.

NIVEL 3. Actividad o Información que permita que el adolescente tenga dicha gratificación después de realizar una serie 4 o más actividades concretas o de leer 4 o más oraciones, es decir, a largo plazo.

En cuanto al índice de Ampliación del Contexto (B), se establecieron los siguientes tres niveles:

NIVEL 1. Actividad o Información que muestre al adolescente la realidad de un contexto cercano y presente: Autoconocimiento, hogar, escuela, diferentes comunidades y comparaciones.

NIVEL 2. Actividad o Información que muestre al adolescente un contexto más amplio, pasado: las diferentes civilizaciones antiguas de México.

NIVEL 3. Actividad o Información que muestre al adolescente un contexto todavía más amplio y lejano, pasado: las diferentes civilizaciones antiguas mundiales.

Y por último, para el índice de Densidad (C), se establecieron los siguientes niveles:

NIVEL 1. Actividad que contenga solo un requisito para ser realizada satisfactoriamente, o Información que contenga solo un dato específico.

NIVEL 2. Actividad que contenga 2 requisitos para ser realizada satisfactoriamente, o Información que contenga 2 datos específicos.

NIVEL 3. Actividad que contenga 3 o más requisitos para ser realizada

satisfactoriamente, o información que contenga 3 o más datos específicos.

IX. CONCIENTIZACION MORAL.

-Actividad o información que permita el desarrollo de la capacidad del adolescente para distinguir entre lo que es conveniente para su beneficio y/o el de otros, sin afectar dañinamente a otros o a él mismo, a través de comparaciones, y de presentación de alternativas.

X. AUTODESARROLLO.

-Actividades o información que posibilite la adquisición y fortalecimiento de hábitos adecuados de comportamiento, de higiene, de trabajo escolar, de reflexión, de observación, de comparación,

-Actividad o información que proporcione al adolescente una cultura general.

-Actividad o información que permita al adolescente el reconocimiento de la existencia de otras personas.

Hasta aquí se han presentado las definiciones que corresponden a "Necesidades Educativas de Socialización del Adolescente Infractor", que corresponden también a los elementos de cada una de las Hipótesis particulares y que como ya se dijo, son las definiciones utilizadas para el Análisis de Contenido). A continuación se siguen presentando las definiciones de los elementos de la Hipótesis General.

Adolescentes Infractores: Individuos menores de edad, entre 12 y 18 años que por haber cometido alguna falta a los reglamentos y leyes existentes, o por haber manifestado en algún momento tendencia a dañarse a sí mismos o a otros, se encuentre en internamiento temporal en alguna institución dirigida a la atención de adolescentes infractores de modalidad cerrada.

La Modalidad Cerrada implica que el individuo que ha llegado a dichas instituciones debe permanecer dentro de las instalaciones por un período determinado por las autoridades correspondientes, a menos de que se le otorgue un permiso especial para salir.

Socialización: Proceso de aprehensión de comportamientos y actitudes socialmente aceptados, en una sociedad urbana que permitan al adolescente su desenvolvimiento en dicha sociedad, de manera productiva social y personalmente. Dicho proceso se vale de las Actividades e Informaciones presentes en los libros de texto.

Libros de Texto: Material didáctico impreso en tres tomos que utiliza el alumno adolescente durante el tiempo de las clases correspondiente a la Materia de Ciencias Sociales, y que presentan el contenido del programa autorizado por la Secretaría de Educación Pública para esta materia en lo que corresponde a los grados de Primero, Tercero y Quinto de Primaria.

Hasta aquí se han presentado las definiciones de los elementos más importantes de las hipótesis de este trabajo.

De acuerdo a las hipótesis, y sus definiciones se consideró el Análisis de Contenido como una técnica valiosa para realizar esta investigación.

Como se mencionó las definiciones de los elementos de las hipótesis que se presentaron, son consideradas para el Análisis de Contenido.

La presente investigación se basa en un Análisis de contenido de los libros de texto, publicados por la Secretaría de Educación Pública de Ciencias Sociales, de Primero, Tercero y Quinto grados de Educación Primaria, ya que se pretende detectar qué elementos, que apoyen la socialización del adolescente infractor aparecen en ellos y de esta manera detectar si los libros responden o no a las necesidades de socialización del adolescente infractor.

Se han elegido los libros de dichos grados de educación Primaria debido a que son estos tres grados en los que se incarta información nueva dirigida hacia los alumnos, que en grados anteriores no se había tratado, o se amplía y profundiza la que ya se ha visto.

Además al irse ampliando paulatinamente el contexto social que muestran los libros de texto, se consideran momentos importantes de mayor impacto por el giro de la amplitud que se dan en los de Primero, Tercero y Quinto. Por otra parte, se ha elegido la materia de Ciencias Sociales debido a que en ella se manejan muchos elementos importantes que pueden coadyuvar al proceso de socialización del adolescente. Otro motivo es que precisamente sus objetivos están dirigidos a promover un desarrollo social en todo individuo

En esta investigación, se recurre como ya se dijo, al Análisis de Contenido que es una técnica que se aplicó inicialmente al periodismo y propaganda, actualmente se ha aplicado a diversos campos, con diversidad de objetivos, la Educación es uno de estos campos.¹

En la Educación se le ha aplicado en materiales impresos para detectar mensajes ideológicos, para identificar o determinar el grado de legibilidad que tiene para los estudiantes, para detectar los efectos

¹ Eduardo Weiss. Análisis de Contenido: Teorías y Técnicas. Un Instrumento Ideológico para la crítica ideológica de los textos escolares (México: Departamento de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 1977), pass.

del contenido en los estudiantes, etc.. Las aplicaciones a nivel Educativo pueden servir para seleccionar y diseñar libros o materiales impresos apropiados para los estudiantes, de acuerdo a las características y a los objetivos pretendidos.

A través de las revisiones que se han hecho de las diferentes definiciones de Análisis de Contenido, se ha llegado a concretizar de la siguiente manera: El Análisis de Contenido es una técnica de investigación que sirve para descubrir objetiva, sistemática y cuantitativamente el contenido de la comunicación²

La objetividad se refiere a que las categorías de análisis (de las cuales se hablará de una manera más específica, posteriormente), deben ser definidas con tan precisión que diferentes analistas puedan aplicarlos a la misma porción de contenido y obtener el mismo resultado. Lo sistemático se refiere a que todo contenido debe ser analizado en términos del total de categorías adecuadas al problema respectivo, y por otra parte que el análisis debe ser diseñado para asegurar la obtención de datos apropiados para el problema o hipótesis científica que se planteen. La cuantificación se refiere al grado en que las categorías analíticas aparecen en el contenido, es decir, al énfasis y omisión de éstas.

Las Categorías, son la parte fundamental del Análisis de Contenido y deben ser definidas clara y objetivamente, de acuerdo con el problema del que se trate. Existe toda una clasificación de las categorías empleadas en esta técnica, de acuerdo al QUE y al COMO, es decir, la sustancia de la comunicación y de la forma de ésta (información más amplia en las fuentes documentales antes mencionadas).

En esta investigación se utilizó el que se refiere a la pregunta QUE, concretamente a la que es llamada "Asunto"³, y que responde a la pregunta elemental: De qué trata la Comunicación, ya que ésta es la pregunta fundamental de los Análisis de Contenido que se proponen primordialmente determinar el énfasis de las diferentes categorías en determinada porción del contenido de la comunicación.

De esta manera, de acuerdo a la presencia o ausencia de las categorías previstas, se pueden determinar los efectos que la comunicación puede tener sobre los lectores.

Es decir, de acuerdo a la presencia o ausencia de las categorías establecidas en esta investigación, se podrá determinar el efecto que la comunicación escrita de los textos de Primero, Tercero y Quinto grados de Primaria, tiene en la Socialización del adolescente infractor.

² Instituto Politécnico Nacional. Material mimeografiado no publicado. p.4.

³ Ibid., p. 73

En esta Investigación, se hizo una división a partir de las categorías para hacer más específicas las bases del análisis; se subdividió en Subcategorías e Indicadores. Se determinaron 1 categoría; 2 Subcategorías, y 10 Indicadores. A continuación aparecen cada uno de estos elementos.

CATEGORÍA: Socialización.

SUBCATEGORÍAS: Actividad e Información.

INDICADORES: Identificación, Participación Socializante, Relaciones Interpersonales, Autoconcepto, Responsabilidad Familiar, Canalización de la Agresión, Autoridad, Secuencia, Concientización Moral y Autodesarrollo. (A cada uno de estos Indicadores le corresponde en orden ascendente un número Romano del I al X como aparece en las definiciones presentadas anteriormente).

Cabe recordar que el Indicador de Relaciones Interpersonales(III) se subdivide en 2 Índices: Relaciones Interpersonales Adulto-Adolescente, que se identifica como IIIA y Relaciones Interpersonales Adolescente-Adolescente, que se identifica como IIIB.

El Indicador de Secuencia (VIII), también se subdivide en 3 Índices: el de Gratificación que se identifica con la letra A; el de Ampliación de Contexto que se identifica con la B; y el de Densidad que se identifica con la C. Cada uno de estos tres índices del Indicador VIII, se subdividen a su vez en 3 niveles que van de lo más inmediato, cercano y sencillo a lo más mediato, lejano y complejo, como se mostró anteriormente en la parte de las definiciones de los niveles de los Índices.

Las definiciones de los elementos considerados en el Análisis de Contenido, corresponde a los ya presentados antes como definiciones que conforman las hipótesis. Es importante hacer notar que se aplican las mismas definiciones de los Indicadores tanto a la subcategoría de Actividad como a la de Información, pero se lleva un registro independiente para cada una de estas subcategorías.

De esta manera se puede detectar lo que tanto Actividades como Información, pueden crear, provocar o fomentar en el adolescente infractor, sin llegar a la corroboración de estos efectos en la población correspondiente, ya que este estudio se concreta al Análisis de Contenido de los libros de texto antes mencionados.

De acuerdo a la definición de la técnica de Análisis de Contenido, es necesario establecer una Unidad de Análisis para que este pueda ser factible de ser cuantificado. Esta Unidad de Análisis permite cuantificar las

frecuencias de cada uno de los Indicadores. En este caso la Unidad de Análisis elegida es el Párrafo, que es una unidad física, por ser de acuerdo al espacio que ocupa. El párrafo es considerado como toda información contenida entre "puntos y aparte".

Los pasos que se siguieron en la aplicación del Análisis de Contenido en los libros de texto son los siguientes:

1. Identificación de las Actividades y de las Informaciones en cada uno de los libros de texto, de acuerdo a la unidad de análisis (párrafo).
2. Numeración progresiva con números arábigos de las Actividades en cada libro, es decir, se inició con el número 1 para la primera Actividad presente en cada libro.
3. Numeración progresiva con números arábigos de las Informaciones en cada libro, es decir se inició con el número 1 para la primera información de cada libro.
4. Identificar cada una de las Actividades numeradas, con alguno o algunos de los indicadores y registrarlos en la matriz de frecuencias.
5. Identificar cada una de las informaciones con alguno o algunos de los indicadores y registrarlos en la matriz de frecuencias.
6. Cuantificación de las frecuencias registradas en la matriz de las Actividades. Primero independientemente en cada lección de cada libro, y posteriormente integrando los datos de todas las lecciones de cada libro.
7. Cuantificación de las frecuencias registradas en la matriz de las Informaciones. Primero independientemente en cada lección de cada libro y posteriormente integrando los datos de todas las lecciones de cada libro.

Cabe aclarar que en los casos en que un párrafo contenía tanto una Actividad como una Información, se consideró como si fueran dos párrafos, siguiendo la numeración correspondiente en cada una de las subcategorías (Actividad e Información). Otro punto importante es que los títulos no fueron considerados en el Análisis de Contenido.

Como se pudo apreciar en los pasos del Análisis de Contenido descritos anteriormente, cada una de las Actividades y de las Informaciones detectadas, pueden corresponder a uno o más Indicadores.

A continuación se presenta un ejemplo de Actividad y de Información de cada uno de los indicadores, estos ejemplos se extrajeron de lo encontrado en los libros de texto analizados. Se presentan con el fin de que haya una mejor comprensión de la correspondencia de las Actividades y las Informaciones con los indicadores establecidos, lo cual corresponde a

los pasos 4 y 5 en la realización del Análisis de Contenido.

INDICADOR I: Identificación.

Actividad:

"Cómo aprende esta niña a hacer tortillas" (apoyada por una ilustración en la que se aprecia una mujer adulta haciendo tortillas, y junto a ella una niña pequeña observandola). (Libro Primer grado; p.56; Actividad 56).

Información:

"Este niño aprende a componer un coche"(apoyada por una ilustración en la que se aprecia un hombre adulto arreglando un coche, y junto a él un niño pequeño observandolo).(Libro Primer Grado; p.57; Información 17).

INDICADOR II: Participación Socializante.

Actividad:

"¿Quiénes fabrican los trastes o la ropa que usa tu familia?"(Libro Tercer Grado; p.6;Actividad 16).

Información:

"Poco a poco la sociedad fue organizandose cada vez más. El trabajo se distribuyo entre muchas personas y a cada una le correspondía cumplir una tarea especifica dentro del grupo...Pero esta convivencia significaba obligación para los seres humanos:ahora todos tenían que cumplir las leyes creadas por el grupo para que hubiera orden y se pudiera vivir en paz."(Libro Tercer Grado; p. 18; Información 29).

INDICADOR III: Relaciones Interpersonales:

IIIA: Adulto-Adolescente.

Actividad:

"Platica con tu maestro sobre los medios de transporte que llegan a tu comunidad. Preguntale a los adultos cómo se comunican con las personas de otros lugares"(Libro Tercer Grado; p. 8; Actividad 26).

Información:

"Es posible que la organización haya sido una familia numerosa que obedecía al más viejo...Después cuando se reunieron muchas familias, todas seguían los dictados de las personas con mayor experiencia".(Libro Tercer Grado; p.18; Información 30).

IIIB: Adolescente-Adolescente.

Actividad:

"...enseña los dibujos a tus compañeros y entre todos hagan un mural..."(Libro Tercer Grado; p.5; Actividad 7).

Información:

"...los niños platican sobre los problemas de la comunidad. Están de acuerdo en que se necesitan trabajar mucho y trabajar bien, trabajar todos..."(Libro Tercer Grado; p.60; Información 158).

INDICADOR IV: Autoconcepto.**Actividad:**

"Quieres ser tú uno de ellos?" (haciendo referencia a la necesidad e importancia de técnicos y científicos).(Libro Tercer Grado; p.96; Actividad 30).

Información:

"...A ti también te tocará hacer tu parte en la historia : esto es lo más interesante de vivir juntos, la historia de México es también tu historia."(Libro Tercer Grado; p.18; Información 32).

INDICADOR V: Responsabilidad Familiar.**Actividad:**

"Con quién vives. Quiénes son las personas que te cuidan, que comen, trabajan y juegan contigo. Piensa en todas las cosas que has aprendido de tu familia..."(Libro Tercer grado; p.61; Actividad 8).

Información:

"Todos los seres humanos necesitan comer..."(Libro Tercer Grado, p.14; Información 19).

INDICADOR VI: Canalización de la Agresión.**Actividad:**

(no hay)

Información:

(no hay).

INDICADOR VII: Autoridad.**Actividad:**

"Qué hace la familia"(apoyado por una ilustración en la que los hijos limpian la cocina de su casa).(Libro Primer Grado; p.26; Actividad 17).

Información:

"Los habitantes dependían unos de otros; los artesanos necesitaban de los alimentos que producían los campesinos, y estos usaban las herramientas que fabricaban aquellos. De esta manera nacieron las divisiones del trabajo y la interdependencia"(Libro Tercer Grado; p.32; Información 55).

INDICADOR VIII: Secuencia.

A. Gratificación:

Actividad:

(no hay)

Información

(no hay)

B. Ampliación del Contexto:

Actividad:

Nivel 1:

"Conoces a tus vecinos? Los saludas?".(Libro Tercer Grado; p.6; Actividad 10).

Nivel 2:

"Tus antepasados los conocían?"(refiriéndose a aparatos eléctricos).(Libro Primer Grado; p.77; Actividad 49).

Nivel 3:

Cómo han llegado los pueblos del mundo a ser tan diferentes entre sí?.(Libro Tercer Grado; p.10; Actividad 1).

Información:

Nivel 1:

"Tu familia vive rodeada de otras familias"(Libro Tercer Grado; p.6; Información 1).

Nivel 2:

Los pobladores del viejo mundo tenían al alcance un metal que sabían utilizar muy bien: el hierro"(Libro Tercer Grado; p. 68; Información 184).

Nivel 3:

"Un grupo de hombres, los Egipcios, se asentó a lo largo del Nilo..."(Libro Quinto Grado; p.21; Información 35).

C. Densidad.

Actividad:

Nivel 1:

"Mira a tu alrededor"(libro Primer Grado)

Nivel 2:

"Cuántas tiendas o mercados hay en tu rumbo. Qué puestos se ponen".(Libro Tercer Grado; p.5; Actividad 5).

Nivel 3:

"Cómo han llegado los pueblos del mundo a ser tan diferentes entre sí. Qué tienen en común los grupos humanos. Cómo se formó la civilización contemporánea."(Libro Quinto Grado; p. 10; Actividad 1).

Información:

Nivel 1:

"Todos son Mexicanos".(Libro Primer Grado; p. 13; Actividad 1).

Nivel 2:

"Solo los reyes tenían ropa lujosa, pero no la suficiente para cambiarse con frecuencia".(Libro Quinto Grado; p. 85; Información 192).

Nivel 3:

"Los mexicanos empezaban su educación en el hogar, donde los niños aprendían el trabajo de sus padres. Después ingresaban a la escuela: los hijos de los macehuatlín iban al Telpocvhualli y los hijos de los pipiltlín al Calmecac...".(Libro Tercer grado; p. 52; Información 132).

INDICADOR IX: Concientización Moral.

Actividad:

"Si estos niños no saben nadar qué les puede pasar".(Libro Primer Grado; p. 52; Actividad 34).

Información:

"La gente recibe dinero a cambio de su trabajo. Con este dinero paga sus gastos".(Libro Tercer Grado; p.8; Información 6).

INDICADOR X: Autodesarrollo.

Actividad:

"En qué se parecen estos niños".(Libro Primer Grado; p. 12; Actividad 5).

Información:

"Los científicos sociales, es decir, los antropólogos, sociólogos, economistas, historiadores, estudian la forma como vive una comunidad, su cultura, su economía, sus instituciones..."(Libro Quinto Grado; p. 11, Información 13).

Estos ejemplos han sido tomados arbitrariamente de los textos analizados.

A continuación se esquematiza el instrumento que se utilizó para el registro de las frecuencias de los indicadores, que como ya se mencionó se le llama matriz de registro.

