

**PROMOVIENDO LA CULTURA DE LEGALIDAD:**

**RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS  
ESTUDIANTES DE SINALOA  
AÑO ESCOLAR 2003-2004**

**INFORME PRESENTADO POR EL  
NATIONAL STRATEGY INFORMATION CENTER (NSIC)  
WASHINGTON, DC**

*Dennis Kenney  
Roy Godson  
Jennifer Davies*

**JUNIO 2005**

## CONTENIDO

<b>VISIÓN GENERAL</b>	1
<b>METODOLOGÍAS DE EVALUACIÓN</b>	3
A. Medición del conocimiento sustantivo (cognitivo)	5
B. Medición de actitudes y destrezas (cambio afectiva)	7
C. Medición de las condiciones contextuales (entorno)	7
<b>ADMINISTRACIÓN DE LA ENCUESTA</b>	8
<b>RESULTADOS</b>	9
A. Contexto del Programa	9
• Temor y Seguridad Personal	9
• Actitudes hacia la escuela	10
• Apoyo a la policía	12
B. Impacto sustantivo (cognitivo)	12
• Tabla 4 Comparaciones del pre-prueba / post prueba de los estudiantes en Sinaloa de su comprensión conceptual	15
• Tabla 5 Comparación de escuelas experimentales y de control	17
C. Impacto actitudinal	18
• Razonamiento legal	19
• Locus de control y fatalismo	20
• Responsabilidad social y obligación de acatar la ley	26
<b>CONCLUSIÓN</b>	30

## **PROMOVIENDO LA CULTURA DE LEGALIDAD: RESULTADOS EN SINALOA**

**Año Escolar 2003-2004**

### **VISIÓN GENERAL**

La enseñanza de la cultura de legalidad en las escuelas de Sinaloa ha traído un cambio positivo en el conocimiento y actitudes de los estudiantes hacia el Estado de Derecho. Los resultados de la evaluación estatal muestran una mayor toma de conciencia del papel que la próxima generación desempeñará en la prevención del delito y la corrupción. Las evaluaciones también sirvieron para identificar aquellas áreas del programa cuya efectividad es susceptible de mejorarse. Se evaluaron un total de 3.000 estudiantes de 9º grado de secundaria a lo largo y ancho del Estado de Sinaloa durante el año escolar 2003-2004.

Los resultados marcan la tercera evaluación positiva del programa escolar mexicano desde su inicio en 1999. La evaluación muestra que la enseñanza de la cultura de legalidad se puede adaptar exitosamente a los diferentes estados mexicanos. Además, la experiencia de Sinaloa demuestra que este enfoque educativo de bajo costo puede producir resultados importantes en todas las Américas.

El Estado de Sinaloa está ubicado en el nor-occidente de México, en una zona crítica por el narcotráfico. La región se caracteriza por altos índices de criminalidad y violencia. Durante su administración (1999-2004), el Gobernador Juan Millán y el Secretario de Educación Jesús Antonio Malacón enfatizaron el papel que la educación y la cultura juegan en la prevención del delito y la corrupción. El programa escolar se enmarca dentro de una iniciativa estatal que utiliza la educación para fomentar el apoyo al estado de derecho.

El enfoque de cultura de legalidad complementa el mejoramiento tradicional de la seguridad pública a través del cumplimiento de la ley. La educación desde la escuela es uno de los principales componentes de este enfoque, ya que la escuela es una de las instituciones más importantes y difundidas en México. El curso busca generar entendimiento y destrezas de pensamiento crítico del propósito de la ley en la sociedad y la necesidad de tener un estado de derecho para evitar que el delito y la corrupción menoscaben la ley. Además, el curso busca interiorizar las responsabilidades de una buena ciudadanía.

El curso de cultura de legalidad para los estudiantes de 9º grado de secundaria fue dictado en los estados de Baja California, Chihuahua, Morelos, y Tamaulipas, al igual que en los distritos de Gustavo A. Madero e Iztapalapa en ciudad de México. Unos 75.000 estudiantes tomaron el curso en el año 2004. En Baja, donde empezó el programa, el programa de cultura de legalidad fue ampliado a las escuelas de preparatoria, y se abarcaron unos 10.000 estudiantes en el 2004.

Un grupo de expertos en educación del Ministerio de Educación de Sinaloa y el National Strategy Information Center (NSIC) realizaron una serie de evaluaciones cualitativas y cuantitativas, antes, durante y a la finalización del año escolar 2003-2004. Los expertos en evaluación concluyeron que los cambios en el conocimiento y actitudes son significativos. Sin embargo, los resultados en algunos temas estuvieron por debajo de las expectativas, lo que indica que estas áreas del programa de cultura de legalidad requieren ser fortalecidas. Debe anotarse además que, en comparación con otros programas escolares similares, éste ha arrojado cambios importantes.

Además, los expertos en evaluación concuerdan en que todo programa escolar efectivo se ve desafiado por la presencia de fuerzas opuestas. En este caso, los resultados de la evaluación en Sinaloa son especialmente importantes dada la altísima percepción de inseguridad pública. Se lograron resultados positivos a pesar del hecho que antes del curso el 28% de los estudiantes que participaron reportaron observar un altísimo grado de actividad pandillera en sus vecindarios y el 72% reconoció sentir temor en su recorrido hacia y desde la escuela.

Finalmente, los resultados de la evaluación en Sinaloa son considerados un éxito en comparación con el grupo de control de estudiantes que no recibieron educación en cultura de legalidad. Los resultados de la evaluación de dichos estudiantes no muestran cambios o muestran un descenso en sus actitudes y comprensión del estado de derecho y la corrupción. El programa de educación de cultura de legalidad desde la escuela de Sinaloa no solamente muestra un cambio positivo en quienes tomaron el curso, sino que además contribuye a mantener una actitud positiva hacia el comportamiento lícito.

## MÉTODOS DE EVALUACIÓN

Los resultados de la evaluación realizada en el Estado de Sinaloa muestran un mayor grado de concienciación sobre el papel a ser desempeñado por la próxima generación en la prevención del delito y la corrupción. La evaluación también identifica aquellas áreas donde hay cabida para mejorar la efectividad del programa. Se evaluaron unos 3,000 estudiantes de 9º grado de secundaria en el estado de Sinaloa durante el año escolar 2003-2004.

Los resultados marcan la tercera evaluación positiva del programa escolar desde su inicio en México en 1999. Esta evaluación demuestra que el enfoque educativo de cultura de legalidad puede ser adaptado exitosamente a los diferentes estados mexicanos. La experiencia de Sinaloa respalda la conclusión de que este enfoque educativo de bajo costo puede traer resultados importantes a lo largo y ancho de las Américas.

El propósito de la evaluación es determinar los cambios específicos ocurridos en la comprensión y actitudes de los estudiantes respecto del delito, el crimen organizado y los problemas de corrupción; en su forma de abordar el razonamiento legal; y en sus actitudes generales hacia los factores psicosociales que pueden contribuir o impedir que ellos apoyen la cultura de legalidad.

Se utilizaron tres técnicas de evaluación:

1. Se administraron encuestas compuestas por preguntas con respuestas de opción múltiple, anónimas, con un diseño de investigación quasi-experimental, a más de 3.000 estudiantes, incluyendo los estudiantes de 9º grado que tomaron el curso de un año de duración llamado "Formación Ciudadana hacia la Cultura de Legalidad", y un grupo de control de estudiantes que no tomaron el curso. Se realizaron pruebas al inicio (pre-prueba) y a la terminación (post-prueba) del año escolar 2003-2004. La encuesta misma se dividió en cuatro capítulos diferentes pero interrelacionados: condiciones demográficas y contextuales; preguntas sustantivas (cognitivas), actitudes y razonamiento (afectivo), y comportamientos divergentes auto-reportados y asociaciones (conductuales). Aún cuando era deseable, los evaluadores no anticiparon cambios conductuales medibles dada la exposición limitada al material.
2. 16 maestros experimentados y una muestra de 550 estudiantes fueron sometidos al proceso de evaluación a lo largo del año escolar. Estas evaluaciones fueron diseñadas para monitorear y medir la implementación del curso. Éstas incluyeron: pruebas de conocimiento de los estudiantes, cuestionarios para maestros, grupos focales representativos con maestros y estudiantes, y observaciones en el salón de clases.

3. Terminando el curso, se realizaron grupos focales cualitativos con una muestra de 550 estudiantes y 16 profesores experimentados. Las preguntas para los grupos focales de estudiantes fueron diseñadas para evaluar las destrezas de vida básicas necesarias para actuar según la cultura de legalidad. Los grupos focales discutieron específicamente el razonamiento legal, el pensamiento crítico y su evolución. Los maestros no estuvieron presentes durante los grupos focales con estudiantes.

Este informe se basa en la información recogida a través de la encuesta de opción múltiple.

### ***Sobre la Encuesta de Opción Múltiple***

La encuesta se enfoca en tres tipos de mediciones: cognitiva, actitudinal y ambiental.

#### ***A. Medición del Conocimiento Sustantivo (Cognitivo)***

El raciocinio teórico subyacente del currículo de cultura de legalidad es que a través de la participación en clase, los estudiantes aprenderán el porqué necesitan una cultura de legalidad, y cómo el delito y la corrupción amenazan su existencia. De igual forma, al finalizar el curso, los estudiantes estarán en capacidad de identificar el papel que ellos pueden desempeñar individualmente en la sociedad para promover la cultura de legalidad. Se desarrolló un instrumento de 19 preguntas sustantivas, dividido en cuatro grandes temas para medir qué tan exitosamente se le presentó el material a los estudiantes:

- ***Explicación de por qué la sociedad necesita una cultura de legalidad:*** Tiene por objeto medir la capacidad de los estudiantes de identificar una cultura de legalidad y su importancia.
- ***Entender el impacto del delito y la corrupción en la sociedad y en la cultura de legalidad:*** Medir el entendimiento de los estudiantes del impacto del delito y la corrupción sobre la cultura de legalidad, al igual que el proceso de volverse corrupto o de convertirse en delincuente.
- ***El papel del individuo en el establecimiento de una cultura de legalidad:*** Analiza la “disposición” de los estudiantes a contribuir a una cultura de legalidad a través del reconocimiento de las consecuencias del comportamiento presente, la importancia de la solución de problemas y la responsabilidad de luchar contra el crimen organizado y la corrupción. Se incluyó una sub-escala de locus de control para medir la opinión de los estudiantes respecto de su capacidad de inducir cambios en aquellos eventos que influyen en ellos.