MATRIZ DE REGISTRO

LIBRO: _____ *

Lecciones: _____ No. de Hoja _____

| Número | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | IX | X |
|--------|---|----|-----|----|---|----|-----|------|-----|-----|
| | | | A | B | | | | A | B | C |
| | | | | | | | | 123 | 123 | 123 |

TOTAL

En el espacio en blanco que aparece después de "LIBRO" se indica el grado al que pertenece libro del cual se van a hacer los registros.

En el espacio en blanco señalado con un *, se indica si se van a registrar en esa hoja las Actividades o las Informaciones del libro ya indicado.

En el espacio en blanco que aparece después de "lecciones", se indica el número de cada lección que ha sido registrada en esa hoja, es decir, si en una hoja de registro se han registrado las lecciones 4 y 5, en este espacio aparecerán precisamente estos números.

En el espacio en blanco que aparece después de "No. de hoja", se indica el lugar que ocupa esta hoja en relación al resto, en las que se ha registrado el mismo libro y la misma subcategoría.

En la columna correspondiente a "Número", se indica el número que le corresponde a la Actividad o de la Información de acuerdo a la numeración previa hecha en cada libro.

En las columnas correspondientes a cada indicador, índice o Nivel, se indica con una X cuando la Actividad o la Información correspondiente a ese renglón se clasifica o se ubica en alguno de estos. Como ya se dijo, una misma Actividad o una misma Información puede ser ubicada en uno o más indicadores, por lo que en un renglón se pueden presentar varias X.

En "TOTAL", se hace la suma de las frecuencias de cada indicador que aparece en esa hoja, es decir, se realizan sumas parciales que facilitan el conteo global, posteriormente.

V. DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS.

La Descripción de Resultados se hará de cada libro por separado, considerando en cada uno, primero la categorías de Actividades y luego la de Información. En cada una de estas subcategorías (Actividad e Información) existen tres cuadros de resultados: el primero se refiere a la frecuencia que cada Indicador tiene en cada lección; el segundo se refiere al porcentaje total que cada Indicador tiene en el libro correspondiente; y el tercero al porcentaje que cada Indicador presentó en cada lección, estos cuadros se refieren tanto a Actividades como a Información por lo que de cada libro se obtuvieron seis cuadros.

A continuación se explica la forma general en que los resultados de estos cuadros se obtuvieron.

El primer cuadro se obtuvo de la suma total de las veces (frecuencias) que cada Indicador presentó en cada lección, tanto en Actividades como en Información. Los cuadros que corresponden a esta primera forma de presentación sirven de base para los cuadros que se describen a continuación. Por esta razón, no se hace referencia a ellos en la descripción de resultados.

El segundo cuadro se obtuvo de la correspondencia del total de frecuencias de cada Indicador, con el 100% de Actividades por un lado, y por otro del 100% de Informaciones. Ejemplo:

Libro Primer Grado. Actividades.

49 = 100% de Actividades

6 = Total de Frecuencias del Indicador I en el libro de Primer grado.

$$\begin{array}{r} 49 - 100\% \\ \text{Por lo tanto:} \\ 6 - X \end{array} = 12.24\%$$

Es decir que el 12.24% de las Actividades presentes en el Libro de Primer grado, corresponden al Indicador I. Lo mismo se hace con cada Indicador. Por otro lado, en cuanto a Información, Libro de Primer grado también.

44 = 100% de Informaciones

2 = Total de Frecuencias del Indicador I en el Libro de Primer grado.

$$\begin{array}{r} 44 - 100\% \\ \text{Por lo tanto:} \\ 2 - X \end{array} = 4.5\%$$

Es decir que el 4.5 % de las Informaciones presentes en el libro de Primer grado, corresponden al Indicador I. En el Indicador VII (Secuencia), los Índices B y C (Ampliación del Contexto y Densidad, respectivamente), aparecen con un 100% ya que todas las

Actividades y las Informaciones se clasifican dentro de alguno de los niveles de Ampliación del contexto y de densidad. Ejemplo:

Libro Primer grado. Actividades.

| | | | |
|-----------|--------|-------|-------------|
| Indicador | VIII | | |
| Índice | B | | |
| Nivel | 1 | 2 | 3 |
| | 95.91% | 4.08% | 0.0% = 100% |

En cuanto a Información:

| | | | |
|-----------|--------|------|-------------|
| Indicador | VIII | | |
| Índice | B | | |
| Nivel | 1 | 2 | 3 |
| | 90.90% | 9.9% | 0.0% = 100% |

El tercer cuadro, se obtuvo de la correspondencia que la frecuencia de cada Indicador en cada lección tiene con el 100% de frecuencias que el mismo Indicador presenta. Ejemplo:

Libro de Primer Grado de Actividades:

| | |
|---------|----------------------------|
| Lección | Frecuencia del Indicador I |
| 1 | 3 |
| 2 | 0 |
| 3 | 2 |
| 4 | 1 |
| 5 | 0 |
| Total | 6 |

El 100% es 6 (Total de frecuencias del Indicador I). La lección 1, tiene 3 frecuencias del Indicador I.

$$6 - 100\%$$

por lo tanto = 50%

$$3 - X$$

Es decir que el 50% de las Actividades correspondientes al Indicador I, está presente en la lección número 1; este procedimiento se sigue para el resto de las lecciones e Indicadores.

En cuanto a Información:

| | |
|---------|----------------------------|
| Lección | Frecuencia del Indicador I |
| 1 | 0 |
| 2 | 0 |
| 3 | 0 |
| 4 | 1 |
| 5 | 1 |
| Total | 2 |

El 100% es 2 (Total de las frecuencias del Indicador I). La lección 4, tiene 1 frecuencia del Indicador I.

$$2 - 100\%$$

Por lo tanto: $\quad = 50\%$

$$1 - X$$

Es decir, que el 50% de las Informaciones correspondientes al Indicador I, está en la lección 4, se sigue el mismo procedimiento con el resto de las lecciones e Indicadores.

En el Indicador VIII, se sigue el mismo procedimiento en cada uno de los niveles.

A continuación, se describirán los resultados obtenidos en cada una de las categorías (Actividad e Información), de cada uno de los libros (Primero, Tercero y Quinto grados), y que aparecen en los cuadros que se presentan.

LIBRO DE PRIMER GRADO: ACTIVIDADES.

Los resultados obtenidos del libro de Primer grado, en lo que se refiere a la categoría de Actividades(ver Cuadro 2), muestra los siguientes porcentajes (de mayor a menor): el porcentaje más alto (considerando del Indicador I al VII y el IX), fue el Indicador IV(autoconcepto), con 63.34%; después aparece el Indicador I(Identificación) con un 12.24%, y el número II (Participación Socializante) y el VII(Autoridad), con un 10.20% respectivamente.

El Indicador IIIA(Relaciones Interpersonales Adulto-Adolescente), presenta un 8.16%; el V(Responsabilidad Familiar) un 6.12%, el IIIB(Relaciones Interpersonales Adolescente-Adolescente), tiene un 4.8%, el IX(Concientización Moral) tiene un 2.04% y el VI(Canalización de la Agresión) no presenta ninguna frecuencia, es decir 0%.

En lo que se refiere a Indicador VIII, se puede observar que el Índice A(Gratificación), no presenta ninguna frecuencia, en ninguno de sus tres niveles. Los Índices B y C (Ampliación del Contexto y Densidad, respectivamente, se presentaron en un 100%, ya que en todas las Actividades se encuentra en alguno de los niveles de Ampliación del Contexto y de Densidad. En cuanto al Índice B se observa el mayor porcentaje en el nivel 1 (Contexto presente que rodea al Individuo.Familia, escuela, diferentes comunidades mexicanas y comparaciones); y en el nivel 2(Antiguas Culturas Mexicanas se observa un 4.8% y en el nivel 3(Antiguas

Culturas Mundiales), no se presentó ninguna frecuencia.

El índice C (Densidad), presenta el total de sus frecuencias, es decir el 100% en el nivel 1 (Actividades que contienen uno o dos requisitos para ser realizadas satisfactoriamente); los niveles 2 y 3 (Actividades que contiene 3 o 4 requisitos y 5 o más requisitos, respectivamente), no tienen ninguna frecuencia.

En cuanto al Indicador X (Autodesarrollo), se observó casi un 100% ya que este indicador abarca hábitos de comportamiento, de higiene, de trabajo escolar, de observación, de comprensión, y cultura general.

CUADRO 1. FRECUENCIAS DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE PRIMER GRADO: ACTIVIDADES.

| INDICADOR | I | | II | | III | | IV | | V | | VI | | VII | | VIII | | | IX | X |
|-----------|-------|---|----|---|-----|---|----|---|---|---|----|----|-----|---|------|---|---|----|----|
| | A - B | | | | | | A | | | B | | | C | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 3 | 2 | 1 | 0 | 18 | 3 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 18 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 16 |
| 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 |
| 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 5 |
| 4 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 |
| TOTAL | 6 | 5 | 4 | 2 | 33 | 3 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 47 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 46 |

CUADRO 2. PORCENTAJE TOTAL DE LOS INDICADORES DEL LIBRO DE PRIMER GRADO. ACTIVIDADES.

| INDICADOR | PORCENTAJE | |
|-----------|------------|-------|
| I | 12.24 | |
| II | 10.20 | |
| A | 8.16 | |
| III | | |
| B | 4.08 | |
| IV | 63.34 | |
| V | 6.12 | |
| VI | 0.0 | |
| VII | 10.20 | |
| | 1 | 0.0 |
| A | 2 | 0.0 |
| | 3 | 0.0 |
| | 1 | 95.91 |
| VIII B | 2 | 4.0 |
| | 3 | 0.0 |
| | 1 | 100.0 |
| C | 2 | 0.0 |
| | 3 | 0.0 |
| IX | | 2.04 |
| X | | 93.87 |

Por otro lado, haciendo referencia a la concentración de cada Indicador en las lecciones (ver Cuadro 3), se puede observar que el Indicador IV, presenta su mayor concentración en la lección 1 (54.54%); el Indicador I en la lección 1 (50%), el indicador VII en la lección 1 (60%), el Indicador IIIA en la lección 4 (50%), el V se concentra completamente en la lección 1, el IIIB tiene un 50% en la lección 3 al igual que en la 4, el indicador IX presenta el 100% en la lección 3.

En cuanto al Indicador VIII Índice B nivel 1, su mayor concentración está en la lección 2 (23.40%), y el nivel 2 presenta el 100% en la 5. El índice C nivel 1, presenta su mayor concentración en la lección 1 (367.73%).

El Indicador X, tiene una mayor concentración en la lección 1 (34.78%).

CUADRO 3. PORCENTAJES DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE PRIMER GRADO. ACTIVIDADES.

| INDICADOR | I | II | III | | IV | V | VI | VII |
|-----------|-------|------|------|------|-------|-------|-----|------|
| | | | A | B | | | | |
| LECCION | | | | | | | | |
| 1 | 50.0 | 40.0 | 25.0 | 0.0 | 54.54 | 100.0 | 0.0 | 60.0 |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 30.30 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 3 | 33.33 | 20.0 | 25.0 | 50.0 | 12.12 | 0.0 | 0.0 | 40.0 |
| 4 | 16.66 | 40.0 | 50.0 | 50.0 | 3.03 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 5 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |

Continuación CUADRO 3.

| INDICADOR | VIII | | | | | | IX | X | | | |
|-----------|------|-----|-----|-------|-------|-----|-------|-----|-----|-------|-------|
| | A | | | B | | | | | C | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | | 1 | 2 | 3 |
| LECCION | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 38.29 | 0.0 | 0.0 | 36.73 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 34.78 |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 23.40 | 0.0 | 0.0 | 24.48 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 23.91 |
| 3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 12.76 | 0.0 | 0.0 | 12.24 | 0.0 | 0.0 | 100.0 | 10.86 |
| 4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 14.89 | 0.0 | 0.0 | 14.28 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 15.21 |
| 5 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 10.63 | 100.0 | 0.0 | 14.28 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 15.21 |

LIBRO DE PRIMERO. INFORMACION.

En la categoría de Información se puede observar (ver Cuadro 5), que existe un mayor porcentaje en los indicadores II (Participación Socializante), y en el IV (Autoconcepto) con un 15.90% respectivamente, se observa un 4.5% en los indicadores: I (Identificación); IIIA y IIIB (Relaciones Interpersonales Adulto-Adolescente y Adolescente-Adolescente respectivamente). Los indicadores V (Responsabilidad Familiar), VI (Canalización de la Agresión),

VII (Autoridad), y IX (Concientización Moral), no tuvieron ninguna frecuencia (0%).

El indicador VIII en su Índice A, no tuvo ninguna frecuencia, y en sus Índices B y C se presentaron en un 100% por lo que antes se ha mencionado acerca de que, tanto toda Actividad, como toda Información, se clasifica en algunos de los niveles de Ampliación del Contexto (B), y de Densidad (C).

La mayor frecuencia del Índice B es de 90.90% en el nivel 1 (Contexto presente que rodea al individuo: familia, escuela, diferentes comunidades y comparaciones), en el nivel 2 (Antiguas Culturas Mexicanas) tuvo un 9.09%.

El Índice C tuvo su mayor porcentaje en el nivel 1 (información que contiene 1 o 2 datos) y y tiene 2.2% en el nivel 2 (información que contiene de 3 o 4 datos).

CUADRO 4. FRECUENCIAS DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE PRIMER GRADO: INFORMACION.

| INDICADORES | I | II | III | | IV | V | VI | VII | VII | | | IX | X |
|-------------|---|----|-----|---|----|---|----|-----|-----|---|----|----|----|
| | | | A | B | | | | | A | B | C | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 0 | 7 |
| 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 4 |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 4 |
| 4 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 0 | 8 |
| 5 | 1 | 5 | 2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | 0 | 11 |
| TOTAL | 2 | 7 | 2 | 2 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 34 | 0 | 34 |

CUADRO 5. PORCENTAJE TOTAL DE LOS INDICADORES DEL LIBRO DE PRIMER GRADO: INFORMACION.

| INDICADORES | PORCENTAJES |
|-------------|-------------|
| I | 4.5 |
| II | 15.90 |
| A | 4.5 |
| III | |
| B | 4.5 |
| IV | 15.90 |
| V | 0.0 |
| VI | 0.0 |
| VII | 0.0 |
| 1 | 0.0 |
| A | 0.0 |
| 2 | 0.0 |
| 3 | 0.0 |
| 1 | 90.90 |
| VIII | |
| B | 9.09 |
| 2 | 9.09 |
| 3 | 0.0 |
| 1 | 97.72 |
| C | 2.2 |
| 2 | 2.2 |
| 3 | 0.0 |
| IX | 0.0 |
| X | 77.27 |

En cuanto a la concentración de cada indicador en cada lección (Ver Cuadro 6), se observa que el Indicador II presenta una mayor frecuencia, con un 71.42% en la lección número 5; el IV con 28.57% en las lecciones 1, 2 y 5; el Indicador I presenta un 50% tanto en la lección 4 como en la 5. En cuanto al Indicador VIII Índice B nivel I., presenta su mayor concentración (32.5%) en la lección 4, y en el nivel 2 presenta su 100% en la lección 5. El Índice C nivel 1, presenta su mayor concentración en la lección 5 (34.88), y el nivel 3 lo presenta con el 100% en la lección 3.

CUADRO 6. PORCENTAJES DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE PRIMER GRADO: INFORMACION.

| INDICADORES | I | | | II | | | III | | | IV | | | V | | | VI | | | VII | | |
|-------------|------|-------|-------|-------|-------|-----|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|--|--|
| | A | | | B | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 28.57 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | | | |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 28.57 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | | | |
| 3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | | | |
| 4 | 50.0 | 28.57 | 0.0 | 100.0 | 14.28 | 0.0 | 14.28 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | | | |
| 5 | 50.0 | 71.42 | 100.0 | 0.0 | 28.57 | 0.0 | 28.57 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | | | |

Continuacion CUADRO 6.

| INDICADORES | VIII | | | | | | | | | IX | | X |
|-------------|------|-----|-----|------|-------|-----|-------|-------|-----|-----|-----|-------|
| | A | | | B | | | C | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 17.5 | 0.0 | 0.0 | 16.27 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 20.58 |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 10.0 | 0.0 | 0.0 | 9.30 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 11.76 |
| 3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 10.0 | 0.0 | 0.0 | 6.97 | 100.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 11.76 |
| 4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 32.5 | 0.0 | 0.0 | 30.23 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 23.52 |
| 5 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 30.0 | 100.0 | 0.0 | 34.88 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 32.35 |

LIBRO DE TERCER GRADO: ACTIVIDADES.

En cuanto a la categoría de Actividades del libro de tercer grado (Ver Cuadro 8), y considerando del Indicador I al VII y el IX, el de mayor porcentaje es el II (Participación Socializante) que presentó un 25%, el III B (Relaciones Interpersonales: Adolescente-Adolescente) un 7.5%, el III A (Relaciones Interpersonales Adulto-Adolescente) un 5%. Los Indicadores I (Identificación); el IV (Autoconcepto); el

V(Responsabilidad Familiar), presentaron cada uno 2.5%. El indicador VI(Canalización de la Agresión); el VII(Autoridad), y el IX(Concientización Moral), no presentaron ninguna frecuencia (0%).

En cuanto al Indicador VIII, en el índice A(Gratificación), nohay ninguna frecuencia en ninguno de sus 3 niveles. Tanto el Índice B(Ampliación del Contexto) como el C(Densidad), presentan respectivamente un 100%.

En cuanto al Índice B, se encuentra el 100% en el nivel 1(Contexto presente que rodea al individuo:Familia, escuela, diferentes comunidades, comparaciones); en el Índice C, aparece un 40% en el nivel 1(Actividades que contiene 1 o 2 requisitos para ser realizadas satisfactoriamente; un 12.5% se encuentra en el nivel 2(de 3 o 4 requisitos), y 4.75% en el nivel 3(5 o más requisitos). El Indicador X, presentó también un 100%.

CUADRO 7. FRECUENCIAS DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE TERCER GRADO: ACTIVIDADES.

| INDICADOR | I | II | III | | IV | V | VI | VII | VIII | | | IX | X | | | | | | |
|-----------|---|----|-----|---|----|---|----|-----|------|---|------|-----|----|----|---|---|---|--|--|
| | | | A | B | | | | | A | | | | | B | | | C | | |
| | | | 1 | 2 | | | | | 3 | 1 | 2 | | | 3 | 1 | 2 | 3 | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 8 | 2 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 29 | 0 | 0 | 29 | | | | | |
| 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | | |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | | |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | | |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | | |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | | | |
| 7 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 10 | 0 | 1 | | | | | |
| 8 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1000 | 00 | 10 | 10 | | | | | |
| TOTAL | 1 | 10 | 2 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4000 | 165 | 19 | 40 | | | | | |

CUADRO 8. PORCENTAJE TOTAL DE LOS INDICADORES DEL LIBRO DE TERCER GRADO: ACTIVIDADES.

| INDICADOR | PORCENTAJE |
|-----------|------------|
| I | 2.5 |
| II | 25.0 |
| A | 5.0 |
| III | |
| B | 7.5 |
| IV | 2.5 |
| V | 2.5 |
| VI | 0.0 |
| VII | 0.0 |
| 1 | 0.0 |
| A 2 | 0.0 |
| 3 | 0.0 |
| 1 | 100.0 |
| VIII B 2 | 0.0 |
| 3 | 0.0 |
| 1 | 40.0 |
| C 2 | 12.5 |
| 3 | 47.5 |
| IX | 0.0 |
| X | 100.0 |

En cuanto a la mayor concentración de cada Indicador en las lecciones (Ver Cuadro 9), el Indicador II tiene su mayor concentración en la lección 1 (80%); el Indicador IIIB tiene el 100% en la lección 1; el IIIA también presenta el 100% en la lección 1. El Indicador I tiene el 100% en la lección 7; el IV presenta también el 100% en la lección 7; y el V en la lección 1. En el Indicador VIII el Índice A no presenta ninguna frecuencia. Sin embargo en el Índice B nivel 1, la mayor concentración se encuentra en la lección 1 con 72.5%. El Índice C nivel 1, se encuentra en mayor concentración con 9.75% en la lección 1; el nivel 2 de este mismo Índice presenta el 100% en la lección 1 y el nivel 3, con 52.63 en la lección 6.

CUADRO 9. PORCENTAJES DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE TERCER GRADO. ACTIVIDADES.

| INDICADORES | I | II | III | | IV | V | VI | VII |
|-------------|-------|------|-------|-------|-------|-------|-----|-----|
| | | | A | B | | | | |
| LECCION | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 80.0 | 100.0 | 100.0 | 0.0 | 100.0 | 0.0 | 0.0 |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 5 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 6 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 7 | 100.0 | 10.0 | 0.0 | 0.0 | 100.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 8 | 0.0 | 10.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |

Continuación CUADRO 9.

| INDICADORES | VIII | | | | | | | | | IX | X |
|-------------|------|-----|-----|------|-----|-----|-------|-------|-------|-----|------|
| | A | | | B | | | C | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 72.5 | 0.0 | 0.0 | 93.75 | 100.0 | 47.36 | 0.0 | 72.5 |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 5 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 6 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 7 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 2.5 | 0.0 | 0.0 | 6.25 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 2.5 |
| 8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 25.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 52.63 | 0.0 | 2.5 |

LIBRO TERCER GRADO. INFORMACION.

En cuanto a las frecuencias encontradas en la categoría de Informaciones (Ver Cuadro 11) del mismo libro de Tercer grado, y considerando como se ha mencionado, del indicador I al VII y el IX, se observó lo siguiente. Con 32.60% el Indicador II(participación Socializante); el 7.60% el V(Responsabilidad Familiar); 7.24% el I(Identificación); 5.79% el Indicador IIIA(Relaciones Interpersonales Adulto-Adolescente), 4.34% el Índice VII(Autoridad); 2.17% el Indicador IIIB(Relaciones Interpersonales Adolescente-Adolescente); 1.81% el IV(Autoconcepto); 0.72% el IX(Concientización Moral); un 0.36% el Indicador VI(Canalización de la Agresión).

En cuanto al Indicador VIII en el índice A (gratificación), no hay ninguna frecuencia en ninguno de sus tres niveles. En el Índice B (Ampliación del Contexto), el mayor porcentaje aparece en el nivel 1 (Contexto presente que rodea al individuo: familia, escuela, diferentes comunidades, comparaciones) con un 5.7%; y el nivel 2 (Antiguas Culturas Mexicanas) presenta un 34.42%.

En cuanto al Índice C (Densidad) aparece una mayor frecuencia en el nivel 3 (Información que presenta más de 5 datos concretos); y el 1.81% tanto en los niveles 1 y 2 (Informaciones que contienen de 1 a 2 datos y de 3 a 4, respectivamente)

CUADRO 10. FRECUENCIAS DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE TERCER GRADO: INFORMACION.

| INDICADOR | I | | II | | III | | IV | | V | | VI | | VII | | VIII | | | IX | | X | | |
|-----------|----|----|----|---|-----|----|----|---|---|---|----|---|-----|----|------|---|---|-----|---|-----|---|--|
| | A | | B | | A | | B | | A | | B | | A | | B | | | A | | B | | |
| | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | |
| LECCION | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 1 | 21 | 1 | 0 | 3 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 22 | 10 | 0 | 5 | 3 | 24 | 1 | 32 | | |
| 2 | 11 | 14 | 7 | 1 | 1 | 10 | 0 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 24 | 0 | 0 | 0 | 1 | 23 | 1 | 24 | | |
| 3 | 3 | 18 | 2 | 2 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 34 | 0 | 0 | 0 | 1 | 33 | 0 | 34 | | |
| 4 | 0 | 7 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 51 | 0 | 0 | 0 | 51 | 0 | 51 | | |
| 5 | 5 | 25 | 5 | 3 | 1 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 40 | 0 | 0 | 0 | 0 | 40 | 0 | 40 | | |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 33 | 0 | 0 | 0 | 33 | 0 | 33 | | |
| 7 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 41 | 1 | 0 | 0 | 0 | 42 | 0 | 42 | | |
| 8 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 20 | 0 | 20 | | |
| TOTAL | 20 | 90 | 16 | 6 | 5 | 21 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 181 | 95 | 0 | 5 | 0 | 266 | 0 | 276 | | |

CUADRO 11. PORCENTAJE TOTAL DE LOS INDICADORES DEL LIBRO DE TERCER GRADO: INFORMACION.

| INDICADOR | PORCENTAJE |
|-----------|------------|
| I | 7.24 |
| II | 32.60 |
| A | 5.79 |
| III | |
| B | 2.17 |
| IV | 1.81 |
| V | 7.60 |
| VI | 0.36 |
| VII | 4.34 |
| I | 0.0 |
| A 2 | 0.0 |
| 3 | 0.0 |
| I | 65.57 |
| VIII B 2 | 34.42 |
| 3 | 0.0 |
| I | 1.81 |
| C 2 | 1.81 |
| 3 | 96.37 |
| IX | 0.72 |
| X | 100.0 |

En cuanto a la concentración que cada Indicador tiene en las lecciones (ver Cuadro 12), se puede ver que el Indicador II tiene su mayor concentración en la lección 1 con 23.33%; el V en la lección 2 con un 47.61%; el I en la lección 2 con 55%. El Indicador IIIA, tiene su mayor concentración en la 2 con 43.75%; de igual manera el Indicador VII tiene su mayor concentración en la lección 2 con 58.33%; el Indicador IIIB concentra su mayor frecuencia en la lección 3 con un 33.33%; el IV en la 1 con 60%; el IX en la lección 1 y 2 con un 50% cada una.

El Indicador VIII índice B, nivel 1, tiene su mayor concentración en la lección 7 con un 22.65%; y el nivel 2 la tiene en la lección 6 con 34.73%. En cuanto al Índice C nivel 1, tiene el 100% en la lección 1; el nivel 2 se concentra mayormente en la lección 1 también con 60%, y en el nivel 3 se observa una mayor concentración en la lección 4 con 19.17%.

El Indicador X presenta su mayor concentración en la lección 4 con 18.47%.

CUADRO 12. PORCENTAJES DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE TERCER GRADO: INFORMACION.

| INDICADOR | I | II | III | | IV | V | VI | VII |
|-----------|------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|
| | | | A | B | | | | |
| LECCION | | | | | | | | |
| 1 | 5.0 | 23.33 | 6.25 | 0.0 | 60.0 | 4.76 | 0.0 | 16.66 |
| 2 | 55.0 | 15.55 | 43.75 | 16.66 | 20.0 | 47.61 | 0.0 | 58.33 |
| 3 | 15.0 | 20.0 | 12.25 | 33.33 | 0.0 | 19.04 | 0.0 | 8.33 |
| 4 | 0.0 | 7.77 | 6.25 | 0.0 | 0.0 | 4.76 | 0.0 | 8.33 |
| 5 | 25.0 | 27.77 | 31.25 | 0.0 | 0.0 | 19.04 | 0.0 | 0.0 |
| 6 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 7 | 0.0 | 3.33 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 4.76 | 100.0 | 0.0 |
| 8 | 0.0 | 2.32 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 8.33 |

Continuación CUADRO 12.

| INDICADOR | VIII | | | | | | | | | IX | X |
|-----------|------|-----|-----|-------|-------|-----|-------|------|-------|------|-------|
| | A | | | B | | | C | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 12.15 | 10.52 | 0.0 | 100.0 | 60.0 | 9.02 | 50.0 | 11.59 |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 13.25 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 20.0 | 8.64 | 50.0 | 8.69 |
| 3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 18.78 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 20.0 | 12.40 | 0.0 | 12.31 |
| 4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 53.68 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 19.17 | 0.0 | 18.47 |
| 5 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 22.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 15.03 | 0.0 | 14.49 |
| 6 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 34.73 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 12.40 | 0.0 | 11.95 |
| 7 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 22.65 | 1.05 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 15.78 | 0.0 | 15.21 |
| 8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 11.04 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 7.51 | 0.0 | 7.24 |

LIBRO DE QUINTO GRADO. ACTIVIDADES.

En cuanto a la categoría de Actividades, dentro del libro de Quinto grado (Ver Cuadro 14), se encontró el mayor porcentaje, considerando el Indicador I al VII y el IX, en el II (Participación Socializante) con un 33%; los restantes, es decir, I (Identificación), IIIA y IIIB (Relaciones Interpersonales Adulto-adolescente y Adolescente-Adolescente, respectivamente); IV (Autoconcepto); V (Responsabilidad Familiar); VI (Canalización de la Agresión) y IX (Concientización Moral), no tuvieron ninguna frecuencia, por lo que les corresponde 0%.

El Indicador VIII, en su Índice A (Gratificación), no presenta ninguna

frecuencia en ninguno de sus tres niveles. El Índice B (Ampliación del Contexto) y C (Densidad), presentan cada uno el 100% como ha sido el caso de los anteriores libros.

El nivel 1 del índice B (Contexto presente que rodea al individuo.Familia, escuela, diferentes comunidades, y comparaciones), presenta un 66% y el nivel 3 (Antiguas Culturas Mundiales) presenta un 33.33%.

En cuanto al Índice C nivel 3 (Actividad que contienen 5 o más requisitos para ser realizada satisfactoriamente), presenta un 66.66% y el nivel 1 (Actividad que contiene 1 o 2 requisitos), tiene un 33.33%, el nivel 2 (Actividad que contiene 3 o 4 requisitos) no tiene ninguna frecuencia, por lo que le corresponde 0%.

El indicador X presentó un 100%

CUADRO 13. FRECUENCIAS DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE QUINTO GRADO: ACTIVIDADES.

| LECCION | INDICADORES I II III IV V VI VII | | | | | | VIII | | | IX | X | | | | | |
|---------|----------------------------------|---|---|---|---|-------|-------|-------|---|----|---|---|---|---|---|---|
| | A B | | | | | A | B | C | | | | | | | | |
| | | | | | | 1 2 3 | 1 2 3 | 1 2 3 | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | | | | |
| 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | | | |
| 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | | | |
| 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | | | |
| TOTALES | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 3 |

CUADRO 14. PORCENTAJE TOTAL DE LOS INDICADORES DEL LIBRO DE QUINTO GRADO: ACTIVIDADES.

| INDICADOR | | PORCENTAJE |
|-----------|-----|------------|
| I | | 0.0 |
| II | | 33.0 |
| | A | 0.0 |
| III | | |
| | B | 0.0 |
| IV | | 0.0 |
| V | | 0.0 |
| VI | | 0.0 |
| VII | | 0.0 |
| | 1 | 0.0 |
| | A 2 | 0.0 |
| | 3 | 0.0 |
| | 1 | 66.66 |
| VIII | B 2 | 0.0 |
| | 3 | 33.33 |
| | 1 | 33.33 |
| | C 2 | 0.0 |
| | 3 | 66.66 |
| IX | | 0.0 |
| X | | 100.0 |

En cuanto a la mayor concentración de cada indicador en las lecciones (Ver Cuadro 15), se puede observar que el 100% del indicador II se encuentra en la lección número 1.

En el indicador VIII Índice B nivel 1, hay un 50% tanto en la lección 2 como en la 3. En cuanto al Índice C nivel 1, su mayor concentración está en la lección 2, y en el nivel 3 se encuentra un 50% tanto en la lección 1 como en la 3.

El indicador x tiene 25% en cada una de las siguientes lecciones: 1, 2 y 3.

CUADRO 15. PORCENTAJES DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE QUINTO GRADO: ACTIVIDADES.*

| INDICADORES | I | II | III | | IV | V | VI | VII |
|-------------|-----|-------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | | | A | B | | | | |
| LECCION | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 100.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| 3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |

Continuación CUADRO 15.

| INDICADORES | VIII | | | | | | IX | | | X | |
|-------------|------|-----|-----|------|-----|-------|-------|-----|------|-----|------|
| | A | | | B | | | C | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 100.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 0.0 | 25.0 |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 0.0 | 0.0 | 100.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 25.0 |
| 3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 0.0 | 25.0 |

*Solo aparecen las lecciones en las que se encontraron algunos de los indicadores.

LIBRO DE QUINTO GRADO. INFORMACION.

En cuanto a la categoría de Información se puede observar (Ver Cuadro 17) el mayor porcentaje es de 9.17% que corresponde al indicador II (Participación Socializante), luego con un 5.91% aparece el indicador V (Responsabilidad Familiar); con 1.77% el IV (Autoconcepto), con 1.47% el VII (Autoridad); con 0.59% el IIIB (Relaciones Interpersonales Adolescente-Adolescente) y con 0.29% tanto el indicador IIIA (Relaciones Interpersonales Adulto-Adolescente), como el IX (Concientización Moral). El indicador I (Identificación) presenta 0%.

En cuanto al indicador VIII Índice A (Gratificación) no presenta ninguna frecuencia en ninguno de los tres niveles. El índice B y nC presenta ambos por separado el 100% (Ampliación del Contexto y Densidad, respectivamente).

El índice B, presenta un 94.37% en el nivel 3 (Antiguas Culturas Mundiales), y un 4.43% tanto en el nivel 2 (Antiguas Culturas Mexicanas), como en el

nivel 1 (Contexto presente que rodea al individuo: Familia, escuela, diferentes comunidades y comparaciones). En cuanto al Índice C, se presenta un 99.40 en el nivel 3 (información que contiene 5 o más datos); y 0.59% en el nivel 2 (información que contiene 3 o 4 datos), y 0% en el nivel 1 (información que contiene 1 o 2 datos). El Índice X presenta un 100%.

CUADRO 16. FRECUENCIAS DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE QUINTO GRADO: INFORMACION.

| INDICADORES | I II III IV V VI VII | | | | | | | A B C | | | IX X | | | | | | | |
|-------------|----------------------|----|---|---|---|----|---|-------|---|---|------|----|----|---|---|-----|---|-----|
| | A B | | | | | | | | A | B | | C | | | | | | |
| | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | | | | | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0 | 7 | 1 | 1 | 2 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 14 | 0 | 0 | 16 | 0 | 16 |
| 2 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 16 | 0 | 0 | 17 | 1 | 17 |
| 3 | 0 | 12 | 0 | 0 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 15 | 65 | 0 | 0 | 81 | 0 | 81 |
| 4 | 0 | 5 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 60 | 0 | 0 | 60 | 0 | 60 |
| 5 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 52 | 0 | 1 | 51 | 0 | 52 |
| 6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 55 | 0 | 1 | 54 | 0 | 55 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 46 | 0 | 0 | 46 | 0 | 46 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | 0 | 0 | 11 | 0 | 11 |
| TOTALES | 0 | 31 | 1 | 2 | 6 | 20 | 0 | 5 | 0 | 0 | 4 | 15 | 39 | 0 | 2 | 336 | 1 | 338 |

CUADRO 17. PORCENTAJE TOTAL DE LOS INDICADORES DEL LIBRO DE QUINTO GRADO. INFORMACION.

| INDICADORES | PORCENTAJES |
|-------------|-------------|
| I | 0.0 |
| II | 9.17 |
| A | 0.29 |
| III | |
| B | 0.59 |
| IV | 1.77 |
| V | 5.91 |
| VI | 0.0 |
| VII | 1.47 |
| 1 | 0.0 |
| A 2 | 0.0 |
| 3 | 0.0 |
| 1 | 1.18 |
| VIII B 2 | 4.43 |
| 3 | 94.37 |
| 1 | 0.0 |
| C 2 | 0.59 |
| 3 | 99.40 |
| IX | 0.29 |
| X | 100.0 |

En cuanto a la concentración de cada Indicador en las lecciones (Ver Cuadro 18), se puede observar que el Indicador II, con un 38.70% está en la lección 3; el Indicador V tiene su mayor concentración con 25% en la lección 7; el IV con 66.66% en la lección 4; el IIIB tiene el 50% tanto en la lección 1 como en la 8; el IIIA presenta su 100% en la lección 1.

Con respecto al Indicador VIII el Índice B nivel 3, presenta su mayor concentración en la lección 3 con un 20.37%; en el nivel 2 se encuentra el 100% en la 2; y el nivel 1 con 50% en la lección 1.

En cuanto al Índice C nivel 3, presenta su mayor concentración en la lección 3 con 24.10%.

El Indicador X la presenta en la lección 3 con 23.96%.