- **Ítems de conocimiento general:** Preguntas que cubren la definición de los conceptos fundamentales analizados durante el currículo, incluyendo: el libre albedrío, la naturaleza humana, la autoestima y el delito.

### *B. Medición de Actitudes (Cambios Afectivos)*

Se espera que un mayor conocimiento de los componentes de la cultura de legalidad (y las influencias negativas del crimen organizado y la corrupción) induzca cambios actitudinales en los participantes en el curso. Por eso se incluyeron cuatro escalas adicionales para medir las actitudes que son importantes para resistir el crimen y la corrupción o que contribuyen a la participación en los actos delictivos:

- **Razonamiento legal.** Un aspecto importante del currículo de la cultura de legalidad es el resultado esperado de elevar el nivel de razonamiento legal de los estudiantes. Para ello se utilizó una escala de 11 ítems que miden cómo los estudiantes conciben las reglas, leyes, derechos y responsabilidades (Godson y Kenney 2000). Basado en los principios de los modelos de socialización legal desarrollados por Tapp, Kohlberg, y Levine, estas preguntas le presentan a los estudiantes tres niveles de razonamiento legal. Al nivel más bajo, la observancia de la ley está regida simplemente por el temor a ser atrapado más que por el valor inherente de obedecer la ley (pre-convencional). Los dos niveles subsiguientes representan el crecimiento: primero, el individuo se vuelve más cumplidor por su deseo de ser aceptado como miembro de una sociedad (o una subcultura derivada de ella); y finalmente el individuo reconoce la “necesidad de tener sistemas sociales para tener la capacidad de diferenciar entre los valores de un orden social y la ética universal” (Godson y Kenney 2000).

Aún cuando los hallazgos empíricos de soporte no son enteramente claros, el nivel legal y de razonamiento de una persona contribuye supuestamente a su cálculo de la delincuencia (Blasi 1980). Se dice que las personas que se encuentran en el nivel más bajo del razonamiento legal se sienten menos obligadas a acatar la ley y lo que los motiva es, en esencia, el deseo de no ser atrapados (Jennings et al, 1983). De presentarse la oportunidad de infringir la ley con una mínima probabilidad de enfrentar las consecuencias, dichas personas la infringirán.

- **Locus de Control y Fatalismo.** Se refiere a lo que una persona piensa sobre las causas de ciertos resultados, incluyendo las recompensas y el castigo (Bandura 1977; Rotter 1954). Generalmente es conceptualizado como un continuo donde encontramos lo interno en un extremo y lo

externo en el otro extremo. Aquellas personas que tienen un locus de control interno sienten que tienen un enorme control sobre su propia vida y que pueden influir en sus resultados. En el otro extremo del espectro encontramos la orientación externa donde se da un gran peso a los factores externos, pues éstos son los que controlan nuestra vida, factores externos tales como la suerte o el destino (Weiten y Lloyd 1994).

Dicho principio es importante para que el instrumento sirva para hacer mediciones ya que el currículo se centra en el libre albedrío y el deseo de imprimir en los estudiantes la capacidad percibida de efectuar cambios en sus vidas y resistirse al delito y la corrupción. Aún cuando existe muy poca investigación que relacione el locus de control con la delincuencia directamente, empíricamente se ha visto que afecta otras variables relacionadas tales como el desempeño académico y la adaptación psicológica (Haid y Rodin 1990). Las personas que tiene un locus de control interno tienden a tener una mayor probabilidad de éxito en todos los campos incluyendo los logros académicos y su estabilidad psicológica. Finalmente, el locus de control ha sido relacionado con conductas exitosas de fijación de metas y solución de problemas (Foreman 2000), destrezas importantes cubiertas en el currículo de cultura de legalidad.

Los ítems del locus de control son una modificación de la *Prueba de Locus de Control y Estilo de Atribución* (Jerabek, 2000). Un puntaje bajo indica un locus de control externo y un puntaje alto indica un locus de control interno. Se usa una escala de cinco ítems del fatalismo relacionado (Fleweling, Paschall, y Ringwault, 1993) para medir la confianza de los estudiantes en su capacidad de influir en su futuro.

- **Responsabilidad Social y Obligación Percibida de Acatar la Ley.** Un incremento en la orientación del locus de control interno – combinado con la presentación del currículo sobre la necesidad de una cultura de legalidad – traerá como resultado cambios en la percepción de los estudiantes de su responsabilidad social. Se incluyó una escala de cinco ítems (Fleweling, Paschall, y Ringwault 1993) para medir este cambio en la disposición o deseo del estudiante de contribuir a la sociedad de manera significativa. Un puntaje alto en esta escala indica más de este rasgo.

El vínculo entre la legitimidad percibida de las autoridades de justicia penal y actividades delictivas subsiguientes llevó a Tyler (1990) a realizar un estudio de gran escala en Chicago donde seleccionó aleatoriamente ciudadanos para evaluar los factores normativos envueltos en la observancia de la ley y el impacto de la experiencia en la legitimidad percibida de las autoridades legales. Como resultado de este estudio se desarrolló un instrumento para medir la obligación percibida

de acatar la ley, inclusive en aquellas circunstancias cuando uno puede estar en desacuerdo con el resultado. Además, la escala de apoyo a la policía, a ser analizada más adelante, también depende de este esfuerzo. La escala de observación incluida en esta evaluación está compuesta por ocho ítems.

### C. *Medición de las Condiciones Contextuales (Entorno)*

El programa de cultura de legalidad no espera cambiar totalmente el entorno en el que vive el estudiante, pues un cambio sistémico puede tomar años. Sin embargo, en el interino, la investigación relaciona la exposición a la violencia en la escuela en contextos específicos con el entorno del vecindario (Singer et al, 1995). Entonces, para definir el contexto en el cual los estudiantes que participan en el curso de cultura de legalidad deben funcionar, se incluyeron cuatro escalas adicionales medir los factores contextuales:

- **Seguridad Personal.** Dadas estas influencias, y la amplia variedad de entornos en que viven los estudiantes, es importante que el instrumento de evaluación procure medir la presencia de dichos factores en los vecindarios de los estudiantes. Por esta razón, se incluyó la Escala de Seguridad Personal (LH Research Inc., 1993) de cuatro ítems en el instrumento. Un puntaje alto indica una percepción de menos seguridad en los vecindarios y escuelas de los estudiantes. Las posibles diferencias en los resultados pueden ser analizadas a la luz de los niveles de seguridad percibidos por los estudiantes.
- **Apoyo de la policía.** El instrumento de medición de la obligación de acatar la ley es tomado del mismo estudio de Chicago (Tyler 1990) y es incluido en esta evaluación como una escala de cuatro ítems que mide el apoyo a la policía como medio para medir el cambio de actitud hacia la policía y la percepción de legitimidad del sistema judicial por parte de los estudiantes. Dadas las influencias externas que contribuyen a esta percepción de los estudiantes, no suponemos que la participación en este curso impacte las opiniones de los estudiantes. Sin embargo, es probable que las lecciones vistas por los estudiantes en este curso se verán afectadas por su percepción de que la policía también acata el estado de derecho.
- **Actitudes hacia la escuela y la auto-estima.** La deserción escolar de adolescentes ha sido vinculada a la infracción de las reglas y a la conducta violenta (Catalano y Hawkins, 1996; Hirschi 1969). Aun cuando el currículo de cultura de legalidad no tiene por objeto impactar directamente las actitudes hacia la escuela, si procura fomentar el reconocimiento que nuestras acciones presentes (tal como el éxito escolar) influyen en nuestro rumbo futuro. Por ese motivo incluimos la

escala de cinco ítems Actitudes Hacia la Escuela (Instituto de Ciencias Conductuales, 1990).

De igual forma, los cambios en la auto-estima están relacionados con un locus de control interno (Foreman 2000). Por lo tanto, el curso se centra en la solución de problemas, el logro de metas y valores que pueden influir indirectamente en la autoestima de los estudiantes. Al igual que con la actitud hacia la escuela, una alta autoestima está empíricamente relacionada con la resiliencia de los niños (Werner 1984), por lo tanto es importante que la evaluación examine esta variable en los estudiantes de la línea base, y posiblemente hacer un seguimiento de los hallazgos de este sub-grupo. Un puntaje alto en esta escala de cinco ítems (Rosemberg 1995), indica un mayor nivel de autoestima.

## **ADMINISTRACIÓN DE LA ENCUESTA**

Para identificar estos impactos, se administró la encuesta a los estudiantes en dos etapas – la primera en septiembre del 2003 al iniciar el año escolar y antes de iniciar el curso y luego en junio del 2004, al finalizar el año escolar y al finalizar el curso o cuando éste estaba por finalizarse. Los funcionarios del Ministerio de Educación Estatal y los escuelas locales coordinaron la administración de la encuesta con la ayuda de los consultores del NSIC que también actuaron en calidad de observadores. Además de los instrumentos de impacto, los observadores del NSIC recopilaban información para describir el entorno del salón de clase donde se dictaron los cursos y realizaron los grupos focales con una muestra de maestros y estudiantes participantes (Anexo 2). Toda la información de observación fue recogida utilizando protocolos pre-establecidos y los formatos de información de los observadores. El instrumento de recolección de información está descrito en los anexos.

Se optó por un enfoque quasi-experimental ya que

El experimento es el único medio de resolver las controversias respecto de la práctica educativa, es la única manera de verificar las mejoras educativas, y es la única manera de establecer una tradición acumulativa donde se puede introducir mejoras sin correr el riesgo de descartar caprichosamente la sabiduría popular en favor de novedades inferiores (Campbell y Stanley 1963:2).

El diseño de este enfoque fue alterado ligeramente ya que sólo se seleccionaron siete escuelas de control. Esto resultó en un grupo de estudiantes de comparación pre-seleccionados (N = 253) que es exactamente una décima parte del tamaño del grupo experimental (N = 2.531). Curiosamente, el grado de atrición entre los estudiantes del grupo de control fue considerablemente mayor que el de los estudiantes experimentales, lo cual se tradujo en grupos de control post examinados de comparación más pequeños (N = 135) que los estudiantes experimentales (N = 2.264).