CUADRO 18. PORCENTAJES DE LOS INDICADORES POR LECCION DEL LIBRO DE QUINTO GRADO: INFORMACION.

| INDICADORES | I | II | III | | IV | V | VI | VII |
|-------------|-----|-------|-------|------|-------|------|-----|------|
| | | | A | B | | | | |
| LECCION | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 22.58 | 100.0 | 50.0 | 33.33 | 0.0 | 0.0 | 20.0 |
| 2 | 0.0 | 16.12 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 15.0 | 0.0 | 20.0 |
| 3 | 0.0 | 38.70 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 20.0 | 0.0 | 20.0 |
| 4 | 0.0 | 16.12 | 0.0 | 0.0 | 66.66 | 0.0 | 0.0 | 40.0 |
| 5 | 0.0 | 6.45 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 15.0 | 0.0 | 0.0 |
| 6 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 15.0 | 0.0 | 0.0 |
| 7 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 25.0 | 0.0 | 0.0 |
| 8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 0.0 | 10.0 | 0.0 | 0.0 |

Continuación CUADRO 18.

| INDICADOR | VIII | | | | | | | | | IX | X |
|-----------|------|-----|-----|------|-------|-------|-----|------|-------|-------|-------|
| | A | | | B | | | C | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | |
| LECCION | | | | | | | | | | | |
| 1 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 50.0 | 0.0 | 4.38 | 0.0 | 0.0 | 4.76 | 0.0 | 4.73 |
| 2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 25.0 | 100.0 | 5.01 | 0.0 | 0.0 | 5.05 | 100.0 | 5.02 |
| 3 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 25.0 | 0.0 | 20.37 | 0.0 | 0.0 | 24.10 | 0.0 | 23.96 |
| 4 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 18.80 | 0.0 | 0.0 | 17.85 | 0.0 | 17.75 |
| 5 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 16.30 | 0.0 | 50.0 | 15.47 | 0.0 | 15.38 |
| 6 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 17.24 | 0.0 | 0.0 | 16.07 | 0.0 | 16.27 |
| 7 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 14.42 | 0.0 | 0.0 | 13.69 | 0.0 | 13.60 |
| 8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 3.44 | 0.0 | 0.0 | 3.27 | 0.0 | 3.25 |

A continuación se presentan los resultados globales los cuales se obtuvieron de la conjunción de los resultados de cada libro, que se presentaron anteriormente.

Primero tanto en Actividad como en Información, se presenta un cuadro que muestra las frecuencias que cada Indicador tuvo en cada libro.

Después, también en ambas categorías, se presenta otro cuadro en el que aparecen los porcentajes totales de cada Indicador. Dichos porcentajes se

obtuvieron considerando la suma total de las Actividades por un lado, y por otro la de las Informaciones, lo cual constituyó el 100% en cada una de las categorías. A partir de esto, se obtuvieron los porcentajes totales de cada Indicador tomando en cuenta la suma de frecuencias que cada indicador presentó. Es decir:

ACTIVIDADES:

| | |
|--|-----------|
| Total de Actividades del Libro de Primer Grado | 49 |
| Total de Actividades del Libro de Tercer Grado | 40 |
| Total de Actividades del Libro de Quinto Grado | 3 |
| TOTAL | 92 = 100% |

Ejemplo para obtener el Porcentaje total de la Categoría de Actividad de los Indicadores partiendo de que 92 constituye el 100%.

Frecuencia del Indicador I:

| | |
|-----------------------------|---|
| En el Libro de Primer Grado | 6 |
| En el libro de Tercer Grado | 1 |
| En el libro de Quinto Grado | 0 |
| TOTAL | 7 |

$$\begin{aligned} & 92 - 100\% \\ \text{Por lo tanto} & \quad \quad \quad = 7.6\% \\ & 7 - X \end{aligned}$$

Es decir que el 7.6% del total de las Actividades que aparecen en los tres libros, corresponde al Indicador I (Identificación). Este procedimiento se sigue con cada Indicador de Actividad.

El mismo procedimiento se siguió para obtener los resultados globales de la categoría de Información, a continuación se presenta su ejemplo.

INFORMACION.

| | |
|--|------------|
| Total de Informaciones del Libro de Primer Grado | 44 |
| Total de Informaciones del Libro de Tercer Grado | 276 |
| Total de Informaciones del Libro de Quinto Grado | 338 |
| TOTAL | 650 = 100% |

Ejemplo con el Indicador I:

Frecuencias del Indicador I:

| | |
|-----------------------------|----|
| En el Libro de Primer Grado | 2 |
| En el Libro de Tercer Grado | 20 |
| En el Libro de Quinto Grado | 0 |
| TOTAL | 22 |

$$\begin{array}{r} 650 - 100\% \\ \text{Por lo tanto} \quad 22 - X \end{array} = 3.38\%$$

Es decir que el 3.38% del total de las Informaciones que aparecen en los tres libros, corresponde al Indicador I (Identificación). Este procedimiento se sigue con todos los Indicadores de Información.

Y por último, tanto en Actividad como en Información, se obtuvieron los porcentajes de cada indicador en cada libro, determinado así la concentración que cada indicador tuvo en cada libro. A continuación aparece un ejemplo de Actividades y otro de Información.

ACTIVIDADES.

Frecuencia del Indicador I:

| | |
|-----------------------------|----------|
| En el Libro de Primer Grado | 6 |
| En el libro de Tercer Grado | 1 |
| En el libro de Quinto Grado | 0 |
| TOTAL | 7 = 100% |

$$\begin{array}{r} 7 - 100\% \\ \text{Por lo tanto} \quad 6 - X \end{array} = 85.7\% \qquad \begin{array}{r} 7 - 100\% \\ 1 - X \end{array} = 14.28\%$$

Es decir que el 85.7% del Indicador I está concentrado en el libro de Primer Grado, y el 14.28% en el de Tercer Grado.

INFORMACION.

Frecuencia del Indicador I:

| | |
|-----------------------------|-----------|
| En el libro de Primer Grado | 2 |
| En el libro de Tercer Grado | 20 |
| En el libro de Quinto Grado | 0 |
| TOTAL | 22 = 100% |

$$\begin{array}{r} 22 - 100\% \\ \text{Por lo tanto} \quad 2 - X \end{array} = 9.09\% \qquad \begin{array}{r} 22 - 100\% \\ 20 - X \end{array} = 90.90\%$$

Es decir, que el 9.09% del Indicador I está concentrado en el libro de Primer Grado, y el 90.90% en el de Tercer Grado.

Este procedimiento se sigue en ambas categorías (Actividad e Información) para cada indicador.

Seguendo los procedimientos descritos anteriormente, se obtuvieron los siguientes resultados globales.

ACTIVIDADES.

Considerando del Indicador I al VII y el IX, se observa (Ver Cuadro 20) que el mayor porcentaje es para el Indicador IV (Autoconcepto), con 36.95%; después aparece el Indicador II (Participación Socializante con 17.39%; el I (Identificación), con 7.6%; el IIIA (Relaciones Interpersonales Adulto-Adolescente) con 6.52%; luego el IIIB (Relaciones Interpersonales Adolescente-Adolescente y el VII (Autoridad), ambos con un 5.43%. El V (Responsabilidad Familiar) con 4.34% y el IX (Concientización Moral) con 1.08%, el VI (Canalización de la Agresión) aparece con 0%.

En el Indicador VIII, se muestra que el Índice A (Gratificación), no tuvo ninguna frecuencia en ningún nivel. El Índice B (Ampliación del Contexto), y el C (Densidad) presentan cada uno 100%, por la ya mencionada razón de que toda Actividad (y toda Información también), presenta alguno de los niveles tanto de Ampliación de Contexto como de Densidad.

El Índice B presenta mayor porcentaje en el nivel 1 (Contexto presente que rodea al Individuo: Familia, escuela, diferentes comunidades, y comparaciones), con un 96.73%; después el nivel 2 (Antiguas Culturas Mexicanas), con 2.17%, y por último el nivel 3 (Antiguas Culturas Mundiales), con 1.08%. En cuanto al Índice C, presenta su mayor porcentaje en el nivel 1 (Actividades que contienen 1 o 2 requisitos para ser realizadas satisfactoriamente), después el nivel 3 (Actividades que contienen 5 o más requisitos), y por último el nivel 2 con 5.43% (Actividades que contienen 3 o 4 requisitos).

El Indicador X, presenta un 100%.

CUADRO 19. FRECUENCIAS DE LOS INDICADORES POR LIBRO: ACTIVIDADES.

| INDICADOR | I II III IV V VI VII | | | | | | | IX X | | | | | | | | | | | |
|-----------|----------------------|----|---|---|----|---|---|------|---|---|---|----|---|---|----|---|----|---|----|
| | A | | B | | | | | A | | | B | | | C | | | | | |
| | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | | |
| LIBRO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PRIMERO | 6 | 5 | 4 | 2 | 33 | 3 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 47 | 2 | 0 | 49 | 0 | 0 | 1 | 46 |
| TERCERO | 1 | 10 | 2 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 40 | 0 | 0 | 16 | 5 | 19 | 0 | 40 |
| QUINTO | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 3 |
| TOTAL | 7 | 16 | 6 | 5 | 34 | 4 | 0 | 5 | 0 | 0 | 0 | 89 | 2 | 1 | 66 | 5 | 21 | 1 | 89 |

CUADRO 20. PORCENTAJE TOTAL DE LOS INDICADORES. ACTIVIDADES.

| INDICADOR | PORCENTAJE |
|-----------|------------|
| I | 7.6 |
| II | 17.3 |
| A | 6.5 |
| III | |
| B | 5.4 |
| IV | 36.9 |
| V | 4.3 |
| VI | 0.0 |
| VII | 5.4 |
| | 1 |
| | A 2 |
| | 3 |
| | 1 |
| VIII | B 2 |
| | 3 |
| | 1 |
| | C 2 |
| | 3 |
| IX | 1.0 |
| X | 96.7 |

En cuanto a la concentración de cada Indicador en cada libro, se puede observar (Ver Cuadro 21) que el indicador IV, tiene mayor concentración en el libro de Primer Grado con 97.05%; el Indicador II en el de Tercero con 62.5%; el I en el de Primero con 85.7%; el IIIA también en el de Primero con 66.66%; el IIIB en el de Tercero con 60% y el VII presenta el 100% en el libro de Primero; el V en el de Primero con 75%; y el IX tiene 100% en el de Primero.

En cuanto al Indicador VIII, Índice B nivel 1, su mayor concentración con 52.80%, está en el libro de Primero; en el nivel 2 el 100% también está en el libro de Primero; y el nivel 3 en el de Tercero.

En el Índice C, nivel 1 se presenta la mayor concentración con 74.24% en el libro de Primero; en el nivel 2 se encuentra el 100% en el libro de Tercero, al igual que el nivel 3, con 90.47%.

El Indicador X, presenta su mayor concentración en el libro de Primero.

CUADRO 21. PORCENTAJES DE LOS INDICADORES POR LIBRO: ACTIVIDADES.

| INDICADOR | I | II | | III | | IV | V | VI | VII |
|-----------|------|------|-------|------|------|------|-----|-------|-----|
| | | A | B | A | B | | | | |
| LIBRO | | | | | | | | | |
| PRIMERO | 85.7 | 31.2 | 66.66 | 40.0 | 97.0 | 75.0 | 0.0 | 100.0 | |
| TERCERO | 14.2 | 62.5 | 33.33 | 60.0 | 2.9 | 25.0 | 0.0 | 0.0 | |
| QUINTO | 0.0 | 6.2 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 0.0 | |

Continuación CUADRO 21.

| INDICADOR | VIII | | | | | | IX | | X | | |
|-----------|------|-----|-----|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | A | | | B | | | C | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | | | |
| LIBRO | | | | | | | | | | | |
| PRIMERO | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 52.80 | 100.0 | 0.0 | 74.24 | 0.0 | 0.0 | 100.0 | 51.68 |
| TERCERO | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 44.94 | 0.0 | 0.0 | 24.24 | 100.0 | 90.47 | 0.0 | 44.94 |
| QUINTO | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 2.24 | 0.0 | 100.0 | 1.51 | 0.0 | 9.52 | 0.0 | 3.37 |

RESULTADOS GLOBALES. INFORMACION.

En cuanto a Información se puede ver (Cuadro 23), que el mayor porcentaje es el del Indicador II (Participación Socializante) con 19.69%; después aparece el del Indicador V (Responsabilidad Familiar) con 6.30%; luego el I (Identificación) con 3.38%; el IIA (Relaciones Interpersonales Adulto-Adolescente), con 2.92%; el IV (Autoconcepto) con 2.76%; el VII (Autoridad) con 2.61%; el IIIB (Relaciones Interpersonales Adolescente-Adolescente), con 1.53 y el IX (Concientización Moral) con 0.46%.

El Indicador VIII (Secuencia), no presenta ninguna frecuencia en el Índice A (Gratificación). En el B (Ampliación del Contexto) y el C (Densidad), tienen cada uno un 100%.

En el Índice B se observa un mayor porcentaje en el nivel 3 (Antiguas Culturas Mundiales), con 49.07%; luego en el 1 (Contexto Presente que rodea al individuo) con 34.61%; y en el 2 (Antiguas Culturas Mexicanas), con 17.53%. En el Índice C, hay mayor porcentaje en el nivel 3 con 92.61% (Informaciones con 5 o más datos concretos); luego el nivel 1 (Informaciones con 1 o 2 datos concretos) con 7.38%; y por último el nivel 2 (Información con 3 o 4 datos concretos), con 1.23%.

El Indicador X (Autodesarrollo), aparece casi con 100%.

CUADRO 22. FRECUENCIAS DE LOS INDICADORES POR LIBRO: INFORMACION.

| INDICADOR | I | II | III | | IV | V | VI | VII | VIII | | | | | | | | | | |
|-----------|----|-----|-----|----|----|----|----|-----|------|---|-----|-----|-----|----|---|-----|---|--|--|
| | | | A | B | | | | | A | | | B | | | C | | | | |
| | | | | | | | | | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | |
| LIBRO | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| PRIMERO | 2 | 7 | 2 | 2 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 40 | 4 | 0 | 43 | 1 | 0 | | | |
| TERCERO | 20 | 90 | 16 | 6 | 5 | 21 | 1 | 12 | 0 | 0 | 181 | 95 | 0 | 5 | 5 | 266 | | | |
| QUINTO | 0 | 32 | 1 | 2 | 6 | 20 | 0 | 5 | 0 | 0 | 4 | 15 | 319 | 0 | 2 | 336 | | | |
| TOTAL | 22 | 128 | 16 | 10 | 18 | 41 | 1 | 17 | 0 | 0 | 225 | 114 | 319 | 48 | 8 | 602 | | | |

Continuación CUADRO 22.

| INDICADOR | IX | X |
|-----------|----|-----|
| LIBRO | | |
| PRIMERO | 0 | 34 |
| TERCERO | 2 | 276 |
| QUINTO | 1 | 338 |
| TOTAL | 3 | 648 |

CUADRO 23. PORCENTAJE TOTAL DE LOS INDICADORES: INFORMACION.

| INDICADOR | PORCENTAJE |
|-----------|------------|
| I | 3.38 |
| II | 19.69 |
| A | 2.92 |
| III | |
| B | 1.53 |
| IV | 2.76 |
| V | 6.30 |
| VI | 0.15 |
| VII | 2.61 |
| I | 0.0 |
| A 2 | 0.0 |
| 3 | 0.0 |
| 1 | 34.61 |
| VIII B 2 | 17.53 |
| 3 | 49.07 |
| 1 | 7.38 |
| C 2 | 1.23 |
| 3 | 92.61 |
| IX | 0.46 |
| X | 99.66 |

En cuanto a la mayor concentración que cada Indicador presenta en los libros, se puede observar (Ver Cuadro 24) que el indicador II con 70.31; el V con 51.21%; el I con 90.90%; IIIA con 84.21%; el IV presenta su 100%; el VII con 70.58%; el IIIB con 60%; el IX con 66.66%, todos en el libro de Tercero.

En cuanto al indicador VIII, Índice B nivel 1, la mayor concentración con 80.44%; y al igual que el nivel 2, con 83.33%, se encuentran en el libro de Tercero. El nivel 3 muestra la totalidad de sus frecuencias en el libro de Quinto.

El Índice C nivel 3 presenta su mayor concentración en el libro de Quinto con 52.16%; el nivel 1 en el libro de Primero con 89.58%, y el nivel 2 en el libro de Tercero con 62.5%

El Indicador X, encuentra su mayor concentración en el libro de Tercero con 52.16%.

CUADRO 24. PORCENTAJES DE LOS INDICADORES POR LIBRO. INFORMACION.

| INDICADOR | I | II | III | | IV | V | VI | VII |
|-----------|------|------|------|------|-------|------|-------|-------|
| | | | A | B | | | | |
| LIBRO | | | | | | | | |
| PRIMERO | 9.0 | 5.4 | 10.5 | 20.0 | 38.8 | 0.0 | 0.0 | 0.0 |
| TERCERO | 90.9 | 70.3 | 84.2 | 60.0 | 27.7 | 51.2 | 100.0 | 70.58 |
| QUINTO | 0.0 | 24.2 | 5.2 | 0.0 | 33.33 | 48.7 | 0.0 | 29.41 |

Continuación CUADRO 24.

| INDICADOR | VIII | | | | | | | | | IX | X |
|-----------|------|-----|-----|------|------|-------|------|------|------|------|------|
| | A | | | B | | | C | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | | |
| LIBRO | | | | | | | | | | | |
| PRIMERO | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 17.7 | 3.5 | 0.0 | 89.5 | 12.5 | 0.0 | 0.0 | 5.24 |
| TERCERO | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 80.4 | 83.3 | 0.0 | 10.4 | 62.5 | 44.1 | 66.6 | 42.5 |
| QUINTO | 0.0 | 0.0 | 0.0 | 1.1 | 13.1 | 100.0 | 0.0 | 25.0 | 55.8 | 33.3 | 52.1 |

VI. ANALISIS E INTERPRETACION DE RESULTADOS.

La discusión de resultados, se presentará, primero enfocada hacia cada libro independientemente, considerando la categoría de actividad y luego la de Información; y posteriormente se enfocará hacia la globalidad de los resultados.

LIBRO DE PRIMER GRADO.

ACTIVIDADES.

En cuanto al libro de Primer grado, categoría de Actividades, de acuerdo a los resultados obtenidos, se pueden observar en general, baja presencia de los indicadores.

A pesar de esto, aparecen algunas frecuencias de los indicadores de Identificación (I), que corresponde a las actividades que permiten que el adolescente infractor haga suyos o interiorice, los comportamientos socialmente aceptados, a partir de un modelo cercano a él. Sin embargo, para que haya una Identificación, es necesario un continuo acceso a estos modelos, lo cual, en este libro no es real de acuerdo al bajo porcentaje (12.24%), que este indicador presenta en el mismo.

El indicador de Participación Socializante (II), presenta solo un 10.20%, es decir, que se presentan en muy baja frecuencia las actividades que permiten una interacción y cooperación con otras personas, y el planteamiento de objetivos y medidas para lograrlos, lo cual debe ser una actividad normal del individuo adolescente que le permita, en un plan más amplio, hacer una planeación de su vida.

En cuanto al indicador de Relaciones Interpersonales (III A y B), es muy poco lo que se presenta en este libro, para mostrar una relación positiva de comunicación; de ayuda; de alternativas en la solución de problemas que puedan enfrentar en estas relaciones... ya que solo un 8.16% y un 4.08% de Relaciones adulto-adolescente y adolescente-adolescente respectivamente se presentaron en este libro en la categoría de Actividades⁶. 39, 42, 53, 57*

Debido a la casi nula y frustrante relación que la mayoría de los adolescentes infractores han tenido con adultos, es necesario fomentar en gran medida los modelos de interacción con adultos, que propicien un marco de referencia diferente, y positivo que les motive a iniciar y mantener una relación positiva con los adultos.