## LOS RESULTADOS

El programa de cultura de legalidad, tal como fue ejecutado en Sinaloa, debe ser considerado un éxito según varias o la mayoría de las mediciones. Tal como se esperaba, los estudiantes participantes mostraron un aumento claro e importante en su conocimiento y comprensión del tema que les fue presentado y demostraron una mayor aceptación de las características actitudinales asociadas íntimamente a las metas del programa. En cada instancia, los estudiantes de comparación permanecieron relativamente estáticos respecto de estas mismas mediciones. Tal como era de esperarse, en ellos se encontraron muy pocos de los cambios de comportamiento que pueden ser atribuidos al programa. A continuación resumimos los resultados.

### A. El Contexto del Programa

Así como el curso de cultura de legalidad proporciona a los estudiantes información básica sobre el daño que el delito puede ocasionar, en muchos casos esa información ya era bien conocida. De hecho, mucha de la información recibida por los estudiantes en el salón de clase es moldeada e interpretada a través del lente definido con anterioridad y a través del cual ven el mundo que los rodea. Por ejemplo, la investigación ha demostrado que el nivel de temor de los estudiantes vivido en el hogar y camino hacia o desde la escuela, su compromiso general con la escuela (ver Kenney y Watson 1998), y la legitimidad del sistema social general y el sistema de justicia en particular (Tyler 1990) tiene una marcada influencia y moldea la forma como ellos reciben la información ofrecida. Por tanto, es importante empezar por entender el contexto en el cual los estudiantes que toman el curso de cultura de legalidad evaluarán e interpretarán el curso de cultura de legalidad y su material.

- *Temor y Seguridad Personal*

Nada forja más la perspectiva del estudiante sobre el orden social que lo rodea que el temor vivido diariamente. Tal como lo han demostrado Marans (1999) y otros, el nivel de delincuencia y temor sentido por los estudiantes en sus hogares, vecindarios y camino hacia y desde la escuela (al igual que en el salón de clase mismo) no solamente forja la manera como ellos responden a otros – una de las metas críticas de este curso – sino que también se relaciona con la disposición de aceptar o inmiscuirse en un delito. Entonces, para establecer la línea de base que será usada para interpretar los resultados de este proyecto, incluimos una escala de cuatro ítems que mide la seguridad personal encontrada frecuentemente en las evaluaciones escolares.

Tal como se aprecia en la Tabla 1, el nivel de temor experimentado día a día por los estudiantes participantes es bastante alto – especialmente en su camino hacia y desde la escuela. Más de la mitad de los estudiantes reportaron la necesidad de

preocuparse por su seguridad personal en casi la totalidad de los entornos en que están presentes, por lo tanto es probable que el material del curso sobre delito y la corrupción les resulte bastante relevante. Simultáneamente, desarrolla la confianza de estos estudiantes en su propia capacidad de impactar el crimen, el delito y la corrupción se hace más difícil a la luz de sus propias experiencias y nivel de preocupación por su seguridad personal.

Tabla 1  
Temor y Delito entre los Estudiantes de Sinaloa  
(en porcentajes)

	<b>Estudiantes Masculinos</b>		<b>Estudiante Femeninos</b>	
	Pre-prueba	Post-prueba	Pre-prueba	Post-prueba
<i>Estudiantes que con frecuencia o siempre se preocupan por:</i>				
La seguridad en sus vecindarios	51%	53%	39%	40%
Su seguridad en su camino hacia y desde la escuela *	79	76	66	60
Su seguridad en la escuela	56	54	45	42
La actividad pandillera en su propio vecindario	25	28	35	37

\*Las diferencias entre estudiantes femeninas son significativas a .00

Curiosamente, las estudiantes mujeres reportan niveles de temor considerablemente más bajos que sus compañeros masculinos, aun cuando están bastante más conscientes de las pandillas y la actividad pandillera en sus propios vecindarios. No se encontraron grandes diferencias en el temor de los estudiantes asociado con la edad, ciudad de residencia, interés en la escuela, notas anticipadas o la expectativa del estudiante de no meterse en problemas en el futuro. Se encontraron niveles y patrones similares de temor entre los estudiantes de control.

- *Actitudes hacia la Escuela*

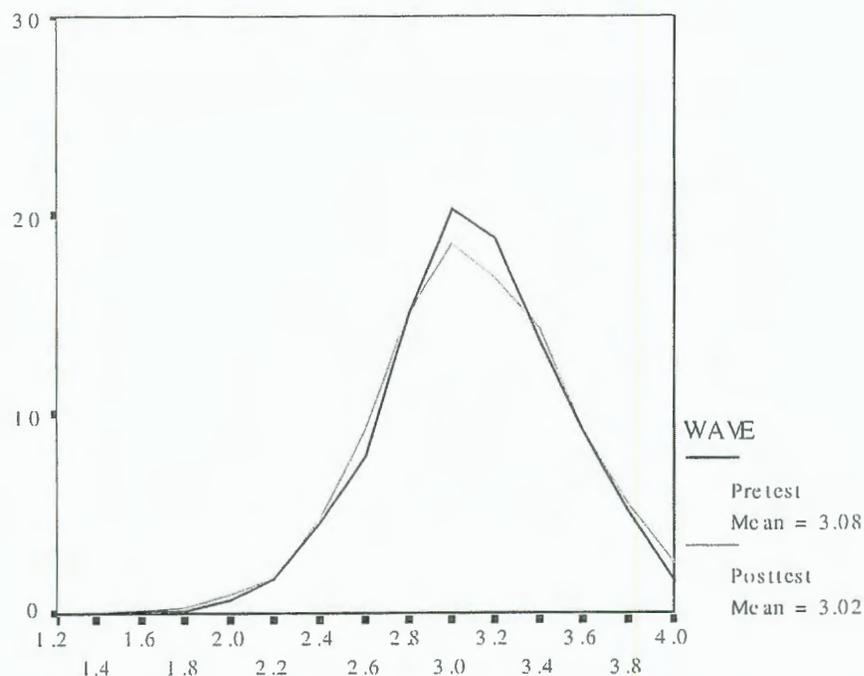
Hay que recordar que la opinión de los estudiantes sobre la escuela fue medida a través de dos preguntas generales que interrogan a los estudiantes sobre 1) el grado de satisfacción con su propio desempeño escolar, y 2) la nota que creen que van a sacar. Además, se incluyó un inventario actitudinal de 5 ítems. A partir de estas preguntas se logró elaborar una escala de actitudes hacia la escuela con

un puntaje que va de 1 a 5. Los puntajes más altos indican un mayor nivel de satisfacción.

La tabla 2 muestra que hay muy pocas diferencias en las actitudes de los estudiantes hacia la escuela asociadas al género, ciudad de residencia, horario de escuela, o auto estimación de la probabilidad de meterse en problemas en el futuro. Así como las actitudes de los estudiantes hacia la escuela se relacionan con su desempeño y receptividad al programa de cultura de legalidad, la relación parece ser unidireccional, es decir, tal como muestra el gráfico 2, la participación en el programa parece tener poco impacto en la visión del estudiante de a escuela mismo. Sin embargo, más adelante veremos que lo que sienten sobre la escuela en general influye en su desempeño en el material de cultura de legalidad.

Gráfico 2

Puntaje de la actitud de los estudiantes hacia la escuela:  
Antes y después del Curso de Legalidad



Attitudes About School

Actitudes hacia la escuela

Media de la pre-prueba = 3.08

Media de la post-prueba = 3.02

*Tabla 2*  
Actitudes de los estudiantes hacia la escuela

<b>Puntaje de la escala de satisfacción escolar</b>	Pre-prueba	Post-prueba
<b>Todos los estudiantes</b>	3.09	3.09
<b>Género</b>		
<i>Hombres</i>	3.15	3.17
<i>Mujeres</i>	3.03	3.00
<b>Ciudad de residencia</b>		
<i>Culiacán</i>	3.06	3.06
<i>Mazatlán</i>	3.14	3.10
<i>Los Mochis</i>	3.07	3.10
<i>Guamúchil</i>	3.13	3.17
<b>Horario de asistencia al escuela</b>		
<i>Mañana</i>	3.10	3,10
<i>Tarde</i>	3.04	3.06
<b>¿Probabilidad de no meterse en problemas en el futuro?</b>		
Sí	3.14	3.14
No	3.12	3.10

- *Apoyo a la Policía*

El último aspecto contextual a ser considerado es el grado al cual los estudiantes participantes confían en, o de otra manera ven a, la policía como la autoridad legítima que presta servicios útiles. Se utilizó una escala de 4 ítems para evaluar esta característica. Las preguntas abarcadas en esta escala giran en torno a la calidad del trabajo de la policía y si ésta es percibida como haciéndolo bien al igual que la probabilidad de que los estudiantes creen que ellos y otros recibirán un servicio justo, imparcial y satisfactorio de la policía en caso de solicitarlo. Posibles puntajes de esta escala oscilan entre 5 y 15, siendo los puntajes más bajos indicativos de una mayor satisfacción con la policía. Además, se le preguntó a los estudiantes si ellos apoyarían a la policía si la policía observara más estrictamente el estado de derecho.

Tal como se anotó anteriormente, dadas las influencias externas que contribuyen a las percepciones de los estudiantes de la policía, no se supone que la participación en el curso de cultura de legalidad traería como resultado algún impacto positivo en la opinión de los estudiantes. De hecho, puede argumentarse que a medida que los estudiantes se concientizan más sobre las consecuencias

de la corrupción y la mala conducta de la policía, su nivel de cinismo y falta de confianza puede aumentar, especialmente cuando las imágenes percibidas de la policía son frecuentemente negativas. A su vez, se desconoce cómo esto impactará el desempeño de los estudiantes en el curso.

En general, los estudiantes participantes de Sinaloa tenían una visión relativamente negativa de la policía (Media = 9.87) que, según lo esperado, se empeora ligeramente (Media = 10.28) luego de su participación en el curso de cultura de legalidad. Curiosamente, no se encontraron diferencias en la opinión de los estudiantes de la policía que estuviesen asociadas al género, edad, ciudad de residencia o expectativas de problemas futuros de los policías. Además, las percepciones de la policía están tímidamente relacionadas con los sentimientos de seguridad de los estudiantes (0.28) y con las actitudes hacia la escuela (- .013).

Al estudiar individualmente los ítems que comprenden la escala de actitudes hacia la policía, se puede observar más fácilmente el contraste en las opiniones de los estudiantes. Por ejemplo, tal como muestra la Tabla 3, menos de una tercera parte de todos los estudiantes creen que la calidad de los servicios policiales que reciben son buenos o muy buenos. Por el contrario, están mucho más dispuestos a creer que la policía favorece a algunas personas sobre otras. Entonces, casi tres cuartas partes de los estudiantes encuestados reportaron que la policía presta servicios satisfactorios sólo unas "pocas veces" mientras que menos del 20% cree que los ciudadanos normalmente o siempre recibirán un resultado justo cuando tienen algún contacto con la policía. Aun cuando es importante, como veremos más adelante, estas opiniones tuvieron una mínima influencia en la forma como los estudiantes vivieron las lecciones de cultura de legalidad.

*Tabla 3*  
Actitudes de los Estudiantes hacia la Policía  
(Porcentual)

<i>Estudiantes que creen:</i>	Pre-prueba	Post-prueba
<i>La policía hace un buen o muy buen trabajo</i>		
Hombres*	34%	27%
Mujeres**	33	28
<i>La policía favorece a unos sobre otros</i>		
Hombres*	79	90
Mujeres**	81	86
<i>La policía siempre o usualmente presta servicios satisfactorios</i>		
Hombres*	32	30
Mujeres	36	34
<i>Los ciudadanos rara vez reciben un resultado justo de la</i>		

*policía*

Hombres	34	36
Mujeres	30	32

\* Diferencias significativas a .00

\*\*Diferencias significativas a .05

## **B. Los Impactos Sustantivos (Cognitivos)**

Derivado inicialmente de programas exitosos en Palermo, Sicilia (Ver CIVITAS International 1999) y Hong Kong (Ver Wing Lo 1997), el programa de Cultura de Legalidad en México se fundamenta en la premisa que el conocimiento de la ley, las actitudes hacia la ley y el comportamiento respetuoso de la ley están interrelacionados. La premisa según Finckenauer (1998) es que:

1. quienes conocen la ley serán menos propensos a infringirla por desconocimiento;
2. el conocimiento lleva a un mayor entendimiento de las consecuencias de violar la ley; y
3. un mayor conocimiento incrementa el apoyo moral a la ley.

Entonces, para ser exitoso, la experiencia en el salón de clase debe al menos lograr cautivar el interés de los estudiantes y elevar su conocimiento del contenido del curso. Esta meta inicial se logró en gran medida.

El instrumento de evaluación incluyó 19 preguntas sobre el tema, aplicado tanto antes como después de la participación de los estudiantes en el curso de cultura de legalidad, con el objeto de evaluar el grado al cual los estudiantes aprendieron las lecciones enseñadas. Además, se sostuvieron una serie de diálogos con 17 estudiantes y 2 grupos de maestros de los 2 municipios principales. En general, los estudiantes reportaron haber disfrutado el curso y muchos agregaron que su participación en el curso les había permitido tomar mejores decisiones y mejorar su capacidad de solucionar los problemas que se les presentan. Una clase de estudiantes añadió que el trabajo en clase había desarrollado en ellos un mejor sentido de “quienes somos”.

A primera vista, el impacto en la comprensión del material visto en el curso por parte de los estudiantes se evidencia en el hecho que los puntajes de la post-prueba fueron bastante más altos en 17 de los 19 temas examinados. Tal como lo muestra la tabla 4, la comprensión de los estudiantes de los conceptos generales de libre albedrío, naturaleza humana y autoestima – siendo cada uno un elemento esencial para movilizar su apoyo en favor de la cultura de legalidad – mejoró tanto en los estudiantes masculinos como en los femeninos. Además, los estudiantes estaban más propensos a descartar la importancia de las posesiones materiales como factor determinante del valor de una persona y estuvieron mucho más inclinados a resaltar la importancia de la solución de problemas como una destreza de vida importante para sus propias vidas.

Además de estas preguntas fundamentales, los estudiantes participantes mostraron un entendimiento mucho mayor del origen de la delincuencia y la amplia gama de daños causados por la actividad criminal. Por ejemplo, a la finalización del curso una mayoría importante (58%) de estudiantes – tanto hombres como mujeres – estuvieron de acuerdo en que el proceso de convertirse en delincuente generalmente envuelve un descenso lento a lo largo de un lapso de tiempo prolongado. De igual forma, los estudiantes estaban divididos respecto a si los actos criminales ejecutados por las personas afectan únicamente a la sociedad como un todo (39%) o a sí mismos y sus familias además de la sociedad en general (35%).

**Tabla 4**  
Comparación de la Pre-prueba y Post-prueba de los Estudiantes de Sinaloa sobre la Comprensión Conceptual  
(Porcentual)

<i>Porcentaje de estudiantes que definen correctamente:</i>	<u>Estudiantes Masculinos</u>		<u>Estudiantes Femeninos</u>	
	Pre-prueba	Post-prueba	Pre-prueba	Post-prueba
Libre Albedrío*	50%	59%	43%	52%
Naturaleza Humana*	36	51	32	45
Autoestima*	49	61	39	50
Limitar la importancia de las posesiones materiales como factor de valor personal*	50	60	36	49
Importancia de la solución de problemas como destreza para la vida*	35	46	33	39

\*La diferencia entre estudiantes hombres y mujeres es significativa a .00

Al evaluar la responsabilidad de combatir el delito y la corrupción, después de participar en el curso, más del 70% de los estudiantes participantes adjudican la mayor carga a la comunidad únicamente (32%) o a la comunidad con ayuda de la policía y el gobierno federal (38%). En cada instancia, o no se encuentran cambios o hubo cambios negativos en la opinión de los estudiantes de las escuelas de control.

Cuando se les solicita analizar el panorama general e identificar las características congruentes con la cultura de legalidad, la mayoría de estudiantes lo pudieron hacer de manera coherente después de haber tomado el curso. Al combinar las tres preguntas de definición de cultura de legalidad, el puntaje promedio de los

estudiantes que respondieron correctamente aumentó de manera significativa al pasar del 42% al 54% después de participar en el curso. De igual forma, cuando se les preguntó cómo reaccionarían si un amigo los insta a robar en un almacén local, casi dos terceras partes (64%) de todos los estudiantes, grupo experimental y de control, reportaron durante la pre-prueba del programa que la opinión de sus compañeros no era aceptable dada la necesidad de respetar los derechos del dueño de la tienda. Después del curso, el respeto por la propiedad ajena aumentó a más del 67% entre todos los estudiantes participantes. Sin embargo, en el grupo de control el número de estudiantes que seguían respetando los derechos del dueño del almacén había disminuido a tan sólo 45%. Finalmente, durante la post-prueba, al preguntarles si apoyarían a la policía si la policía misma acatará el estado de derecho, el apoyo de los estudiantes experimentales pasa de casi el 78% al 84%. Sin embargo, el apoyo de los estudiantes de control cae a tan sólo 61%, independientemente de la legalidad de la conducta de la policía.

Aun cuando las tendencias en las respuestas de los estudiantes son consistentemente positivas, el número real de estudiantes que parece haber absorbido las lecciones de cultura de legalidad estuvo por debajo de las expectativas. Por ejemplo, aun cuando los estudiantes eran bastante más propensos a entender los conceptos de libre albedrío, naturaleza humana, autoestima y la importancia de las posesiones materiales dentro del contexto del valor personal, tan sólo un poco más de la mitad de los estudiantes participantes lo hicieron, inclusive después de tomar el curso. De igual forma, los estudiantes se volvieron bastante más propensos a reconocer la influencia gradual de la presión a participar en conductas criminales después de participar en el curso, aun cuando el número de estudiantes que estuvieron en desacuerdo con este concepto no se vieron movidos por su participación. Por el contrario, fueron los estudiantes que presentaron dudas durante la prueba los que cambiaron de opinión como resultado de su participación en el curso. De igual forma, después de su participación en el programa, el 58% de los estudiantes reconoce los impactos de largo plazo de sus acciones presentes. Sin embargo, menos de la mitad ven la solución de problemas como una "destreza para la vida" importante para evitar que los problemas empeoren.

Los observadores que estuvieron presentes en las clases para la recolección de información post-prueba observaron algo de esta debilidad relativa en algunos de los salones de clase visitados. Por ejemplo, en 6 de los 17 salones donde se hicieron observaciones, el equipo del proyecto observó que muchos estudiantes no podían comunicar claramente los conceptos de cultura de legalidad cuando se les interrogaba, o les costaba trabajo dar ejemplos concretos de los puntos que estaban siendo planteados, o en general mostraban poco entusiasmo o apatía sobre la discusión subsiguiente a la administración del instrumento de prueba. En una instancia, los estudiantes simplemente no participaron en las discusiones. Tal como podría esperarse, cuando los estudiantes de estas clases fueron comparados con sus contrapartes más activas o capaces en las sesiones de discusión, los estudiantes menos involucrados habían empezado el curso con

menos conocimiento o actitudes socialmente deseables y demostraron menos o muy poca mejoría como resultado de su participación en el curso.

No sorprende que estos estudiantes hayan reportado sentirse ligeramente menos satisfechos con su propio desempeño que los que fueron más activos y capaces durante las sesiones de discusión. De todas maneras, no hubo diferencias en la cantidad de esfuerzo que reportaron haber invertido en el trabajo de clase, la importancia adjudicada a la educación o la probabilidad percibida de meterse en problemas en el futuro. De igual forma, no hubo diferencias de género entre estos estudiantes o de la ciudad o del área en la que habían nacido. Sin embargo, sí reportaron niveles ligeramente más bajos de temor por su propia seguridad en los vecindarios en que viven.

Finalmente, a diferencia de los resultados encontrados típicamente en las evaluaciones de los programas escolares, especialmente aquéllos que versan sobre el delito y aspectos de seguridad, el contenido del curso de legalidad parece haberse conectado más sólidamente con los estudiantes masculinos que femeninos. La tabla 4 muestra que el nivel de información aportado al curso por los hombres, y sus actitudes, es en general más en favor de la cultura de legalidad que el de sus compañeras mujeres. Esto a su vez, sólo se ve elevado por la participación en el curso. De igual forma, los estudiantes hombres se sintieron en general más satisfechos con su propio desempeño en la escuela y perciben sus notas (calificaciones) como más altas que las de sus contrapartes femeninas. Los hombres son ligeramente menos seguros de su capacidad de no meterse en problemas en el futuro.