El indicador IV(Autoconcepto), muestra un porcentaje alto, es decir más del 50%. 67.34%, lo cual está relacionado con lo observado en el indicador X(Autodesarrollo, que posteriormente se tratará), ya que en este libro, las actividades permiten que el adolescente se conozca a sí mismo * corresponden a las citas presentadas en Marco Teórico, y son aplicables a los mismos indicadores en cada uno de los libros tanto en Actividades como en Información.

mismo, que valore las realizaciones positivas que él puede lograr. Es importante mencionar que el libro juega un papel muy importante,^{31, 39, 46, 49, 50} ya que este es uno de los factores principales que van a canalizar las realizaciones en las que el adolescente fije sus metas, y a través de las cuales se va a permitir una autovaloración, de acuerdo al éxito o canalización de un fracaso.

Las experiencias de "Autoconcepto", que a través de este libro se propician, son de gran trascendencia porque pueden ayudar a modificar el bajo nivel de autovaloración que la generalidad de los adolescentes infractores tienen.^{39, 41, 50} Además, el hecho de permitir la valoración de las experiencias de fracaso, en una experiencia de aprendizaje en el salón de clases, es un buen antecedente para enfrentar la vida cotidiana, en la que no todas las condiciones son las ideales para permitir siempre el éxito.^{55, 57}

El Indicador de Responsabilidad Familiar (V), presenta muy baja frecuencia (16.12%), lo cual no permite que el adolescente infractor se percate de la realidad de la formación de una familia.

Desgraciadamente, la mayoría de los adolescentes infractores inician una familia a muy temprana edad,¹⁰ por lo que aún no están concientes de la responsabilidad que esto implica, propiciando la continuación de un ambiente pobre física y moralmente para sus hijos, el cual es un elemento que facilita la canalización hacia infracciones. Por esto, es indispensable que al adolescente infractor, se le forme en este sentido.

A pesar de lo anterior, las frecuencias del Indicador de Responsabilidad Familiar, son realmente muy bajas en este libro, y por lo tanto no facilitan una concientización de la responsabilidad económica, moral, afectiva, educativa que ellos como padres tienen hacia sus hijos.^{10, 39, 57} Esta situación es comprensible, ya que estos libros van dirigidos originalmente a individuos de diferente edad (6 o 7 años), en los que no existe el problema en forma tan directa como sucede en los adolescentes infractores.

El Indicador de Canalización de la Agresión,^{4, 55, 57} no presenta ninguna frecuencia en este libro, dentro de las actividades, lo cual es un aspecto indeseable, ya que una de las principales características del adolescente infractor, es actuar en forma agresiva indistintamente, para el logro de cualquier meta: entonces es indispensable que el libro presente al adolescente alternativas no agresivas del logro de objetivos a través de

actividades que fomenten una alternativa de comunicación verbal por ejemplo, ^{12, 47, 54} actividades que muestren la necesidad de canalizar sus acciones hacia lo que se desea lograr, de la espera, si ésta es requerida, para el logro de la meta, etc..

Este es un punto muy importante, pero muy deficiente en este libro, por lo que es necesario reforzar la presentación de situaciones alternativas claras que el adolescente pueda poner en práctica con éxito, y de esta manera sustituir paulatinamente las conductas agresivas como recurso en el logro de objetivos, por otras socialmente aceptadas.

El Indicador de Autoridad (VII), presenta también muy baja frecuencia (10.20%), y es más deseable que aparezcan más actividades que possibiliten que adolescente infractor se de cuenta, no solo que es necesario cumplir con ciertas reglas como horarios, disciplina, higiene, etc., sino de la razón que éstas tienen para su beneficio y cómo esto trasciende en su relación con otras personas.^{5, 7, 20}

En cuanto al Indicador VIII (Secuencia), el Índice A (Gratificación), no tuvo ninguna frecuencia en ninguno de los tres niveles, Esto es trascendente, ya que se ha visto que el adolescente infractor requiere de un proceso guiado de obtención de gratificación; que va de mayor, más concreta y a corto plazo a menor, más abstracta, y más a largo plazo, ya que una de las características principales de estos individuos es la necesidad de gratificación inmediata y palpable y de no ser así se propicia una frustración contraproducente en el desarrollo del individuo.^{4, 10, 40}

Es por esto, que es necesario considerar que las actividades deben proporcionar una gratificación de acuerdo a la secuencia que ha sido observada como necesaria para propiciar un desarrollo adecuado del individuo, facilitando su autocontrol en la vida cotidiana. Además es muy importante manejar la gratificación como un medio de estimulación que es necesario manejar en el proceso educativo de los menores infractores.¹⁰

En cuanto al nivel B (Ampliación del Contexto), se presentó mayor frecuencia en el nivel 1 (Contexto presente que rodea al individuo, familia, escuela, diferentes comunidades, y comparaciones), esto es apropiado porque un autoconocimiento y un conocimiento de lo más cercano, es la base para partir a un conocimiento más amplio. Dentro de este índice se observó la misma secuencia mencionada en el nivel 1, es decir, familia, escuela, diferentes comunidades y comparaciones.

En el nivel 2 fue muy baja la frecuencia y en el 3 fue nula, lo cual indica que se le dio mayor importancia al conocimiento de lo que rodea más cercanamente al individuo.

En el índice C (Densidad), se observó que el 100% está en el nivel 1, es decir, en actividades que solo contienen 1 o 2 requisitos para ser realizadas satisfactoriamente, esto es adecuado, ya que los requisitos demandados en las actividades deben seguir una secuencia de menor a mayor para seguir una formación paulatina. Es decir, es necesario que al inicio de este proceso haya requisitos más accesibles y menores, a los que en un paso posterior existen, para evitar que requisitos muy ambiciosos propicien una desmotivación y desinterés.

El indicador de Concientización moral (IX), presenta muy bajo porcentaje (2.04%), lo cual muestra otra deficiencia de este libro ya que se ha observado la concientización moral como un requerimiento trascendente del adolescente infractor. A través de diferentes actividades puede irse forjando esta conciencia moral que permita un cambio intrínseco del individuo que modifique su conducta social.^{22, 64, 70, 93, 97, 115}

El indicador de Autodesarrollo (10), muestra casi un 100% que es importante, ya que manifiesta que existe casi una totalidad de actividades en este libro, que permiten un autodesarrollo; entre los hábitos que se observó, fomentan con mayor frecuencia, están la observación y la reflexión acerca de lo que rodea al individuo, de las personas que viven cerca de él; de lo que él es y hace. Esto es positivo, ya que responde a la necesidad que se ha observado que el adolescente infractor presenta, de hacerse conciente de él mismo y de lo que le rodea,^{15, 22} para propiciar interacciones positivas con su medio a través de su autoconocimiento, y así canalizarlo hacia un comportamiento más socializado en el que considere la existencia de otras personas.

Además, por sí solas, la reflexión y la observación fomentadas en este libro, son elementos importantes que propician que el adolescente aplique estas habilidades en su vida cotidiana mejorando con respecto a la valoración previa y posterior de sus actos.²²

INFORMACION.

Se puede decir que tanto actividades como información están equilibradas en este libro ya que apacen 49 actividades y 44 informaciones.

En cuanto a información, se puede observar que existen muy pocas en cuanto a Identificación (I), (4.5%), lo cual apoya lo expresado anteriormente acerca de la poca probabilidad que existe de propiciar una identificación real, debido al bajo porcentaje que se presenta.

El Indicador de Participación Socializante (II), al igual que el de Autoconcepto (IV), tienen un porcentaje más alto (15.90%). Esto es importante, porque aunque el porcentaje no es muy significativo se encuentran presentes las informaciones que presentan modelos de participación socializante como la cooperación y la interacción para el establecimiento y logro de objetivos. También son importantes las informaciones que favorecen una revalorización del sujeto a través de la presentación de informaciones que ayuden al individuo a reconocer sus capacidades y los logros positivos que puede obtener de ellas. Como en el caso de las informaciones, las informaciones van a ayudar a la canalización de lo que el individuo aprecie como experiencia de éxito, por lo cual es importante que en el libro no se deje de lado la responsabilidad de canalizar hacia realizaciones personales socialmente aceptadas, que beneficien al individuo (por ejemplo, capacidad de éxito en una actividad personal y socialmente productiva, en la escuela, en relaciones con otros, etc.).

En cuanto al Indicador de Relaciones Interpersonales (III), se encuentra igual porcentaje en A y en B, es decir en las relaciones adulto-adolescente y adolescente-adolescente, este porcentaje es muy bajo (4.5%) si se considera la gran necesidad de que a través de informaciones se propicie una relación positiva con el adulto y con otros de su misma edad. Con esto, ayudar a la modificación del modelo de relación, generalmente agresivo, que el adolescente tiene con respecto al adulto, y así motivar al establecimiento de estas relaciones con adultos y con sus iguales, sin desconocer en las informaciones, las dificultades que pudieran presentarse en ellas, mostrando alternativas en la superación de estas dificultades.

El Indicador de Responsabilidad Familiar (V), el de Canalización de la Agresión (VI) y el de Autoridad (VII), no presentan ninguna frecuencia lo que se considera como indeseable por ser elementos muy necesarios en la educación del adolescente infractor. Estos indicadores, no tienen suficiente fuerza en este libro, para posibilitar un cambio de comportamiento y actitud del adolescente infractor, ya que tanto en la categoría de Actividad como en la de Información, presentan muy bajos o nulos porcentajes.

La Responsabilidad Familiar, como ya se mencionó, debido a la situación particular generalizada de los adolescentes infractores de tener hijos a muy temprana edad, y su propia experiencia con respecto a que han vivido generalmente con muchas carencias, no les permite darse cuenta de la responsabilidad que adquieren al tener hijos.

Por otro lado, la Canalización de la Agresión, es un elemento indispensable ya que el individuo infractor adolescente, ha encontrado en su actuación agresiva, su único recurso para resolver los problemas a los que se enfrenta. Es por esto necesario, que haya una canalización de la agresión, en la que se le presenten alternativas accesibles a él. En este libro, como se ha podido apreciar, ni en actividades ni en informaciones aparece el elemento de Canalización de la Agresión.

En Autoridad, en información, no presenta ninguna frecuencia, lo cual no es muy deseable, ya que se puede usar el recurso de la información para presentar al adolescente infractor los beneficios propios y en su relación con otros de mantener disciplina y hábitos de limpieza.

El Indicador VIII (Secuencia), en el Índice A (Gratificación), al igual que en Actividades, no presenta ninguna frecuencia en ninguno de sus tres niveles, lo cual afecta al proceso mencionado anteriormente acerca de la necesidad de gratificación y su uso razonable para la motivación y para propiciar un autocontrol en el individuo.

En el Índice B (Ampliación del contexto), aparece su mayor porcentaje en el nivel 1 (Contexto presente que rodea al individuo), en este, al igual que en actividades se observó una secuencia que va de los más cercano a lo más lejano a partir del individuo, lo cual es positivo, porque se va sensibilizando a que conozca todo lo que le rodea facilitando el proceso a partir de los más cercano a él. Pocas informaciones fueron clasificadas en el nivel 2 (Antiguas Culturas Mexicanas), porque este libro hace énfasis en lo que rodea más cercanamente al individuo.

En el Índice C (Densidad), se encontró el 100% en informaciones que solo contienen 1 o 2 datos concretos, lo cual es importante ya que al inicio del proceso de formación, al que corresponde el libro de Primer grado, no es conveniente incluir demasiados datos en una misma información ya que impide su razonamiento y su asimilación.

El Indicador de Concientización Moral, no presenta ninguna frecuencia, lo cual, unido al bajísimo porcentaje presentado en actividades en este

mismo indicador, no permite una facilitación de un cambio en las bases morales del individuo que fundamenten un cambio de conducta.

El Indicador de Autodesarrollo (X), se presenta casi en la totalidad de las Informaciones, y al igual que en las actividades, se ve más dirigido a la observación y reflexión de lo que rodea más crecamente al individuo, y de él mismo, lo cual es un factor positivo en el desarrollo del sujeto.

LIBRO DE TERCER GRADO. ACTIVIDADES.

En este libro se encontraron 40 Actividades de las cuales muy pocas corresponden a los Indicadores de Socialización.

El Indicador de Identificación (I), tiene solo 2.5% de actividades que la propician, siendo esto un tanto deficiente, de acuerdo a la necesidad de un constante contacto, a través de actividades, con un modelo de Identificación.

El Indicador de Participación Socializante (II), tuvo un mayor porcentaje (25%), que corresponde a las actividades que propician una relación de cooperación y participación en la determinación de objetivos y su evaluación. En este libro, aunque a comparación de los demás Indicadores exceptuando el VIII y el X), tuvo un mayor porcentaje, es todavía muy bajo, menor al 50%, en relación a la de propiciar constantemente actividades que conlleven una interrelación positiva con los que le rodean, como lo es la cooperación, planeación y evaluación de lo logrado grupalmente.

En cuanto al Indicador de Relaciones Interpersonales, adulto-adolescente y adolescente-adolescente (III A y B), los porcentajes fueron muy bajos, siendo el menor el del primero (IIIA) con 5%, esto, como ya se ha mencionado, es un elemento digno de ser considerado con mayor énfasis para vencer ese gran obstáculo que existe en el adolescente infractor para iniciar una relación con algún adulto. Por su natural rechazo hacia los modelos de autoridad debido a su edad, reforzado esto por las experiencias poco satisfactorias afectivamente con adultos, es necesario que se le de mayor oportunidad a través de las actividades de iniciar y establecer una relación gratificante con alguno o varios adultos.

En el Indicador Relaciones Interpersonales adolescente-adolescente, aunque es mayor su porcentaje (7.5%) en relación al anterior, no es lo suficientemente fuerte considerando el total de Actividades, para fortalecer una relación positiva de ayuda y reconocimiento de sus iguales.

Sería entonces necesario incrementar las actividades en donde se introdujera el fomento de relaciones entre iguales.

En relación al Indicador de Autoconcepto (IV), y el de Reponsabilidad Familiar (V), se observan también muy bajos porcentajes (2.5% respectivamente), y por lo tanto es muy poco probable que se fortalezca un autoconcepto positivo en el adolescente infractor y que se le haga conciente de la realidad acerca de las responsabilidades inherentes a la formación de una familia. Ambos elementos son indispensables en la formación del adolescente infractor para contrarrestar dos situaciones características de estos: el bajo autoconcepto y la formación de una familia a muy temprana edad.

El Indicador de Canalización de la Agresión (VI), y el de Autoridad (VII), no presentan ninguna frecuencia se puede observar entonces, un gran vacío en las actividades de este libro, por carecer de las que se dirigen a canalizar la agresión del adolescente a través de la presentación y experimentación de diferentes posibilidades de actuación; y a lograr una aceptación de la disciplina por convencimiento propio por el reconocimiento de los beneficios personales y sociales.

El Indicador VIII (Secuencia), Índice A (Gratificación), no presenta ninguna frecuencia en ninguno de los tres niveles, lo cual como ya se ha mencionado, no ayuda al desarrollo de autocontrol en cuanto a necesidad de gratificación del adolescente infractor, lo cual es muy necesario.

En cuanto al Índice B (Ampliación del Contexto), se encontró que la totalidad de la Actividades se encuentra en el nivel 1 que se refiere a actividades que abarcan el contexto presente del individuo. Dentro de estas actividades se encontró una secuencia adecuada, es decir, las actividades clasificadas en el Índice 1, se refieren primero a lo más cercano al individuo y paulatinamente a lo más lejano.

El Índice C (Densidad), tiene su mayor porcentaje (40%) en el nivel 1 (actividades que contiene 1 o 2 requisitos para ser realizada satisfactoriamente), en el nivel 2 (contienen 3 o 4 requisitos) aparece un porcentaje considerable (12.5%), y en el nivel 3 (contienen mas de 5 requisitos) tienen aunque menor porcentaje (7.5%), aparecen en este libro. Por lo anterior, en este libro, por sí solo, se puede apreciar una buena combinación de Densidad, es decir, aparece todavía una mayoría de actividades que solo contienen 1 o 2 requisitos para ser realizadas,

combinandose con una menor parte de actividades que contienen 3 o 4 requisitos y con actividades que contienen más de 5 requisitos. Aquí ya se introducen actividades con un mayor número de demandas sin que haya una inclinación en las actividades de mayores demandas, que obstaculice el proceso educativo.

El Índice de Concientización Moral (IX), no aparece ninguna frecuencia lo que se considera como un aspecto negativo en este libro ya que el deficiente desarrollo moral del sujeto, requiere de una atención más efectiva dentro de este libro.

El Indicador de Autodesarrollo (X), aparece con 100%, lo cual es importante porque a través de la totalidad de las actividades, se está facilitando la asimilación de hábitos positivos que apoyan el proceso educativo del menor infractor.

INFORMACION.

En el libro de tercer grado, se presenta gran número de informaciones (276), en comparación de las actividades (40), lo que podría ser un elemento a considerar ya que es necesario que haya un equilibrio entre información y actividades, sobre todo porque a través de las segundas se puede motivar y eficientizar la comprensión, el aprendizaje, y la aplicación de las informaciones que aparecen en el libro. Además es necesario que a través de actividades y no solo de informaciones se involucre al adolescente infractor en el contenido del libro, y en los objetivos que a través de ese contenido se pretenden lograr.

En el Indicador de Identificación (I), se encuentra un bajo porcentaje (7.24%) lo cual no apoya por sí solo una relación de identificación. Además, relacionándolo con el igualmente bajo nivel de frecuencias de las actividades en este mismo indicador, se puede ver que en este libro no hay una suficiente presentación de actividades ni de informaciones que propicien esa identificación que es tan deseable en los adolescentes infractores para introducir un adelanto en su comportamiento.

El Indicador de Participación Socializante (II), muestra un mejor porcentaje (32.6%), que apoya en gran medida la relación de participación, esto está apoyada con las actividades clasificadas en este mismo indicador, lo cual muestra que hay una atención suficiente a este factor en este libro.

El Indicador de Relaciones Interpersonales (III A y B), se encuentran con

porcentajes muy bajos (5.79 y 2.17% respectivamente). Estas puntuaciones muestran una deficiencia ya que se requiere de un mayor fomento de este tipo de relaciones para facilitar el proceso de socialización del individuo.

El indicador de Autoconcepto (IV), presenta también muy bajo porcentaje por lo cual se puede decir que no responde a la necesidad apremiante que los adolescentes infractores presentan de reconocerse y valorarse.