*Tabla 5*  
Comparación de los Estudiantes del Grupo Experimental y de Control  
(Porcentual)

<i>Porcentaje de estudiantes que define correctamente:</i>	<i>Estudiantes Participantes</i>		<i>Estudiantes de Control</i>	
	<i>Pre-prueba</i>	<i>Post-prueba</i>	<i>Pre-prueba</i>	<i>Post-prueba</i>
Libre albedrío*	46%	55%	51%	44%
Naturaleza Humana*	34	48	43	40
Autoestima*	44	56	57	45
Delito**	82	85	80	64
Corrupción**	78	82	76	58
Limitar la importancia de las posesiones materiales como factor de crecimiento personal*	43	55	57	49

Reconocer el tiempo que toma seguir el sendero del delito*	48	58	44	42
Reconocer el impacto de largo plazo de nuestras acciones presentes*	51	58	54	44
La importancia de la solución de problemas como destreza para la vida	34	42	34	38
Rechazar robar por respeto a los derechos del dueño de la tienda**	65	69	64	45

---

\*Diferencias entre los estudiantes experimentales significativas a .00

\*\*Diferencias entre los estudiantes experimentales y de control significativas a .00

Así como aparentemente algunos estudiantes sacan mayor provecho de las clases de cultura de legalidad que otros (lo cual hace que el impacto general sea un poco más débil que lo que los observadores del programa hubiesen esperado), al comparar los estudiantes experimentales con sus contrapartes de control, el éxito del programa se hace más aparente. En cada área conceptual, la comprensión y opinión de los estudiantes de control de hecho ha empeorado al finalizar el año, lo que sugiere que el curso y sus materiales sirven como un antídoto efectivo para las enormes presiones negativas sobre estos estudiantes. Esto sugiere entonces que una mayor exposición al material del curso puede fortalecer el impacto del programa aún más. Como veremos, el curso tuvo un impacto similar sobre las actitudes de los estudiantes.

### C. Impacto Actitudinal

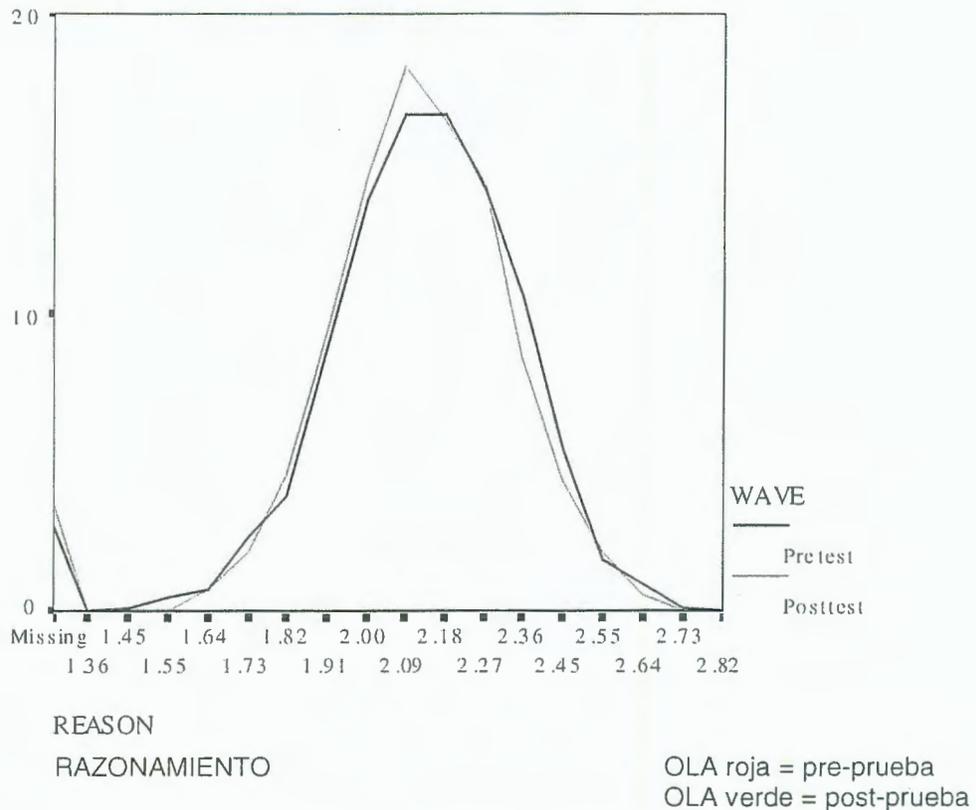
Para evaluar el impacto del currículo de cultura de legalidad en las actitudes de los estudiantes, la evaluación se basó en cinco escalas primarias que indican la presencia o ausencia de características individuales teóricamente asociadas con comportamientos delictivos y el apoyo a una sociedad lícita. En condiciones ideales, la participación en el curso de cultura de legalidad debe llevar a los estudiantes a reevaluar la importancia de estos ítems y a fortalecer o elevar el valor que le adjudican a cada uno.

- *Razonamiento Legal*

La primera parte del análisis del impacto de cultura de legalidad en los estudiantes participantes incluye 11 preguntas para medir la concepción de los estudiantes de las reglas, leyes, derechos y responsabilidades – en otras palabras, su nivel de

razonamiento legal. El modelo se basa en los niveles de desarrollo moral de Kohlberg (1958), las preguntas obligan a cada estudiante a considerar por qué obedecerían la ley bajo una variedad de condiciones diferentes. Los resultados de esta medición tienen por objeto evaluar el grado al cual los estudiantes se rigen por las sanciones (nivel 1), su deseo de conformarse y cumplir las expectativas del modelo (nivel 2), o la búsqueda de estándares éticos universales (nivel 3). Naturalmente se espera que su participación en el programa genere una discusión y consideración de los mismos que, a su vez, lleve a los estudiantes a reconsiderar sus razones de la legalidad – proceso que deberá llevar a cada estudiante a avanzar hacia niveles de razonamiento más altos.

**Gráfico 3**  
Puntaje de Razonamiento Legal



De los 4.795 estudiantes que participaron en ambas etapas de la recolección de información para la evaluación, 4.637 (97%) terminaron satisfactoriamente cada una de las 11 preguntas sobre razonamiento legal. Estos puntajes fueron combinados para crear una escala de razonamiento legal con el objeto de hacer una comparación general entre los estudiantes. Estas comparaciones fueron de sumo interés ya que una evaluación anterior del impacto del currículo en Baja mostró un aumento en algunos de los estudiantes participantes – especialmente entre aquéllos que lograron atraer efectivamente a los estudiantes para participar en la toma de decisiones del grupo en el salón de clase.

Desafortunadamente, tal como lo indica el Gráfico 3, no se dio un aumento en el puntaje de los estudiantes experimentales participantes en el proyecto – ni en términos generales ni cuando fueron analizados individualmente por género, edad, ciudad de residencia, lugar de nacimiento, desempeño escolar, nivel de satisfacción con la escuela o actitudes respecto de la policía. Sin embargo es interesante observar que el puntaje de razonamiento legal promedio de los estudiantes participantes en este proyecto (2.1) fue similar al de los estudiantes evaluados anteriormente en otros proyectos.

Un puntaje promedio de 2.1 en la escala de razonamiento legal ubica a los estudiantes participantes en el nivel convencional de pensamiento legal. En esta etapa los estudiantes se preocupan principalmente por la ley y el orden y por observar las expectativas de su rol y su realización. En resumen, las personas que se encuentran en este nivel acatan las reglas principalmente porque quieren ser aceptadas como miembro de un grupo específico o de la sociedad. La conducta y toma de decisiones de estos estudiantes sobre una conducta legal será mucho más resiliente que la de sus pares pre-convencionales cuyas acciones están regidas en gran medida por el temor. Para los estudiantes pre-convencionales, el razonamiento se centra en las consecuencias externas de una conducta violatoria. A este nivel, las leyes y reglas carecen de bondad o valor inherente y son obedecidas (a menos que puedan ser evadidas) solamente por las consecuencias negativas que se pueden desprender de la desobediencia.

El nivel más alto de razonamiento legal, el nivel post-convencional, lo alcanzan aquellas personas que entienden la necesidad de contar con sistemas sociales y que tienen la capacidad de diferenciar entre los valores de un orden social determinado y la ética universal. La meta de este programa es, naturalmente, ayudar a los estudiantes a avanzar del nivel inicial – definido con frecuencia como “acatar la ley” – a niveles más altos de “mantenimiento de la ley” o “hacer leyes” (ver Tapp y Levine 1974; Jones-Brown 1996). Sin embargo, en esta instancia será difícil lograr un avance en el nivel de razonamiento de los estudiantes dado el nivel relativamente alto que tenían al iniciar el curso.

- *Locus de Control y Fatalismo*

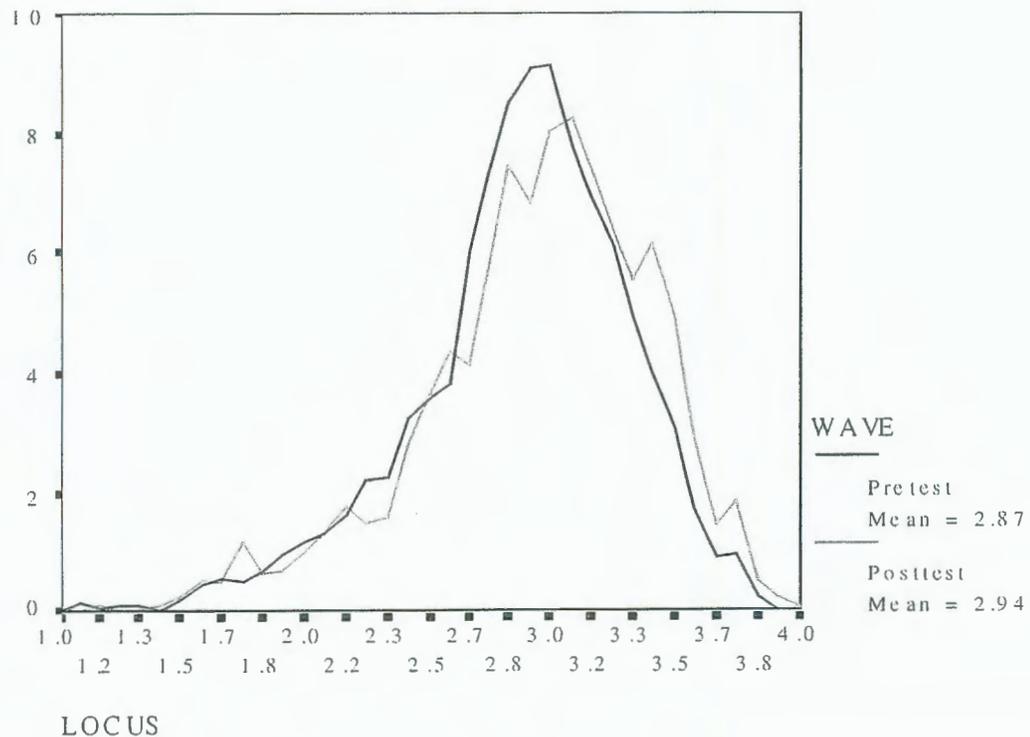
Un ingrediente importante del currículo de cultura de legalidad es la noción que los estudiantes no sólo deben evitar el delito y la corrupción sino que sientan la responsabilidad ciudadana de trabajar para derrotar tanto el delito como la corrupción. Esto supone, naturalmente, que han interiorizado suficiente control de su entorno y creen que tienen la capacidad de influir en los eventos que los impactan. Para medir este sentimiento de control incluimos una escala de 12 ítems que tienen que ver con el locus de control y una medición de 5 ítems del sentimiento de fatalismo de los estudiantes.