El indicador de Responsabilidad Familiar (V), tiene también un bajo porcentaje (7.61%), por lo tanto es necesario que se ponga mayor atención a la concientización de las responsabilidades familiares, que las informaciones pueden promover.

El indicador de Canalización de la Agresión (VI), tiene solo 0.36%, lo cual debe ser atendido en mayor medida, ya que como se mencionó, la necesidad de autocontrol de la agresión del adolescente es manifiesta. Además, las informaciones son un buen recurso para presentar las alternativas que él tiene ante situaciones en las que solo ha recurrido a la agresión.

El indicador de Autoridad (VII), presenta solo un 4.34% por lo que sería conveniente enfocar más información hacia la adopción de una disciplina.

Los indicadores IV, V, VI, y VII, tanto en actividades como en información, presentaron en este libro, porcentajes muy bajo por lo que es necesario considerar en ambas categorías la inclusión de elementos referidos a estos indicadores que ayuden a la adquisición de los comportamientos socializados contemplados en estos.

El indicador de Secuencia (VIII), Índice A (Gratificación), al igual que en la categoría de Actividades no presenta ninguna frecuencia lo cual muestra manifiestamente la deficiencia que en este libro, como en el de Primer grado, tiene en el proceso de gratificación necesario para la formación del adolescente.

El Índice B (Ampliación del Contexto), presenta en el Nivel 1 (Contexto presente que rodea al sujeto), su mayor porcentaje (65.57%), en cuanto a este nivel se aprecia que las informaciones se enfocan a diferentes comunidades presentes de México, y comparación entre sí; ya no se enfatiza tanto como en el libro de Primer grado, en el contexto inmediato que rodea al sujeto. Después en el nivel 2 (Antiguas Culturas Mexicanas) (34.42%), se puede observar que ya hay una mayor frecuencia de las informaciones del nivel 2, es decir, ya se amplió más el contexto que este libro presenta.

En cuanto a Densidad (C), se observa que hay un porcentaje mayor significativamente en el nivel 3 (Información con más de 5 datos), y poco porcentaje en el nivel 1 y 2 (información con 1 o 2 datos y con 3 o 4, respectivamente). Lo anterior se considera como una sobrecarga en las informaciones, es decir, se está concentrando demasiada información en cada párrafo, además de que, como ya se mencionó, existe un gran número de informaciones en comparación con las actividades, lo cual no permite un cambio efectivo en la forma de presentación para propiciar un aprendizaje.

El Indicador de Concientización Moral (IX), no presenta ninguna frecuencia. Uniendo esto con la nula frecuencia en la categoría de Actividades en este mismo Indicador, se observa que no está presente en este libro una adecuada atención a la formación moral como medio para obtener un cambio de comportamiento de los adolescentes infractores.

El Indicador de Autodesarrollo (X), presenta un 100%, sin embargo en este libro se observó que se enfatizó en lo que se considera en este indicador como Cultura General, es decir, párrafos puramente descriptivos. Esto está en relación con la gran densidad que se observó, por lo que es necesario un cambio para el mejor uso de la información, enfocándola hacia la adquisición de comportamientos o actitudes contempladas en los Indicadores.

LIBRO DE QUINTO GRADO. ACTIVIDADES.

En este libro aparece un bajísimo número de Actividades (solo 3), de las cuales, solo el 33.33% se clasificó en el Indicador de Participación Socializante (II). Esto presenta una deficiencia, ya que en las actividades es más fácil fomentar la participación, la cooperación, establecimiento de objetivos en forma grupal y su evaluación, y realmente en este bajísimo número de Actividades en general, y la frecuencia que aparece en el Indicador, no favorecen esta participación.

En el resto de los Indicadores, es decir el I, III A y B, IV, V, VI y VII, no aparece ninguna frecuencia, lo cual manifiesta una gran carencia de Actividades en este libro que apoyen la socialización del menor infractor.

En el Indicador de Secuencia (VIII), Índice A (Gratificación), no aparece ninguna frecuencia, afectando como ya se ha mencionado, el proceso de autocontrol del adolescente, a través del manejo de gratificaciones.

El Indicador B (Amplitud del Contexto), presenta su mayor porcentaje (66.66%), en el nivel 1 (contexto presente que rodea al individuo), y el 33.33% lo presenta en el nivel 3 (Antiguas Culturas Mundiales). Por lo anterior, se observa que se introduce de manera más notable una mayor amplitud en el contexto, es decir, se amplía a culturas antiguas mundiales.

En cuanto a Densidad (C), algunas de las actividades aparecen en el nivel 1 (solo 1 o 2 requisitos para ser realizadas satisfactoriamente), pero la mayoría (66.66%), están en el nivel 3 (más de 5 requisitos). Sin embargo se puede considerar que no hay demasiada carga, ni de actividades más sencillas, ni de las más complicadas; considerando éstas de acuerdo al número de demandas que se hacen en ellas.

El Indicador de Concientización Moral (IX), no aparece en las actividades, por lo que se ve la necesidad de enfatizar este aspecto en este libro con el fin de afectar positivamente las bases del comportamiento del individuo infractor.

En el Indicador de Autodesarrollo (X), está presente el 100% de las actividades, lo cual se puede considerar positivo por los hábitos que se fomentan, sin embargo realmente el 100% de la Actividades corresponde a una frecuencia muy baja, lo cual no ayuda a que surja una real aprehensión de los hábitos.

INFORMACIONES.

El desequilibrio en este libro con respecto al número de Actividades y de Informaciones, es mayor que en el libro de Tercer grado, ya que en el de Quinto grado, aparecen solo 3 actividades y 338 Informaciones.

El Indicador de Identificación (I), es muy deficiente ya que no presenta ninguna información, lo cual es también manifiesto en la nula frecuencia del mismo Indicador en las Actividades.

El Indicador de Participación Socializante (II), aparece con muy bajo porcentaje (9.17%), lo que no apoya el proceso paulatino de participación con otras personas. Aunque en las Actividades aparece un alto porcentaje, realmente es muy poco lo que éstas apoyan la participación socializante de los Infractores ya que el número total de éstas es muy bajo.

El Indicador de Relaciones Interpersonales (IIIA y B), es realmente muy bajo (0.24% y 0.59% respectivamente), lo cual es indeseable porque no hay

una respuesta , a la necesidad de fomentar una relación positiva con adultos y con iguales. Esto es apoyado por la situación de este indicador en las Actividades.

El Indicador de Autoconcepto (IV), también presenta muy bajo porcentaje (1.77%), que unido a la nula frecuencia de actividades correspondientes a este indicador, no apoyan el desarrollo de un autoconcepto positivo.

El Indicador de Responsabilidad Familiar(V), presenta un porcentaje ligeramente más alto(5.91%), sin embargo al considera el porcentaje total de las informaciones, el de este indicador resulta pobre. Sin embargo, proporciona una mínima ayuda para concientizar al adolescente de la responsabilidad que como padres tienen ante sus hijos.

El Indicador de Canalización de la Agresión (VI), no presenta, al igual que en Actividades ninguna frecuencia, lo cual es indeseable por la gran necesidad que hay en la educación de un adolescente infractor de canalizar positivamente su agresividad.

El Indicador de Autoridad (VII), tiene igualmente muy bajo porcentaje (1.47%), y con el nulo que presenta en actividades se observa que este libro no apoya fuertemente la adopción de una disciplina.

El Indicador de Secuencia (VIII), Índice A (gratificación), al igual que en todos los casos anteriores, no presenta ninguna frecuencia, y considerando el gran número de informaciones que aparecen en este libro, propicia desinterés ya que no se usa la gratificación como instrumento de motivación.

El Índice B (Ampliación del Contexto), encuentra su mayor porcentaje (94.36%) en el nivel 3(Antiguas Culturas Mundiales), y en el nivel 1 y 2 (Contexto Presente que rodea al individuo y Antiguas Culturas Mexicanas respectivamente), tienen porcentajes muy bajos. Es decir, que en este libro se apoya una secuencia de ampliación del contexto adecuada, ya que aunque hay mayor concentración en el nivel 3, no desaparecen las de los niveles 1 y 2 que corresponden a contextos más cercanos al individuo. mente tienen bajos porcentajes.

En cuanto al Índice C (Densidad), aparece casi el 100% (99.40), en el nivel 3 (Informaciones con más de 5 datos concretos), esto, al igual que en el libro de Tercer grado, provoca una gran concentración de informaciones apoyadas en baja escala por las actividades presentes, lo que puede causar monotonía y desinterés en el texto.

El índice de Concientización Moral (IX), solo presenta 0.29%, que unido con el nulo porcentaje en Actividades no permite una concientización moral que respalde un cambio positivo de comportamiento.

El Indicador de Autodesarrollo (X), aparece en un 100%, sin embargo al igual que en el libro de Tercer grado, aparece una mayoría de informaciones descriptivas consideradas como Cultura General, sin embargo, la poca flexibilidad que esto respresenta puede propiciar falta de interés y desmotivación hacia el libro de texto.

RESULTADOS GLOBALES.

ACTIVIDADES.

Se puede observar en cuanto a actividades, que el Indicador de Identificación (I) tiene porcentaje muy bajo (7.6%), considerando que la identificación es un recurso para provocar un cambio de comportamiento de los adolescentes infractores, y para propiciar comportamientos socialmente aceptados. Es también reconocido, que para que exista identificación, es necesario un contacto continuo con el modelo de identificación lo cual no se posibilita con la escasez de elementos de identificación manifestada por el bajo porcentaje en este indicador.

Por otra parte, disminuyendo la posibilidad de identificación por parte de los adolescentes, se puede observar que la continuidad entre los libros analizados es muy deficiente, ya que la mayor parte (85.7%) de elementos de identificación, se encuentran en el libro de Primer grado, disminuyendo en el de Tercero (14.28%), y desapareciendo totalmente en el de Quinto.

El Indicador de Participación Socializante (II), presenta un porcentaje un poco más alto (17.39%), siendo a pesar de esto, insuficiente en relación a la totalidad de Actividades. Esto se considera como un aspecto negativo, ya que existe una gran deficiencia en los adolescentes infractores de participar en la planeación de objetivos y en la determinación de los medios para lograr esos objetivos. También, es necesario fomentar en ellos el reconocimiento de la participación de otras personas en dicha planeación y en los logros que se obtengan.

La participación socializante, es un elemento que debe ser fomentado constantemente para lograr que el adolescente reconozca la importancia que ésta tiene en su vida. Sin embargo, a lo largo de los libros analizados aparece poco balance en este indicador, en el de Primer grado, el

porcentaje es bajo (31.2%), en el de Tercero aumenta a más del 50% (62.5%), y en el de Quinto el porcentaje es muchísimo más bajo (6.2%). Por esto, es necesario poner mayor atención en este elemento de participación que, como es sabido, tiene repercusiones positivas en la socialización del adolescente infractor, y más concretamente en su distribución en los libros de texto para que haya una continuidad, que vaya de acuerdo a un proceso paulatino de desenvolvimiento social.

El Indicador de Relaciones Interpersonales Adulto-Adolescente y Adolescente-Adolescente (III A y B), aparecen con muy bajos porcentajes (6.52% y 5.43%, respectivamente), en relación a la totalidad de Actividades, y ante la gran necesidad que existe de motivar a los adolescentes infractores a establecer relaciones con adultos que faciliten la socialización del individuo en lo que se refiere a valorización y adopción de la comunicación verbal; de reconocimiento del adulto como un modelo atractivo para el adolescente del cual se puede desprender la identificación; y de reconocimiento de los adultos como una persona capaz de brindar apoyo y comprensión y no como una persona frustrante y rechazante. Igualmente, la alternativa de comunicación verbal con sus iguales, es un factor importante que posibilita el avance hacia un comportamiento más socializado en las relaciones interpersonales.

Ambos indicadores, III A y B, aparecen con un buen porcentaje en los libros de Primero y Tercero (III A: Primero 66.66% y Tercero 33.33%; III B: Primero 40%, y Tercero 60%), sin embargo los dos desaparecen en el libro de Quinto grado, lo cual implica una desventaja para promover la participación socializante a lo largo de la educación del adolescente infractor.

El indicador de Autoconcepto (IV) es el mayor porcentaje (36.95%), en la consideración total de los resultados, lo cual es importante por que manifiesta un poco más de atención a la necesidad de fomentar una autovaloración del sujeto infractor a través de actividades que le permitan lograr éxitos que sean considerados como valiosos, por lo cual también es necesario guiar este proceso para canalizarlo hacia éxitos que le traigan beneficios personales y tengan repercusiones sociales. Además, es de gran importancia que el libro de texto, contribuya al manejo productivo de los fracasos que en una actividad y circunstancias determinadas el adolescente infractor pudiera tener, para evitar formar al adolescente en un ambiente de constante y desmedido éxito, e

Imposibilitario para reconocer las causas y la importancia de una experiencia de fracaso.

A pesar de que si es necesario fomentar esta autovaloración y autoestima al principio del proceso educativo que correspondería al libro de Primer grado, para formar las bases que fundamenten los avances posteriores en el proceso educativo, existe demasiada concentración en este libro (97.05%), disminuyendo considerablemente en el de Tercero (2.94%), y desaparece en el de Quinto, lo cual muestra una deficiente continuidad en el proceso de fortalecimiento de autoconcepto del adolescente infractor, que requiere de apoyo a lo largo de su educación.

El Indicador de Responsabilidad Familiar (V), tiene un porcentaje muy bajo (4.34%), que manifiesta una deficiente atención a la necesidad de inculcar en el adolescente infractor, el reconocimiento y cumplimiento de las responsabilidades inherentes a ser padres de familia. De este porcentaje, se encuentra su mayor concentración (75%), en el libro de Primer grado disminuyendo en el de Tercero (25%), y desapareciendo en el de Quinto. Por lo tanto, es evidente que el elemento de Responsabilidad Familiar, necesita ser atendido a lo largo de su educación para que sea más factible la concientización de dichas responsabilidades.

El Indicador de Canalización de la Agresión (VI), es el único que no aparece a lo largo de los tres libros. Esto manifiesta una falta de atención a una problemática evidente de adolescentes infractores, que requiere de prevenir y evitar recurrir a manifestaciones de agresión indiscriminadamente, para lo cual es necesario presentar alternativas a través de informaciones y actividades que permitan una "experimentación adelantada" de posibles circunstancias que provoquen reacciones agresivas.

El Indicador de Autoridad aparece con bajo porcentaje (5.43%), el cual en su totalidad se encuentra en el libro de Primer grado. Esto presenta una deficiencia muy grande en los libros de texto, ya que es necesario incluir paulatinamente algunos elementos de disciplina personal y social, para impulsar hacia una mejor relación con lo que rodea al individuo, a partir de una estabilidad y orden personales.

El Indicador de Secuencia (VIII), en cuanto a Gratificación (A), no aparece en ningún caso, lo que se considera como una carencia trascendente ya que la gratificación es un elemento, que manejado concientemente, tiene

repercusiones positivas en la educación del adolescente infractor.

En cuanto al Índice de Ampliación del Contexto (B), presenta una mayor concentración en lo que se refiere al contexto más cercano al Individuo (nivel 1), esto es importante porque se está dando prioridad a la base de la cual se parte hacia un interés y conocimientos más amplios, y se encuentra distribuido casi en igual porcentaje en el libro de Primero y Tercero. El nivel de Antiguas Culturas Mexicanas (nivel 2) y de Antiguas Culturas Mundiales (nivel 3), disminuyen su porcentaje de frecuencias, lo cual puede considerarse poco trascendente, si se ve la gran necesidad de atención a que el individuo reconozca su contexto más cercano, para poder desenvolverse en él más eficazmente.

El Índice de Densidad (C), presenta su mayor porcentaje de frecuencias en el nivel en el que se consideran actividades con solo 1 o 2 requisitos (nivel 1), y en el que se incluyen actividades con más de 5 requisitos (nivel 3); se encuentran distribuidas sobretudo en los libros de Primero (74.24%), y en el de Tercero (24.24%).

El Indicador de Concientización Moral (IX), presenta muy bajo porcentaje (1.08%), que es muy deficiente en relación a la gran necesidad de los adolescentes infractores de este elemento socializante, y solo se encuentra en el libro de Primer grado lo cual no corresponde a la continuidad indispensable para la formación en esta área.

El Indicador de Autodesarrollo (X), presenta 100% lo cual muestra que todas las actividades atienden a alguno de los elementos considerados de autodesarrollo. Su concentración es casi igual en el libro de Primero y en el de Tercero, disminuyendo en el de Quinto grado.

INFORMACION.

En general, al igual que los porcentajes de frecuencia de las Actividades, aparecen porcentajes muy bajos en información lo que conduce a pensar que ningún Indicador en Actividades está reforzado en Información.

El Indicador de Identificación (I) (3.38%), encuentra a diferencia del mismo Indicador en Actividades, su mayor concentración en el libro de Tercero (90.90%), mientras que en el de Primer grado es muy bajo (9.09%), y en el de Quinto es nula.

El de Participación Socializante (II), presenta ligeramente un mayor porcentaje (19.69%), que en Actividades y su mayor concentración

(70.31), se encuentra al igual que en Actividades en el libro de Tercer grado, lo cual indica que este libro es fuerte en cuanto a Participación Socializante.

El Indicador de Relaciones Interpersonales adulto-adolescente y adolescente-adolescente (III A y B), presenta en Información menor porcentaje (2.92 y 1.53 respectivamente), que en actividades, y la mayor concentración de IIIA está en el libro de Tercero (84.21%), a diferencia de las Actividades (se encuentra en el de Primero), y el caso de IIIB es idéntico al de IIIA.

En Información, a diferencia de de Actividades, el indicador de Autoconcepto (IV), tiene muy bajo porcentaje (2.76%), y el de Canalización de la Agresión aparece en Información con un porcentaje aun más bajo (0.15%).

El de Responsabilidad Familiar (V), tiene ligeramente un porcentaje más alto (6.30%), que en Actividades y su mayor concentración está en el de Tercero a diferencia de las Actividades que la presenta en el de Primero.

El de Autoridad presenta un mayor porcentaje (2.61%), que en Actividades y presenta mayor distribución sobre todo en el de Tercero y Quinto a diferencia de Actividades que se concentró en el de Primero. Aquí, de acuerdo a lo expresado se podría observar un equilibrio global, es decir, las Actividades de este elemento de Socialización se concentran en el libro de Primero (100%), y las Informaciones se dividieron entre el de Primero (70.58%), y el de Quinto (29.41%).

En cuanto a la Secuencia (VIII), el de Gratificación es nulo, lo cual no responde al apoyo requerido para este elemento. En Ampliación del Contexto hay un mayor porcentaje en el de Antiguas Culturas Mundiales (nivel 3), y este se encuentra concentrado totalmente en el libro de Tercer grado. Esta notable concentración de Información del contexto considerado como más alejado del sujeto, en un solo libro puede constituir un elemento perjudicial para la motivación del adolescente infractor con respecto al libro de texto.