El concepto de locus de control puede ser conceptualizado como un continuo donde encontramos lo interno en un extremo y lo externo en el otro. Aquellas personas que tienen un locus de control interno sienten que tienen un altísimo

grado de control sobre sus propias vidas y que pueden influir en los resultados correspondientes. En el otro extremo del espectro, encontramos la persona con un locus de control externo quien le da muchísimo peso a los factores externos que controlan su vida, tal como la suerte o el destino (Weiten y Lloyd, 1994). Obviamente, dada la importancia de la discusión alrededor del libre albedrío y el deseo de imprimir en los estudiantes un entendimiento de su capacidad de efectuar cambios en sus vidas y resistirse al delito y la corrupción lo convierte en un criterio de resultado especialmente importante. Dada la importancia de esta orientación, incluimos una escala de 5 ítems del fatalismo (Flewelling, Paschall, y Ringwault, 1993) para medir la confianza de los estudiantes en su capacidad de influir en su futuro.

El Gráfico 4 muestra un cambio modesto pero estadísticamente importante hacia un mayor locus de control interno después de su participación en el curso de cultura de legalidad. Este es uno de los logros más importantes del curso. El análisis de los ítems individuales de la escala es más revelador.

**Gráfico 4**  
Puntajes de la Escala de Locus de Control



OLA roja = pre-prueba  
OLA verde = post-prueba

Aun cuando el cambio hacia un control interior es importante, la mayor variación en las opiniones de los estudiantes se dio en tan sólo la mitad de los ítems de la escala. Tres ítems fueron especialmente importantes. Específicamente, cuando se le pregunta a los estudiantes si sus acciones presentes definen su futuro, éstos

estuvieron mucho más inclinados a estar muy de acuerdo después de su participación en el salón de clase. Por el contrario, los estudiantes fueron mucho más propensos a expresar un fuerte desacuerdo con la noción de que los resultados negativos en la vida son simplemente cuestión de una mala suerte inevitable. Finalmente, al finalizar su trabajo en el curso de cultura de legalidad, casi el 50% de los estudiantes experimentales (un aumento comparado con el 41% antes del curso) estuvieron claramente de acuerdo que el delito y la violencia pueden ser abolidos si la gente está determinada a abolirlos. Aun cuando estos resultados son claramente positivos, no parece que el cambio registrado en cada uno de estos ítems de las actitudes de los estudiantes se da principalmente entre aquellos estudiantes que ya mostraban una tendencia hacia un sentido de control interior. Por tanto, los estudiantes que anteriormente estaban de acuerdo con que sus acciones presentes definen su futuro, son mucho más propensos a creerlo firmemente después del curso.

Parece haber menos cambios en aquellos estudiantes que inician el curso creyendo que los eventos son mayoritariamente controlados externamente. Dicho resultado no es inesperado, sin embargo, el grado al cual ellos mismos creen que pueden controlar los eventos en sus vidas, es posiblemente una opinión definida por una serie de experiencias e influencias. Por lo tanto, no es realista anticipar algo más que un cambio modesto como resultado de una breve exposición a este curso. Sin embargo, el que los cambios son reales está reforzado por el hecho que no se encuentran cambios entre los estudiantes de control.

Habiendo dicho esto, todavía se puede ser muy optimista dado que se encontraron correlaciones modestas pero importantes entre el locus de control de los estudiantes y su satisfacción general con la escuela, su sentimiento de fatalismo, y su sentido de responsabilidad social. Naturalmente esto sugiere que los estudiantes que están más satisfechos con su esfuerzo escolar generalmente son más propensos a tener un locus de control interior. A su vez, estos estudiantes se sienten menos fatalistas y tienen un mayor sentido de responsabilidad social. Tal como lo ilustra la tabla 6, la fuerza de la asociación entre estos conceptos aumenta después que los estudiantes participan en el curso de cultura de legalidad.

**Tabla 6**  
Comparación de los ítems del Locus de Control\*

Enunciado	<u>Puntaje Promedio</u>		
	Pre-prueba	Post-prueba	Diferencia
Las cosas malas que nos pasan en la vida son cuestión de suerte	2.85	2,98	.13
Una persona es responsable por sus acciones – buenas o malas	3.17	3.23	.06

Tengo éxito en la escuela porque trabajo duro y por mis capacidades (destrezas)	3.02	3.08	.06
Mis acciones presentes definen mi futuro	2.87	2.98	.11
Una persona no puede superarse (independientemente de su origen)	2.82	2.91	.09
El delito y la violencia pueden ser abolidos si las personas están determinadas a abolirlos	3.05	3.210	.15

El concepto de fatalismo relacionado fue medido con una escala de 5 ítems con opciones de respuesta que van de 1 a 4 donde un puntaje más alto indica una mayor confianza del estudiante en su capacidad de influir en el futuro. Tal como lo muestra el gráfico 5, aquí también se observa un cambio importante en la actitud de los estudiantes hacia una visión menos fatalista después de participar en el curso de cultura de legalidad.

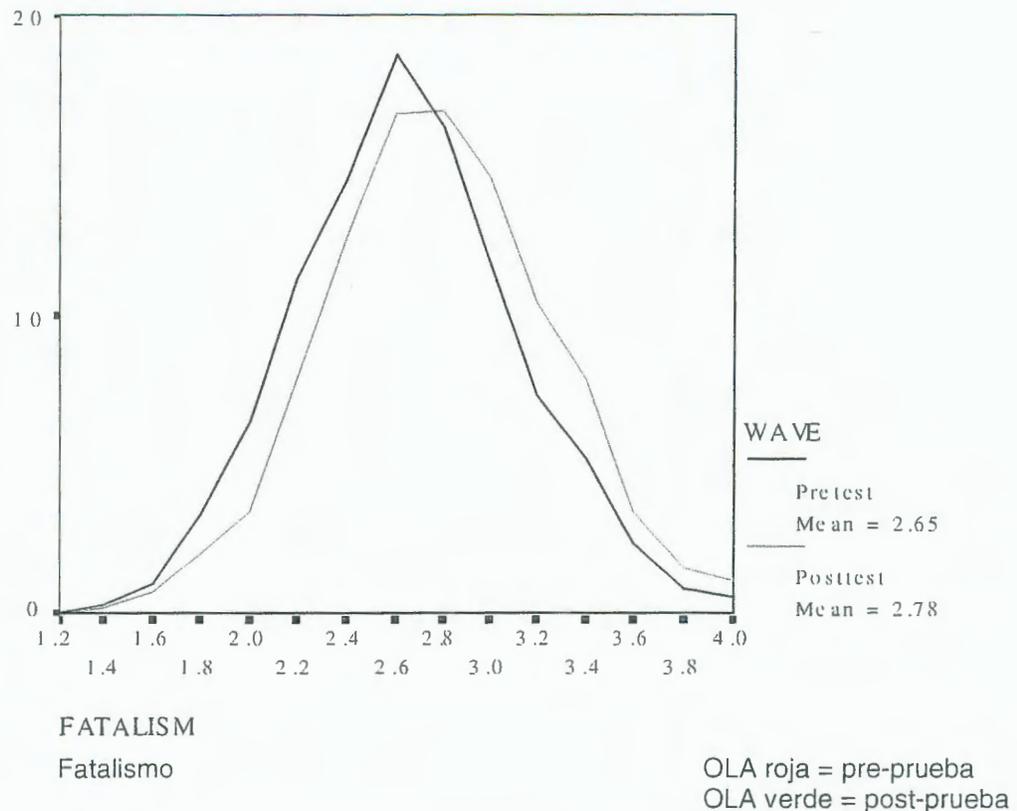
**Tabla 7**  
Coeficientes de Correlación

Locus de Control con:	<i>Pre-prueba</i>	<i>Post-prueba</i>
Satisfacción con la escuela*	.21	.23
Fatalismo*	.20	.24
Responsabilidad social*	.20	.27
Asociaciones con sus pares*	.09	.12

\*Las diferencias entre los estudiantes experimentales son significativas a .00

**Gráfico 5**

Puntajes de la Escala de Fatalismo de los estudiantes participantes en el curso de Cultura de la Legalidad



Curiosamente, aun cuando la escala de fatalismo es menos robusta que la utilizada para analizar el locus de control, el impacto en las actitudes de los estudiantes se observa más claramente en los resultados de la escala de fatalismo. Por ejemplo, la tabla 8 muestra que todos salvo uno de los ítems de la medición de fatalismo muestra una mejoría importante después de la participación de los estudiantes en el curso. Ese ítem, el de las expectativas de los estudiantes respecto de su empleo futuro, es menos un reflejo del fatalismos per se que una evaluación realista de la disponibilidad de empleos en las comunidades de Sinaloa. En resumen, parece que a medida que evoluciona el curso, los estudiantes participantes se volvieron menos fatalistas sobre aquellos eventos que impactan sus vidas. Además, y esto es cierto para la mayoría de los ítems, esta opinión cada vez menos fatalista fue mayor que el aumento en la interiorización del control que los estudiantes sienten tener sobre dichos eventos.

**Tabla 8**  
Comparación de los ítems del Fatalismo\*\*

Enunciado	Puntajes Promedio		
	Pre-prueba	Post-prueba	Diferencia
Si una persona no logra el éxito en la vida, es su propia culpa*	2.63	2.79	.16
Inclusive con una buena educación es difícil encontrar el empleo correcto	2.35	2.40	.05
Las personas como yo no tenemos muchas oportunidades en la vida*	2.64	2.81	.17
El que yo me meta en problemas es cuestión de suerte*	3.16	3.24	.08
De mí depende decidir lo que me sucederá en la vida*	2.49	2.68	.19

\*Diferencias entre estudiantes experimentales significativas a .00

\*\*Todos los ítems tienen una escala de 1 a 4 donde el puntaje más bajo indica una actitud más fatalista.

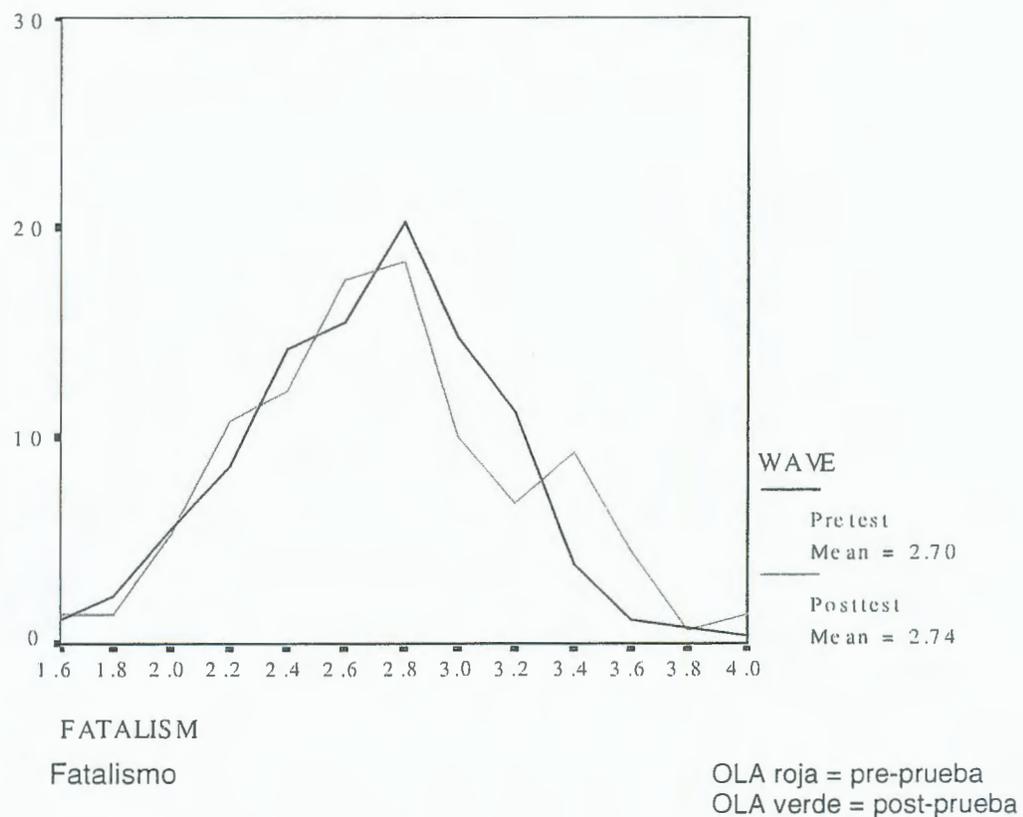
El que el impacto pueda ser atribuido mayoritariamente al trabajo del curso de cultura de legalidad se ve reforzado por el análisis de los estudiantes de control cuyas respuestas varían enormemente de un ítem a otro (ver gráfico 6). Aun cuando reportan una opinión más fatalista respecto de sus perspectivas de empleo y la probabilidad de meterse en problemas en el futuro, estos estudiantes estaban más dispuestos a atribuir ese resultado esperado a sus propias acciones. Entonces, parecería que el proceso normal de maduración de los estudiantes y los eventos que ocurren normalmente durante el año escolar influyen en las expectativas de los estudiantes que ellos pueden controlar los eventos que los rodean.

Sin embargo, parece que la participación en el curso de cultura de legalidad ejerce un efecto suavizante sobre esa influencia – quizá a través de la enseñanza de las destrezas de solución de problemas y como resultado de los materiales que se enfocan en su papel de ciudadanos que pueden controlar el delito y la corrupción en su sociedad. Recordando las preguntas de contenido discutidas anteriormente se les pide que adjudiquen la responsabilidad de combatir el crimen organizado y la corrupción, más del 70% de los estudiantes escogieron la comunidad misma (32%) o una combinación de la comunidad, policía y autoridades federales (38%)

después del curso. Aquellos estudiantes que atribuyen la responsabilidad únicamente a la policía o a las autoridades federales bajó de 41% a menos del 30% después de su participación en clase.

Además, durante los grupos focales con estudiantes realizados después de la recolección de la información post-prueba, varios grupos de estudiantes resaltaron la solución de problemas como el aspecto del curso que más les había gustado mientras que otros resaltaron el impacto del curso sobre su capacidad de tomar decisiones, de trabajar colectivamente para marcar una diferencia, y para entender las consecuencias de sus propias acciones y las de otros.

**Gráfico 6**  
Puntajes de la Escala de Fatalismo de los Estudiantes de Control



- *Responsabilidad Social y Obligación de acatar la Ley*

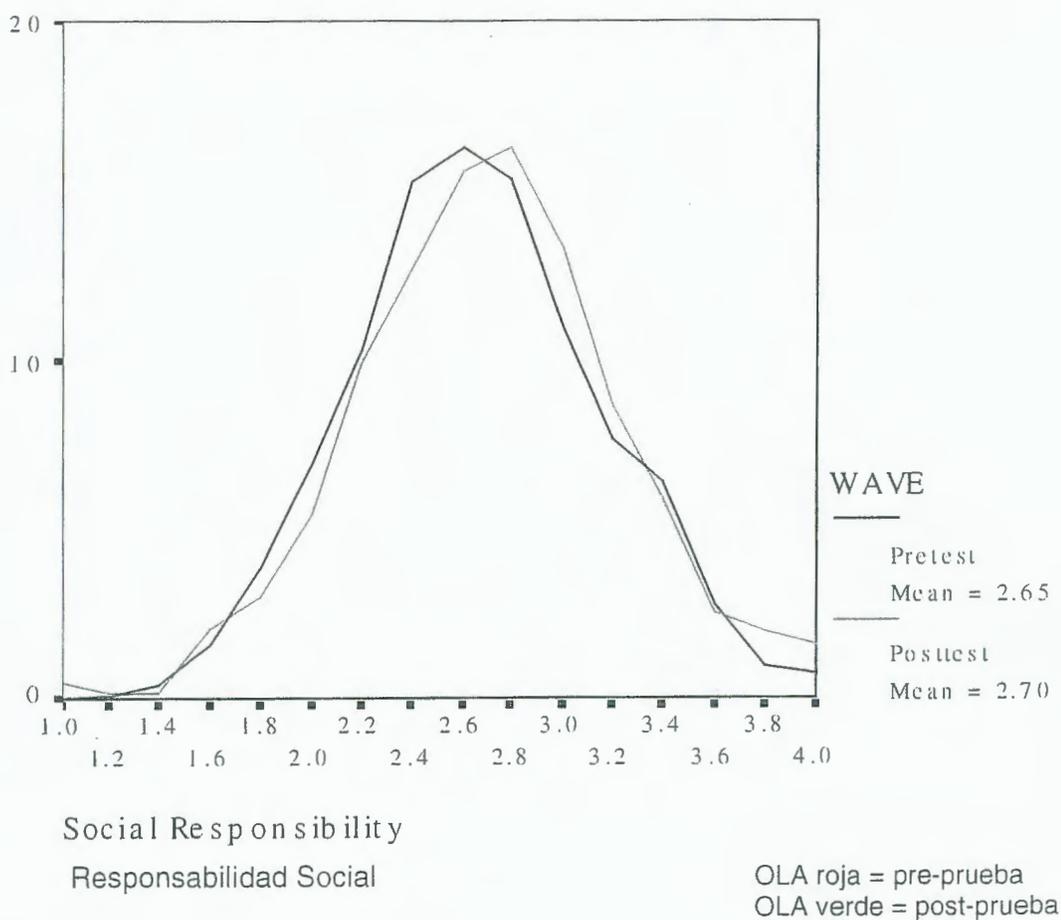
Aun cuando es razonable argumentar que los estudiantes aprendieron el valor de la cultura de legalidad y elevaron su confianza en su capacidad en influir en los factores asociados a la misma, el impacto del curso sobre su propio sentido de responsabilidad, de su obligación de obedecer a la policía y acatar las leyes es mucho menos clara.

El sentimiento de responsabilidad social de los estudiantes fue medido utilizando una escala de 5 ítems con un puntaje de 1 a 4 donde el puntaje más alto indica un mayor nivel de responsabilidad. En el Gráfico 7 vemos que después de su participación en el curso de cultura de legalidad, los estudiantes parecen haber experimentado una mejora modesta – pero estadísticamente importante – en sus opiniones.

Aun cuando los estudiantes participantes experimentaron colectivamente un cambio positivo en 4 de los 5 ítems que componen la escala de responsabilidad social, tan sólo 2 de esos ítems registran cambios suficientes como para ser considerados significativos. Específicamente, después de participar en el trabajo de clase, los estudiantes eran mucho más propensos a estar en desacuerdo o a estar marcadamente en desacuerdo con aquella propuesta que dice que ellos no le deben nada a sus comunidades o que lo que ellos hagan con sus vidas marcará una diferencia muy pequeña.

**Gráfico 7**

Puntaje de Responsabilidad Social de los Estudiantes Participantes



Sin embargo, el impacto de estos resultados positivos se ve contrarrestado por el hecho que el 65% de los estudiantes reportó que si ellos optan por correr el riesgo de meterse en problemas, este es asunto suyo y de nadie más. De igual forma, no se observan cambios aparentes en la disposición de los estudiantes de considerar infringir la ley ahora y luego seguir adelante o al grado al cual reportaron que sí les importa cómo sus acciones pueden afectar a los demás. No obstante, en estos ítems, la mayoría de estudiantes (56%) estuvo en desacuerdo o marcadamente en desacuerdo sobre la necesidad de violar la ley mientras que casi todo los estudiantes (87%) expresaron preocupación por los efectos de sus propias acciones.