Aunado al problema de la gran concentración de Información, las Actividades que corresponden al nivel 3, aunque presentan bajo porcentaje (1.08%), se encuentran concentradas también en el libro de Quinto grado.

El nivel de Ampliación del Contexto que se refiere a al contexto presente que rodea al sujeto más cercanamente (nivel 1), presenta un porcentaje de frecuencias un poco más alto (34.61%), y su mayor concentración está en el libro de Tercero (80.44%), a diferencia de las Actividades que se encuentra en el de primero.

El nivel de Antiguas Culturas Mexicanas (nivel 2), tiene bajo porcentaje (solo 17.53%), y se encuentra al igual que el Índice anterior concentrado en mayor proporción en el libro de Tercero a diferencia de las Actividades en este mismo nivel, que se encuentran concentradas en el de Primero.

El Indicador de Densidad (C), presenta su mayor porcentaje en el nivel que considera Informaciones con más de 5 datos concretos (nivel 3), y su mayor concentración está en el libro de Quinto grado, esto muestra que en este libro existe una gran concentración de informaciones con muchos datos concretos y relacionandolo con el Índice de Ampliación del Contexto, el cual tiene mayor concentración en su nivel 3 y en el libro de Quinto grado, manifiesta la posibilidad de un distanciamiento entre libro de texto y adolescente por la gran concentración de información y además referida a un contexto demasiado alejado del sujeto.

El nivel que corresponde a las Informaciones con 1 o 2 datos concretos (nivel 1), tiene bajo porcentaje, a diferencia de las Actividades, que es en el nivel en donde éstas presentan el mayor. En cuanto a su concentración, tanto en Actividades como en Información, se presenta el mayor porcentaje en el libro de Primer grado.

El nivel de 3 o 4 datos concretos (nivel 2), tiene muy bajo porcentaje (1.23%), incluso es menor que en las Actividades correspondientes a este mismo nivel; y al igual que en Actividades su mayor concentración (62.23%), está en el libro de Tercero.

En cuanto al Indicador de Concientización Moral (IX), se observa un bajísimo porcentaje de frecuencias (0.46%), que no responde a la necesidad de apoyo de este elemento socializador, y como ya se dijo, tiene también muy bajo porcentaje en Actividades. Su mayor concentración está en el libro de Tercero a diferencia de la Actividades que tienen su mayor concentración en el de Primero.

Al igual que en Actividades, el Indicador de Autodesarrollo (X), abarca casi la totalidad de la informaciones y su mayor concentración está en el libro de Quinto grado, a diferencia de la de Actividades (en el de Primero).

Con lo anteriormente expuesto de acuerdo a los resultados obtenidos se puede observar que existe una gran deficiencia de los indicadores de Socialización en los tres libros analizados, y además a excepción del que se mencionó (Autoridad:VII), no hay un apoyo entre actividades e informaciones en cuanto a estos indicadores, es decir, no se contrarresta la carencia de actividades en un determinado indicador con informaciones en el mismo, o viceversa.

Por otro lado, en general, no hay una continuidad de los indicadores en los tres libros, ya sea porque se concentran totalmente en uno de ellos o en dos, desapareciendo en el restante, etc..

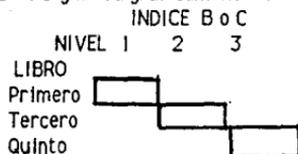
En cuanto a Secuencia entre libros (VIII), observando los datos globales, se considera que se encuentra una continuidad en la secuencia, siguiendo los mayores porcentajes en los tres niveles de los índices B y C. Es decir, se considera que hay secuencia si aparecen los porcentajes mayores (de manera horizontal), de la siguiente manera:

Libro de Primero: Mayor porcentaje en el nivel 1 tanto de B como de C.

Libro de Tercero: Mayor porcentaje en el nivel 2 tanto de B como de C.

Libro de Quinto: Mayor porcentaje en el nivel 3 tanto en B como en C

Esto significa gráficamente lo siguiente:



Esto se considera como se ha explicado, debido al planteamiento de los niveles de cada índice que van de lo más cercano a lo más alejado y de menor a mayor densidad; considerándose este proceso como la forma adecuada para llevar a cabo eficientemente el proceso educativo del adolescente infractor.

En cuanto al Índice de Ampliación del Contexto (B), Actividades (ver Continuación del Cuadro 21), se puede observar que la secuencia se rompe en el libro de Primer y Tercer grados ya que se esperaría que el primer libro tuviera su mayor concentración en el nivel 1, sin embargo lo presenta en el nivel 2; igualmente, se esperaría que el de Tercero, tuviera su mayor porcentaje en el nivel 2, pero lo presenta en el nivel 1. El libro de Quinto sí muestra su mayor concentración en el nivel 3:

INDICE B (%): ACTIVIDADES

| NIVEL | 1 | 2 | 3 |
|---------|-------|-------|-------|
| LIBRO | | | |
| Primero | | 100.0 | |
| Tercero | 44.94 | | |
| Quinto | | | 100.0 |

□ = Mayor Porcentaje de cada libro.

En cuanto al mismo Índice (B), Información (ver Continuación del Cuadro 24), se encuentra una adecuada secuencia entre los tres libros:

INDICE B (%): INFORMACION

| NIVEL | 1 | 2 | 3 |
|---------|-------|-------|-------|
| LIBRO | | | |
| Primero | 17.67 | | |
| Tercero | | 83.33 | |
| Quinto | | | 100.0 |

En el Índice de Densidad (C), Actividades, se puede observar también una adecuada secuencia, siguiendo los mayores porcentajes que cada libro presenta:

INDICE C (%): ACTIVIDADES.

| NIVEL | 1 | 2 | 3 |
|---------|-------|-------|------|
| LIBRO | | | |
| Primero | 74.24 | | |
| Tercero | | 100.0 | |
| Quinto | | | 9.52 |

En el mismo Índice (C), Información, ase encuentra al igual que en las Actividades, una buena secuencia:

INDICE (%): INFORMACION.

| NIVEL | 1 | 2 | 3 |
|---------|-------|------|-------|
| LIBRO | | | |
| Primero | 89.58 | | |
| Tercero | | 62.5 | |
| Quinto | | | 55.81 |

VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

De acuerdo a los resultados obtenidos del Análisis de contenido de los libros de texto oficiales de Ciencias Sociales, de Primero, Tercero y Quinto grados de Primaria, se puede decir que estos no son lo más apropiado para la educación de adolescentes infractores, debido a necesidades específicas de estos que no se contemplan en estos libros porque van dirigidos a individuos de diferente situación cronológica, social, psicológica y emocional.

Lo anterior se basa en que los elementos considerados como necesidades de gran importancia en la educación de los adolescentes infractores (Indicadores), aparecen con muy bajos niveles de frecuencia en dichos textos, por lo que se ve la necesidad de poner mayor atención en la inclusión de estos en el proceso educativo de adolescentes infractores.

En otras palabras, la manifiesta carencia y deficiencia (ya que aparecen los indicadores, pero en frecuencia y/o forma inadecuadas) de elementos de socialización contemplados en el análisis de contenido, conduce a pensar que los libros de texto oficiales no son lo suficientemente adecuados para que sean utilizados por los adolescentes infractores, ya que no responden del todo a necesidades específicas que han sido detectadas en los adolescentes infractores a través de estudios y observaciones como las mencionadas en el Marco Teórico.

A continuación se hará referencia a las hipótesis planteadas al principio de este estudio.

Siendo la hipótesis general:

"Las Actividades propuestas y la Información contenida en los libros de texto oficiales de la Secretaría de Educación Pública, de Ciencias Sociales de Primero, Tercero y Quinto grados de Primaria, no corresponden a las necesidades educativas del adolescente infractor que respaldan su Socialización"...

Se puede decir que la negación incluida en esta hipótesis, no se comprobó, ya que se puede observar en los cuadros de resultados aparecen algunas frecuencias de los indicadores considerados como elementos que responden a las necesidades educativas de socialización del adolescente infractor.

Sin embargo, debido a los bajos porcentajes de frecuencia de dichos indicadores, que se observaron en los tres libros analizados, se puede decir que existe una gran deficiencia en esa correspondencia de contenidos de los libros con las necesidades de educación socializante del adolescente infractor.

Por otro lado, considerando las hipótesis particulares, ninguna (excepto una de ellas) se comprueba, debido a la negación, ya que aunque son muy bajos los porcentajes de frecuencia, si aparecen elementos que propician y promueven lo que los indicadores proponen.

1. Las Actividades y la Información contenidas en los mencionados textos, no propician una identificación positiva con los adultos. Como se dijo anteriormente, la negación total en la presentación de elementos de identificación, no se comprueba. A pesar de esto, los bajos niveles de presentación del Indicador de Identificación tanto en actividades como en información, no posibilitan una identificación porque como se ha mencionado para que pueda existir una identificación,^{14 40. 53*} debe existir, por un lado, un contacto continuo y constante con el modelo de identificación situación que no ocurre en los libros de texto analizados por la poca frecuencia que este elemento presenta. Por lo anterior, la captación que el individuo adolescente infractor puede tener de las ventajas sociales y personales que puede obtener por la imitación y aprehensión de comportamientos que el modelo presenta, no es muy factible ya que la baja presencia de este indicador, no permite una percepción clara de esta situación.

Además la continuidad de la presentación de los modelos es muy deficiente ya que, en cuanto a actividades va descendiendo la frecuencia de aparición a partir del libro del Primer grado, hasta desaparecer por completo en el de Quinto, por lo que el contacto con modelos de identificación; en información, ocurre lo mismo habiendo un desequilibrio de la presentación de elementos de identificación que requieren de ser puestas claramente a la vista del adolescente infractor.

También es importante de considerar que para que pueda existir una identificación, el adolescente debe encontrar cierto atractivo en el modelo para que haya un interés hacia la imitación y la aprehensión de sus características o comportamientos, por esos es necesario que exista también una continuidad, ya que si en un momento dado, en el que se presenta el modelo sea a través de una actividad o una información, surge ese interés hacia él, este se va desvaneciendo ante la falta de contacto con él. Con respecto a este punto, es necesario entonces hacer énfasis en que los modelos de identificación que se presenten en los libros de texto, sean atractivos para el adolescente.

*corresponden a las citas presentadas en Marco Teórico

Por lo anterior, se puede decir que, la identificación como recurso para promover un cambio de comportamiento en el adolescente infractor no es utilizado eficientemente en los textos, por lo se requiere mayor atención en este punto.

2. Las Actividades y la Información contenida en los mencionados textos, no promueven una Participación Socializante.

Con respecto a esta hipótesis, se puede decir, que aunque la negación no se comprueba ya que aparecen a lo largo de los textos, elementos que promueven la participación socializante, son muy bajas sus frecuencias.

Esto indica que este elemento de participación no se promueve suficientemente, ya que se ha observado que los adolescentes infractores tienen una carencia o deficiencia de habilidades que se requieren para participar positivamente,^{6, 9, 32, 41, 43, 49, 54} tales habilidades son por ejemplo, el reconocimiento de la existencia de otros, valorización de la participación de otros y de sí mismo en la planeación y logro de objetivos; valoración de los logros para permitir una asimilación de las experiencias para retomarlas en las futuras; y una muy importante que es el posibilitar al adolescente el valorar su esfuerzo y su trabajo como recurso para obtener logros valorados socialmente. Todos estos elementos permiten que el adolescente vaya adquiriendo habilidades de participación de las cuales generalmente carecen.

3. Las Actividades y la Información contenidas en los mencionados textos no proporcionan elementos que ayuden al adolescente a establecer una relación positiva con adultos, por un lado, y con iguales por el otro. Al igual que en las dos hipótesis anteriores, la negación en cuanto a la presentación de elementos que ayuden al adolescente a establecer una relación interpersonal positiva con adultos y con iguales, no se comprueba. Pero, aparecen en muy bajo nivel de frecuencias, sobretodo la informaciones. Esto muestra una deficiencia en los libros de texto en cuanto a que el adolescente establezca relaciones con adultos y con sus iguales,^{2, 6, 9, 34, 40, 46, 49, 57} a través de dar acceso al adolescente al reconocimiento de modelos de relación positiva y atractiva con ellos, a la valorización de la comunicación verbal bilateral en la que es necesario tener la disposición de escuchar a otros y de reconocer el valor de lo que él pueda comunicar, y así establecer una relación de comunicación en la que se reconozca una alternativa eficiente que sustituya la comunicación a través de actos agresivos. Es necesario que este modelo de comunicación sea presentado como una opción para establecer relaciones

Interpersonales más aceptadas socialmente que proporcionará beneficios personales. Para que el adolescente pueda lograr el establecimiento de una comunicación verbal en sus relaciones interpersonales, es necesario que los libros de texto desarrollen a través de Actividades o Informaciones, las habilidades mencionadas anteriormente como indispensables que son generalmente deficientes o nulas en los adolescentes infractores.

Es importante que se estimule y se prepare constantemente para que el adolescente valore estas relaciones; que encuentre en ellas elementos interesantes y no frustrantes, sobre todo porque la experiencia generalizada de los adolescentes infractores de relaciones frustrantes y experiencias de "perdedor", conducen a que haya un rechazo al hecho de iniciar una relación más o menos estable con otros, sean adultos o iguales.

Un factor importante en cuanto a la relación con adultos, y que posiblemente sea una deficiencia que los libros de texto presentan, no solo para los adolescentes infractores, sino para los niños en edad escolar en general, es la falta de elementos en ellos que posibiliten que el alumno reconozca el valor de la experiencia del adulto (y del anciano), fomentando el respeto hacia ellos.

Por otro lado, tanto en las relaciones interpersonales con adultos como con iguales, es necesario que en los textos se contemplen a través de Informaciones y/o actividades, posibles soluciones a los problemas que pudieran surgir en estas relaciones, para evitar que los libros caigan en un error reconocido de idealización de la realidad: una realidad sin problemas en las relaciones interpersonales. Este es un aspecto muy importante y no debe dejarse de lado; es necesario que se prepare al adolescente para reconocer y enfrentar positivamente los problemas que pudieran surgir, a través del manejo de estos en discusiones, a partir de puntos guías o claves, o de ejemplos que el libro establezca, ya que a través de esta experimentación y reflexión previas, es más probable que el adolescente infractor no vuelva a repetir experiencias frustrantes que dificulten aun más esta relación interpersonal con adultos e iguales.

En cuanto a su distribución y continuidad en los libros, se puede decir que en las Actividades hay una grave deficiencia, al no aparecer elementos de este indicador (III A y B), en el libro de quinto grado.

4. Las Actividades propuestas y la Información contenidas en los mencionados textos, no propicia el fortalecimiento del autoconcepto del adolescente infractor.

Como en las anteriores hipótesis, la negación de elementos que propician el autoconcepto, no se comprobó, sin embargo, los porcentajes tan deficientes en que estos se presentan dejan mucho que deara sobre todo en Informaciones ya que es sumamente bajo. En Actividades es un poco más alto, aunque no llega al 50%, lo que conduce a pensar que estos elementos de fortalecimiento de autoconcepto, no son suficientes, sobre todo considerando que existe en el adolescente infractor un autoconcepto muy deteriorado por las experiencias vividas a lo largo de su vida.^{13, 19, 28, 40, 41, 49, 51} Por esto, es necesario, que a través del libro de texto se possibiliten experiencias de éxito, alcanzadas por medio de su esfuerzo y de sus capacidades, y que se promueva la reflexión sobre estos éxitos.

Por otro lado, es indispensable, recordando lo anteriormente dicho acerca de la idealización de la realidad, el manejo adecuado a través de información y actividades de los fracasos y obstáculos que pueda encontrar en un momento dado, y que pudiera convertirse en una fuente de frustración si no es atendido, sea canalizado hacia algo positivo, como la valorización de la experiencia en sí para corregir errores y motivar a un nuevo intento. Las actividades referidas a este Indicador, desaparecen por completo en el libro de Quinto grado.

5. Las Actividades y la Información contenidas en los mencionados textos, no facilitan que el adolescente se concientice de de las responsabilidades que adquiere permanentemente al formar una familia. La hipótesis correspondiente al Indicador de Responsabilidad Familiar no se comprueba totalmente, ya que sí aparecen ciertos elementos que posibilitan que el adolescente reconozca dichas responsabilidades. Sin embargo, los bajos porcentajes de frecuencia, aún más en las Actividades, no propician que el adolescente pueda reconocer claramente las responsabilidades en cuanto a atención y cuidado físicos, y afectivos, que enfrenta al iniciar la formación de una familia.^{6, 10}

Además, con tan bajos niveles de frecuencia de elementos que muestren estas responsabilidades, es difícil que el adolescente se percate de la importancia y necesidad de la educación tanto formal como no formal que su(s) hijo(s) requiere(n). Y con relación a la educación no formal que se lleva a cabo en la familia, es necesario manifestar al adolescente la

trascendencia que su comportamiento como ejemplo, tiene como factor educativo.

Todo esto es importante, ya que no se puede olvidar que la situación de muchos adolescentes infractores es la de ser padre o madre de uno o más hijos, para lo cual no han tenido ningún tipo de orientación. Además, su propia experiencia de carencias afectivas y físicas les ha mostrado ese camino como única alternativa a seguir con sus hijos. Es decir, no hay una mejor actitud y disposición que los conduzca a retomar con responsabilidad lo que como padres les corresponde hacer. También es importante que se apoye al adolescente a habilitar su capacidad de planeación ya que es importante que haya una planeación de la vida futura de sus hijos que respalde su responsabilidad permanente o al menos de varios años.

Desgraciadamente, la continuidad entre libros es deficiente en este indicador a causa de las bajas frecuencias. Sobre todo en Actividades se presenta una carencia total de estos en el libro de Quinto grado.

6. Las Actividades y la Información contenidas en los mencionados textos, no proporcionan elementos al adolescente para la canalización de la agresión.

Esta hipótesis es la única que se comprueba totalmente ya que en los libros analizados no aparecen elementos que ayuden a la canalización de su agresión. Esto no permite que el adolescente reconozca alternativas viables, a su alcance, para evitar recurrir a manifestaciones externas de hostilidad o agresión.

Debido a que esta característica de manifestación de agresión constante, como única posibilidad para la obtención de satisfactores, se presenta por lo general en los adolescentes infractores,^{2, 28, 40, 57} es necesario presentar a través de actividades e informaciones alternativas de acción (planeación, trabajo, colaboración, comunicación de los propios sentimientos y pensamientos, aceptación de la importancia y necesidad de la ayuda de otros, etc.), que le permitan actuar de manera diferente.