Finalmente, al comparar el sentido de responsabilidad reportado por los estudiantes con las variables contextuales descritas anteriormente, se puede observar nuevamente una serie de tendencias positivas. Tal como se ilustra en la tabla 9, se encontraron asociaciones positivas entre la satisfacción general de los estudiantes con su desempeño escolar, lo interiorizado que puede estar su locus de control, y la naturaleza de sus asociaciones con sus padres. La fortaleza de estas asociaciones también se incrementa con la participación en el trabajo de clase durante el curso.

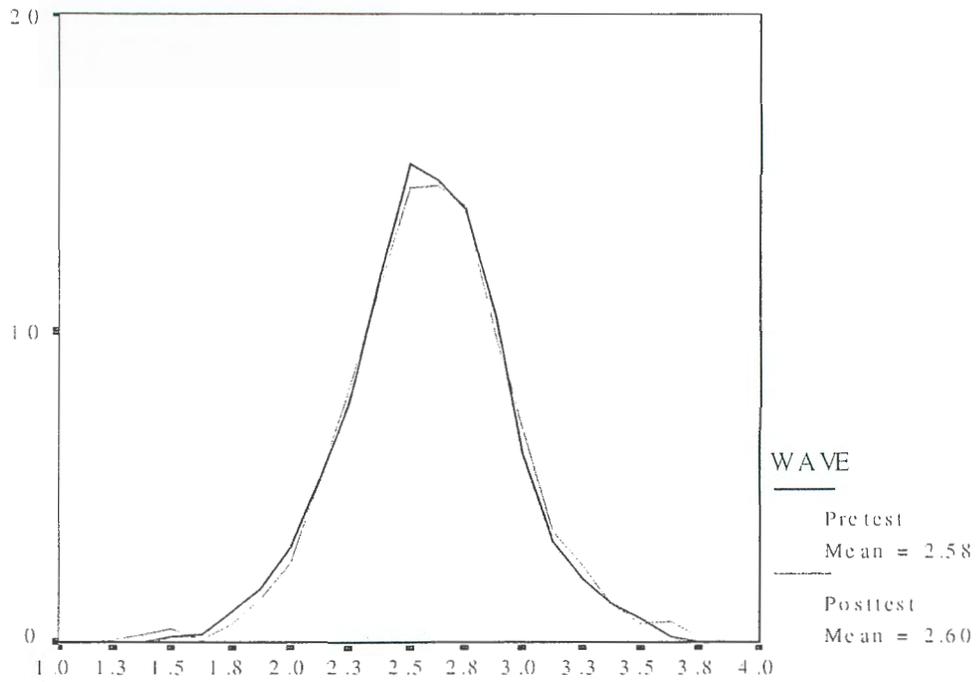
**Tabla 9**  
Coeficientes de Correlación

Responsabilidad social con:	<i>Pre-prueba</i>	<i>Post-prueba</i>
Satisfacción con la escuela*	.24	.32
Locus de control*	.29	.27
Asociaciones con sus pares*	.09	.19

\*Diferencias entre estudiantes experimentales significativas a .00

La obligación de acatar la ley fue medida con una escala de 8 ítems que ofrecen un rango de puntaje que oscila entre 1 y 4 donde el puntaje más alto indica un mayor sentido de obligación. Tal como se observa en el Gráfico 8, prácticamente no hubo cambios en el puntaje de los estudiantes respecto de esta característica. De hecho, al analizar los ítems que componen la escala, sólo se encontraron diferencias significativas cuando se pide a los estudiantes reaccionar al enunciando que dice que hay pocas razones para que personas como ellos acaten la ley – una propuesta que casi dos terceras partes (65%) de los estudiantes participantes estuvieron en desacuerdo o marcadamente en desacuerdo. No se encontraron diferencias con los estudiantes de control en esta escala.

**Gráfico 8**  
Obligación de acatar la ley



Obligation to Follow the Law

Obligación de acatar la ley

OLA roja = pre-prueba  
OLA verde = post-prueba

## **CONCLUSIÓN**

En general el programa de cultura de legalidad de secundaria, tal como fue implantado en Sinaloa, resultó efectivo. Los estudiantes mostraron, en general, un cambio positivo en su conocimiento y actitudes hacia el estado de derecho aunque ciertos resultados actitudinales estuvieron por debajo de las expectativas. Los cambios conductuales, aunque deseables, no se anticiparon dada la limitada exposición al material. No obstante, la mayoría de los maestros presentaron de manera efectiva el material básico del curso y la mayoría de estudiantes aprendieron las lecciones enseñadas. Finalmente, la evaluación reveló aquellas áreas del programa que pueden ser mejoradas, especialmente a través de la capacitación de maestros y una mayor concientización del curso de cultura de legalidad a nivel local.

En el transcurso de varias observaciones en el salón de clase, los evaluadores de NSIC encontraron unos cuantos salones que parecían resistentes al material. En estos casos, la mayoría de estudiantes no podían comunicar claramente los conceptos de cultura de legalidad cuando se les solicitaba hacerlo; se les dificultaba dar ejemplos concretos de los puntos en discusión, o eran poco entusiastas, apáticos o simplemente se negaban a participar en las discusiones realizadas después de administrar la postprueba.

Algunos de estos hallazgos pueden atribuirse al entorno o a otros factores. Por ejemplo, aun cuando demográficamente similares a todos los estudiantes en la evaluación, los estudiantes resistentes al material empezaron el curso con menos conocimiento o actitudes socialmente deseables y mostraron menos o muy poca mejoría como resultado de su participación en el curso. No sorprende que también se sintieran menos satisfechos con su desempeño escolar que sus compañeros estudiantes más participativos. Sin embargo, sus actitudes generales hacia la escuela, en comparación con otros grupos de estudiantes, no fueron significativamente diferentes. A partir de las observaciones contextuales, sí se observa que los estudiantes que se resistían al material con frecuencia se encontraban en salones de clase sucios, llenos de graffiti, apiñados, calientes y mal equipados en comparación con los salones de clase de sus contrapartes. Tal como sucede con cualquier programa educativo, la calidad y condiciones del entorno físico donde los estudiantes trabajan son factores importantes.

### **Recomendaciones para fortalecer la educación de cultura de legalidad**

Dada la clara conexión entre las actitudes generales de los estudiantes hacia la escuela, y la caída en el desempeño y participación de un subconjunto de estudiantes, el entorno escolar es importante para elevar la efectividad con que se puede dictar el curso. Esto puede sugerir revisiones adicionales a la Sección I del currículo específicamente a los ejercicios de fijación de reglas para enfatizar el mantenimiento y ambiente en el salón de clase. Además de las condiciones

físicas, los demás maestros, administradores de escuela y directores pueden fortalecer la educación de la cultura de legalidad a través del apoyo de la escuela y su participación en el programa. Esto se puede lograr a través de actividades de divulgación organizadas por los estudiantes y maestros participantes y las autoridades del Ministerio de Educación para informar a la comunidad escolar general sobre las metas y objetivos de la educación en cultura de legalidad.

A medida que los maestros puedan mejorar la forma como dictan el curso, se puede esperar un mejor desempeño de los estudiantes. Una sugerencia sería mejorar lo seminarios de preparación de maestros, (antes de la enseñanza) y redes de apoyo de maestros subsiguientes (a lo largo del año escolar). Por ejemplo, se debe prestar atención al entendimiento de los maestros de las metodologías pedagógicas interactivas diseñadas para elevar la participación de los estudiantes en el trabajo de clase. Tal como lo demuestran los resultados, los resultados de los estudiantes que más participaron durante los grupos focales generalmente mostraron un mayor cambio en sus conocimientos y actitudes.

El conocimiento del delito y la corrupción, sus consecuencias para la sociedad y las razones que justifican las reglas y leyes fomentan tanto un entendimiento como apoyo moral a la cultura de legalidad. Por lo tanto, asegurarse que los maestros entiendan claramente y puedan explicar los conceptos claves durante los seminarios de preparación ayudará a sentar cimientos sólidos para enseñar el curso una vez se encuentran dictándolo en el salón de clase. Esto incluye diferenciar entre cultura de legalidad, estado de derecho y gobernar por ley.

Tal como se menciona anteriormente, uno de los objetivos de aprendizaje importante es lograr que los estudiantes entiendan las razones por las que existen las leyes y por qué las deben apoyar. Una posible manera de ayudar a los maestros es repasar los tres niveles de razonamiento legal para entender por qué la gente acata la ley (temor al castigo, deseo de aceptación y convicción). Los maestros deben estar preparados para explicar cómo se fortalece la cultura de legalidad cuando la mayoría de las personas de una sociedad alcanzan el tercer nivel (convicción).

Finalmente, dado que menos de la mitad de los estudiantes identificaron la solución de problemas como una destreza de vida importante, los maestros deben entender la forma como este componente fundamental del currículo fortalece la comprensión por parte de los estudiantes de la importancia de fijar metas y planear el cambio efectivo. La solución de problemas se interrelaciona con lecciones y las lecciones sirven para incrementar el locus de control interno para que los estudiantes entiendan que la aproximación sistemática de los problemas en una sociedad puede empoderar a la gente para mejorar su vida cotidiana y les permite ver a la ley como una herramienta. Los maestros deben entender que es necesario finalizar la última sección (solución de problemas) para alcanzar todos los objetivos de aprendizaje del curso.

Aun cuando parece que el curso tuvo un impacto positivo en la mayoría de estudiantes, las presiones vividas por estos jóvenes probablemente mitigarán el impacto del curso si las lecciones no son reforzadas. Entonces, se deben considerar oportunidades que ofrezcan repetir la exposición a las lecciones puesto que ello consolida y profundiza las opiniones cambiantes identificadas en esta evaluación. Además, tal como es ampliamente reconocido, la educación en cultura de legalidad no se debe limitar al salón de clase sino involucrar a la comunidad como un todo. Se deben hacer esfuerzos para reforzar la actividad escolar movilizand o otros sectores claves de la sociedad, especialmente la policía, los medios masivos de comunicación y centros de autoridad moral respecto del papel que éstos pueden jugar en el fortalecimiento del estado de derecho. Por ejemplo, una gran mayoría de estudiantes reportó que apoyaría a la policía si la policía misma acatara el estado de derecho. En últimas es a través de un esfuerzo coordinado entre la sociedad, los estudiantes y los ciudadanos que se puede trabajar para cambiar las actitudes actuales en favor de la cultura de legalidad.