Otro elemento importante que se ha visto como un recurso eficaz para la canalización de la agresión, es una reflexión y experimentación de situaciones que el adolescente encuentra como causantes de la actuación agresiva. Entonces, el libro podría ser un medio para proponer este tipo de problemas y dar pauta a experimentaciones (actividades), e informaciones, que ayuden al adolescente en este campo.

De esta manera se posibilitará el desarrollo paulatino de autocontrol ante situaciones frustrantes y responsabilización de sus actos, características de las cuales carecen la mayor parte de los adolescentes infractores.

7. Las Actividades y la Información contenidas en los mencionados textos, no facilita el reconocimiento y aceptación de una disciplina tanto a nivel personal como a nivel social, transmitida a través de un elemento de autoridad.

Una vez más, la hipótesis no es comprobada totalmente porque se encuentran en algunos elementos del Indicador de Autoridad que se refieren al reconocimiento y aceptación de una disciplina. Sin embargo los libros presentan muy bajos niveles de frecuencia de dichos elementos por lo cual no responden a la magnitud del problema que presentan los adolescentes infractores a este respecto, ya que estos requieren de un marco de referencia de lineamientos sobre los que pueden actuar.^{2, 7, 30, 31.}

Es por lo anterior, que se ve la necesidad de que a través de informaciones y actividades el adolescente pueda ver claramente la necesidad de una disciplina de orden y limpieza personal y del lugar en que se habita; de horario, que a la vez contribuye a facilitar la planeación a corto plazo.

8. Las Actividades y la Información contenidas en los mencionados textos, no van de acuerdo a las necesidades concretas de Secuencia en cuanto a Proceso de Gratificación; de amplitud del contexto; y de Densidad. Esta hipótesis se puede subdividir en tres partes que corresponden a los Índices A, B y C.

En cuanto a Gratificación, la hipótesis se comprueba completamente ya que ni información ni actividades, van de acuerdo a las necesidades de gratificación que el adolescente infractor requiere, ya que se ha observado que la generalidad de estos adolescentes no tienen un control sobre la necesidad de gratificación, es decir, existe una necesidad de gratificación inmediata, que no puede ser postergada.^{7, 8, 38, 40, 47.} De aquí la necesidad de llevar al adolescente a través de un proceso paulatino de obtención de gratificación, que como ya se ha comprobado como efectivo, vaya de inmediato a concreto a mediano y más abstracto. De esta manera se pueden lograr avances en el autocontrol del adolescente con respecto a la gratificación.

Ahora, con respecto a la secuencia de amplitud del contexto, no se comprueba la hipótesis, ya que se observa una secuencia en el libro de Primer grado que aunque no fue medida por medio de Indicadores, está

presente. Es decir, el nivel de Amplitud de Contexto que presenta este libro es el del nivel presente más cercano al individuo, pero dentro de este, se observó la secuencia de: sí mismo, familia, escuela, y diferentes comunidades. Esto se considera como positivo ya que es la base para partir a una conocimiento a un contexto más amplio.

En cuanto a la Secuencia entre libros, de este mismo índice (ampliación de contexto), no se comprueba en Actividades ya que la secuencia no corresponde al orden considerado (este se explicó en la Discusión de Resultados Globales). En cuanto a Información si hay una secuencia entre los libros, ya que el orden de las informaciones que estos presentan es de lo más cercano y presente a lo más alejado y pasado.

En cuanto a Densidad, hay una Secuencia tanto en Actividades como en Información, ya que los libros presentan mayor número de Actividades y de informaciones en un nivel correspondiente al orden de densidad adecuado, de menor a mayor (este orden ha sido explicado en la Discusión de Resultados).

Sin embargo, como se ha dicho en el de Quinto grado hay más densidad de la que debería tener, tanto en actividades como en información.

9. Las Actividades y la Información contenidas en los textos mencionados, no apoyan el desarrollo o fortalecimiento de la conciencia moral, como base para un cambio de comportamiento.

Con respecto a esta hipótesis se puede decir que aunque la negación no es comprobada, sí existe una deficiencia muy grande en la atención de la concientización moral tanto en actividades como en información. El aspecto de concientización moral, ha sido considerado como uno de los más importantes para el desarrollo cognitivo y social del individuo, ya que a partir de un buen desarrollo del razonamiento moral, se puede esperar, se puede esperar un cambio de comportamiento social. 6. 64. 70. 86. 93. 97. 115

A pesar de lo anterior, en estos textos no se apoya esta área de la educación que es de trascendente en los adolescentes infractores. Para atender este aspecto, como se ha visto en las investigaciones realizadas al respecto, se pueden utilizar discusiones sobre hechos históricos (por ejemplo guerras). Es decir, a través de la historia o de Estudio de caso, por ejemplo. apoyar en la práctica el desarrollo del razonamiento moral.

10. Las Actividades y las Informaciones de los libros de texto mencionados, no propician el autodesarrollo del individuo.

Esta hipótesis, referida al Indicador de Autodesarrollo no se comprueba, ya que tanto en Actividades como en Información aparecen algunos de los elementos considerados en este Indicador que facilitan el fortalecimiento de hábitos tales como la reflexión, la comparación, la observación, entre otros, que ayudan a que el individuo se haga más consciente de una manera crítica de lo que le rodea.

También se propicia a través de estos elementos, que el adolescente infractor adquiera o adopte hábitos de comportamiento, de higiene, de trabajo escolar, que le permitan un mejor desenvolvimiento social, e incluso favorecen una mejor aceptación social.^{2, 7, 9, 24}

En cuanto a los hábitos de trabajo escolar, unidos a los de reflexión y observación, se puede decir que contribuyen a mejorar la condición general del individuo con respecto a la escuela, ya que se ha visto que la falta de habilidades para el trabajo escolar son causa de frustración y de rechazo hacia la escuela, e incluso de deserción. Además, si lo que se pretende es integrar al adolescente infractor al Sistema educativo normal, es necesario que se le prepare para este, y así evitar nuevas experiencias de frustración y desinterés.

Con respecto a Cultura General, que se considera en el Indicador de Autodesarrollo, aparece constantemente en los libros de texto (sobre todo en el de 5o grado), sin embargo es cuestionable la forma en que se presenta ya que se presentan datos de una manera indiscriminada, constante, y sin ninguna posibilidad concreta en el libro, para propiciar su análisis y asimilación. Es por esto, que aunque aparecen muchas o la totalidad (libro de 5o grado) de Actividades de Autodesarrollo, no se puede decir que se fortalece firmemente este aspecto de Autodesarrollo.

Lo anteriormente expresado acerca de las deficiencias encontradas en los libros de texto que han sido analizados, surge de los resultados obtenidos de dicho análisis, sin embargo se detectaron algunos aspectos importantes que es necesario mencionar.

Por ejemplo, la deficiencia en la habilidad de lectura, característica muy notable en los adolescentes infractores,^{25, 33, 50, 55, 60, 62, 63} no es considerada en estos textos por lo que se encuentra una limitante más entre libro y adolescente. Por esto es necesario reconsiderar la amplitud y redacción de los párrafos entre otros aspectos, y presentar la información de una manera más clara y concreta, incluso de una manera progresiva en amplitud y dificultad de redacción, para que la información que se presente en el libro sea accesible al adolescente aun con la mencionada y reconocida deficiencia en la habilidad de la lectura.

Por otro lado, se detectó una excesiva amplitud o apertura de los libros. Esta amplitud o apertura se refiere al espacio de posibilidades positivas y negativas o convenientes e inconvenientes, que existen al presentar una pregunta, o afirmación poco concreta, es decir, no existe una canalización o guía hacia lo que la pregunta o afirmación pretende, suponiendo circunstancias ideales del manejo que el adolescente hace del libro. Sin embargo, precisamente los adolescentes infractores son quienes requieren más, de una guía paulatina; más ínter o con un impacto más claro para ellos para que se llegue hacia la adquisición positiva, sea ésta de socialización o de algún otro aspecto, que se pretende a través de los libros de texto.

Por tanto, otra deficiencia de los libros de texto analizados, es que su planteamiento y estructura parten una situación perfecta supuesta, de situación de clase, en donde existe una adecuada entre maestro y alumno, en donde existe una completa aceptación por parte del alumno de la situación de estudio y de estar en la institución, en donde hay una actitud de interés y motivación, etc.

Se podría decir entonces, que el libro presenta sus actividades e informaciones de una manera tan amplia que no responden a las necesidades de la situación concreta de los adolescentes infractores, ya que generalmente las condiciones idóneas mencionadas anteriormente, no corresponden a las que se encuentran en las instituciones de atención a los adolescentes infractores, es por esto que sería conveniente cerrar, limitar un poco y de acuerdo a los objetivos que tanto actividades como informaciones pretendan a través de una guía de puntos concretos que ayuden al adolescente a dirigirse a lo que deliberadamente se ha preestablecido como objetivo.

Esto toma todavía mayor importancia si se considera que debido a la presencia de grupos heterogéneos, el libro es utilizado de una manera individual por parte de los adolescentes sin la canalización constante y continua del maestro, por lo que la dirección que el adolescente tome a partir de las afirmaciones o preguntas presentadas en el libro, depende de su criterio, lo que puede causar muy probablemente, que la dirección deseada de acuerdo a los objetivos planteados, pase inadvertida para el alumno.

Esto refuerza la necesidad de que se especifique más en el libro de texto, lo que se espera que el alumno adolescente piense, critique, reflexione, o haga; y de esta manera no se encontrará un obstáculo más en la situación real de grupos heterogéneos y en la poca factibilidad de atención individual

y se puedan lograr de una manera más confiable los objetivos de socialización.

También es importante considerar que es conveniente poner atención a la necesidad de un acercamiento y aceptación del libro de texto por parte del adolescente, para que este sea usado de una manera más provechosa a los objetivos de socialización, considerando que los libros como ya se dijo, se usan más de manera individual que grupal.

Con todo lo anteriormente planteado, se puede decir que es necesario que haya modificaciones en los libros de texto dirigidos a adolescentes infractores ya que estos requieren de elementos que respondan a sus necesidades específicas, las cuales no han sido consideradas en el planteamiento de los libros existentes.^{2, 6, 9, 39, 50, 55, 57, 60}

Incluso, podría considerarse la creación de un texto especialmente dirigido a estos individuos que respondan a las necesidades educativas de socialización reconocidas de estos individuos. Esto no implica que el Plan de Estudios establecido por la Secretaría de Educación Pública para educación primaria, no se considere, ya que si se hiciera esto, se estaría contribuyendo a incrementar las grandes dificultades que estos adolescentes tienen al enfrentarse al Sistema educativo normal.

Lo que se propondría sería la reconsideración del manejo que se hace de las Ciencias Sociales en el libro de texto, ya que debido a que el contenido tiene que responder a lo establecido oficialmente, y de esta manera no agudizar las diferencias ya existentes en los adolescentes infractores, no se puede cambiar.

Sin embargo sí se puede pensar en la alternativa de dirigir más la Información y las Actividades hacia las necesidades de Socialización reconocidas en los adolescentes infractores, y aprovechar los datos históricos, económicos, políticos, culturales; que forman las Ciencias Sociales para favorecer en el adolescente infractor un desarrollo personal y social.

Por ejemplo, el enfatizar en la cooperación de un grupo, en la importancia del trabajo, de las relaciones interpersonales, entre muchos otros elementos, puede ser un recurso adecuado para atender a las necesidades de socialización del adolescente.

Es decir, sería muy conveniente utilizar la Historia y en general las Ciencias Sociales como un medio para desarrollar las habilidades que contemplan los Indicadores, los cuales contienen elementos que se han extraído a través de diferentes investigaciones y observaciones y que son consideradas como deficiencias graves que obstaculizan el desenvolvimiento social del adolescente infractor.

Se considera, como ya se mencionó, la modificación o creación de los textos para adolescentes infractores debido que un mismo libro de texto para todos los que requieren de Primaria, más que contribuir a la tan deseada "Igualdad educativa", contribuye a agudizarla. Por otro lado, aunque en la mayoría de las Escuelas para adolescentes infractores solo se usan los libros de educación Abierta para adultos en Secundaria, los de Primaria dirigidos a adultos tendrían el mismo inconveniente que los dirigidos a los niños de edad escolar normal, ya que los adolescentes infractores no son adultos, de la misma manera, no son niños.

Un elemento importante que se menciona en la mayoría de la Investigaciones referidas a la educación de menores infractores, es la necesidad de que el maestro respalde el proceso educativo, concretamente lo relacionado con la socialización, apoyando lo que el libro de texto planteo. Por esto es necesario que el maestro tenga una preparación adecuada, unida a un interés especial en esta área, ya que no solo de cuestiones técnicas depende el éxito del proceso educativo, sino de la actitud que el maestro imprima en su actividad. Por otro lado, es necesario que el maestro conozca las necesidades de socialización del adolescente y cómo éstas se manejan en los textos para que contribuya a un logro más rápido y más efectivo de los objetivos de socialización.

De esta manera, a partir del presente estudio, se puede partir hacia uno nuevo que abarque la capacitación docente para eficientizar el proceso de socialización que se lleva a cabo en las clases durante el internamiento en una institución para adolescentes infractores.

Por otro lado, se ve la necesidad de que se amplie la planeación de las educación del adolescente infractor a todas las actividades sean éstas académicas o no, que se realizan durante el internamiento, para que de una manera global, más dirigida e interapoyada se pueda lograr de manera interdisciplinaria la socialización del individuo que no es más que ayudarle a través de experiencias planeadas y deliberadamente dirigidas, a la aprehensión de habilidades que le facilitarán su vida social y personal fuera de la institución con menores posibilidades de incurrir en una nueva infracción a pesar de las inconveniencias del ambiente que le rodee.

Así, de este estudio se puede partir a un trabajo interdisciplinario que optimice recursos y planteo objetivos hacia una socialización del individuo que abarque la totalidad de la estancia en internamiento y no se limite al momento de clases o actividades académicas.

Otra posibilidad que surge a partir de este estudio es la corroboración en la población de los aspectos positivos o negativos que estos libros de texto producen en ella, y de acuerdo a la experiencia práctica, fundamentar los cambios que estos libros requieren.

BIBLIOGRAFIA.

1. Arbuthnot, Jack. "Moral Reasoning Development Programmes in Prison: Cognitive Developmental and Critical Reasoning Approaches". Journal of Moral Education. Vol. 13, no. 32(1984). p.p. 112-123.
2. Braaten, Sheldon. Programming for Adolescents with Behavioral Disorders. Council for Children with Behavioral Disorders. 1983. 162p.
3. Boom, Margriet. La Reeducción en Adolescentes Infractores. Un estudio de casos. 1983. 162p.
4. Cámara, Gabriel. Impacto y Relevancia de la Educación Básica en México: Panorámica sobre el estudio de la Investigación. México.CEE, GEFE, 1983. 100p.
5. Córdova, Alejandro. El proceso del Trabajo y su Relación con la salud Mental. 15p.
6. Dager, Edward. Socialization: Process, Product, and Change. Ed. Markham Publishing Co. Chicago: 1971.
7. Diccionario de las Ciencias de la Educación. 2 vols.; Madrid. Santillana, 1970.
8. Diccionario Enciclopédico de la Educación Especial. 4 vols.; Madrid. Santillana, 1985.
9. Dorney, William. "The efecttiveness of reading instruction in modification of attitudes of adolescent delinquent boys". The Journal of Education Reasearch. Vol. 60, no.10(1967): p.p. 438-443.
10. Duguid, Stephen. "Post Secondary Education in a Prison: Theory and Praxis". Canadian Journal of Higher Education. Vol. 10, no. 1(1980). p.p.29-35.
11. Gómez, Ma. Nieves. La Apercepción Familiar de Niño Abandonado. Ed. Trillas. México, 1981: 218p.
12. Griggs, Mildred. "Teacher Behind Bars". Adult Leadership. Vol. 23, no. 4(1974): p.p.112-114.
13. Hamant, Robert. "On the role of Values in Correctional Education". Journal of Correctional Education. Vol. 35, no. 1(1984): 8p.

14. Hruska, Thomas. Teaching Literature in Prison - Or Confession of a Neo-Programatist. Ed. Annual Meeting of Two-year College Michigan Department of English Northern Mich. University: 1981.
15. Instituto Politécnico Nacional. Análisis de Contenido. Material mimeografiado, no publicado.
16. La Bar, Charl. "Practical Reasoning in Corrections Education". Canadian Journal of Education. Vol. 8, no. 3(1983). p.p.263-273.
17. Landis, Judson; Scarpitti, Frank. "Perceptions regarding value orientation and legitimate opportunity: Delinquent and non-delinquent". Social Force. Vol. 44(1965): p.p. 83-91.
18. Lewis, Melvin. Desarrollo Psicológico del niño. Nueva Editorial Interamericana. México, 1973. 214p.
19. Lomnitz, Larissa. Cómo Sobreviven los Marginados. 9a. ed. Siglo XXI, 1981:230p.
20. Morin, Lucien. On Prison Education. Correctional Service of Canada. Ottawa: Ministry of the Solicitor General(1981). 329p.
21. Mussen, Paul; Conger, John; y Kagan, Jerome. Desarrollo de la Personalidad en el Niño. 2a ed. Ed. Trillas. México, 1982. 566p.
22. Piaget, Jean. Seis Estudios de Psicología. Barcelona: Grupo Planeta, 1981. 224p.
23. Pitch, Tamar. Teoría de la Desviación Social. Ed. Nueva Imágen México, 1980: 106 p.
24. Rice, Ruth. "Educo Therapy: A new approach to delinquent behavior". Journal of Disabilities. Vol. 3, no. 1(1970): p.p.16-23
25. Ruiz, Leticia. Marginalidad y Comportamiento Social en Menores. Cuadernos del Instituto Nacional de Ciencias Penales no. 1. México, 1978. 106p.

26. Solls, Hector. Sociología Criminal. Ed, Porrúa, México. Copyright. 1974. 326p.

27. Tocaven, Roberto. Elementos de Criminología Infante-Juvenil. Ed. Dicol. México: 1979. 106p.

28. Unión Panamericana de Asuntos Educativos. Psicología del Adolescente. México, 1979. 276p.

29. Waite, Richard. "Further Attempts to Integrate and Urbanize First Grade Reading Textbooks: A research study". Elementary school Journal. Vol. 67 (1967).

30. Weiss, Eduardo. Análisis de Contenido: Teoría y Técnicas. Un Instrumento Ideológico para la crítica Ideológica de textos escolares. México: Departamento de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 1977.

31. William, James; y Mardell, Edward. Life Skill Course for Corrections: Curriculum Guide. Saska Tchewan New Satart Inc. Training Research and Developement Station, 117 p.

32. Zimet, Sara. "American Reading Textbooks". Elementary School Journal. Vol. 70, no. 4(1967).