



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**LA FORMACIÓN DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD EN ESTUDIANTES DE  
EDUCACIÓN SECUNDARIA: EL CASO DE LA ESCUELA SECUNDARIA  
GENERAL N° 7 “PRÓCERES DE LA NACIÓN”, TURNO VESPERTINO DE  
PACHUCA HIDALGO**

TESIS QUE, PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN, PRESENTA:

**LAURA ELIZABETH GÓMEZ MELÉNDEZ**

DIRECTOR DE TESIS  
**DOCTOR CARLOS RAFAEL RODRÍGUEZ SOLERA**

PACHUCA DE SOTO HIDALGO, JUNIO DE 2012.

## ÍNDICE

RESUMEN	6
INTRODUCCIÓN	9
<b>CAPITULO PRIMERO</b>	
<b>LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS</b>	12
1. ESTADO DE CONOCIMIENTO	12
2. JUSTIFICACIÓN	41
3. OBJETIVOS	45
3.1 OBJETIVO GENERAL	45
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	45
3.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	46
4. HIPÓTESIS	54
5. MÉTODO	55
5.1 TIPO DE ESTUDIO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	55
5.2 PRINCIPALES VARIABLES E INDICADORES	58
5.3 OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES	60
6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	64
7. UNIVERSO DE ESTUDIO Y UNIDADES DE ANÁLISIS	66
<b>CAPÍTULO SEGUNDO</b>	
<b>ELEMENTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES</b>	67
1. APROXIMACIÓN MULTIDISCIPLINAR AL CONCEPTO DE CULTURA	67
1.1 ENFOQUE ANTROPOLÓGICO	67
1.2 ENFOQUE SOCIOLÓGICO	70
2. LA CULTURA DE LA LEGALIDAD	72
2.1 CONSTITUCIÓN Y ESTADO DE DERECHO	72
2.2 CULTURA DE LA LEGALIDAD	76
3. PERSPECTIVAS TEÓRICAS PARA EL ESTUDIO DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD	82
4. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DE LOS ACTORES DE ESTUDIO	107
4.1 EL DESARROLLO HUMANO Y SUS ETAPAS	107
4.2 LA ADOLESCENCIA	109

4.2.1 IDENTIDAD Y SEPARACIÓN DE LOS PADRES	109
4.2.2 INFLUENCIA DEL GRUPO DE PARES	112
4.2.3 LA EDUCACIÓN SECUNDARIA UN NUEVO DESAFÍO	113
4.3 EL DESARROLLO MORAL EN LOS ADOLESCENTES	114
4.4 EL <i>LOCUS OF CONTROL</i> O LUGAR DE CONTROL COMO FACTOR MOTIVACIONAL EN EL COMPORTAMIENTO DEL SER HUMANO	117
4.5 LA FORMACIÓN DOCENTE, FACTOR CLAVE EN EL LOGRO DE LOS FINES DEL CURRÍCULUM	119
4.5.1 LA FORMACIÓN DOCENTE	119
4.5.2 FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE	121
4.5.3 EL DOCENTE Y EL CURRÍCULUM	125
<b>CAPÍTULO TERCERO</b>	
<b>LA CULTURA DE LA LEGALIDAD Y LA EDUCACIÓN. ESTADO ACTUAL Y PROSPECTIVA</b>	127
1. PLANTEAMIENTO GENERAL	127
2. LA POBLACIÓN ESCOLAR Y SUS CARACTERÍSTICAS	129
3. ESTADO ACTUAL DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA	133
3.1 LA CULTURA DE LA LEGALIDAD COMO ASIGNATURA CURRICULAR	133
3.1.1 EL PROGRAMA	133
3.1.2 EL DOCENTE	135
3.1.3 LOS ALUMNOS	136
<b>CAPÍTULO CUARTO</b>	
<b>LA PRÁCTICA DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD.</b>	138
1. NIVEL DE DESARROLLO MORAL QUE MANIFIESTAN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.	138
2. TIPO DE <i>LOCUS OF CONTROL</i> O LUGAR DE CONTROL QUE POSEEN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.	153
3. LA SOCIALIZACIÓN SECUNDARIA AL INTERIOR DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR.	164
4. LA FORMACIÓN DOCENTE DE LA PROFESORA QUE IMPARTE LA ASIGNATURA DE “CIUDADANÍA Y CULTURA DE LA LEGALIDAD EN HIDALGO” Y SU IMPACTO EN LOS FINES DEL CURRÍCULUM PRESCRITO.	167
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	175

BIBLIOGRAFÍA

179

ANEXOS

191

## RESUMEN

En la época actual el Estado mexicano ha adoptado como una de sus políticas públicas la promoción de la cultura de la legalidad, utilizando como mecanismo privilegiado la educación, reconocida como una de las formas más prometedoras para avanzar en el desarrollo de las competencias que requieren los individuos hoy en día para desenvolverse en una realidad sumamente cambiante, en la que es indispensable contar con una serie de competencias que les permitan constituirse en miembros efectivos de la sociedad, capaces de guiar su comportamiento por los principios, valores y normas que son considerados fundamentales en la vida de todo ser humano.

En este tenor se han implementado diversas estrategias para promoverla, entre ellas el *Programa de Cultura de la Legalidad* adoptado por algunas Entidades Federativas como una asignatura Estatal que se imparte en el nivel de educación secundaria, en el Estado de Hidalgo se ha aplicado desde el año 2008.

En atención a la etapa del desarrollo humano en la que se encuentra la población a quien va dirigido el programa, en la que es dable incidir de manera significativa en la formación de esta naturaleza, por encontrarse en proceso de consolidación su identidad; se determinó estudiar el impacto del programa en el fortalecimiento de la cultura de la legalidad en los estudiantes de primer grado de educación secundaria de la escuela secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación”, turno Vespertino de Pachuca Hidalgo, mediante un diseño de investigación cuasiexperimental de pos-prueba con un grupo de comparación que no cursó la asignatura. Las principales unidades de análisis son el programa de la asignatura, el docente que la imparte y cuatro grupos de estudiantes de primer grado de educación secundaria, dos que cursaron la asignatura y dos que no lo hicieron.

Los principales hallazgos de la investigación permitieron concluir que el programa no incide de manera significativa en el fortalecimiento de la Cultura de la Legalidad en la población que lo cursó, debido a la compleja interrelación dialéctica de factores de diversa índole que influyen en este sentido, por ende el tratamiento de los contenidos de la asignatura no se constituyen en el medio fundamental para

lograr este tipo de formación, independientemente de la formación docente de la profesora que imparte la asignatura y el tipo de *locus de control* de los estudiantes, esto debido a que la socialización secundaria se constituye en una variable cuya intervención determina en mayor medida que los estudiantes practiquen la observancia de las normas como eje rector de su comportamiento en sociedad.

## ABSTRAC

In our days Mexican State has been adopting culture policy promotion like a politics priority winch principal tool is the education, which recognizing in one form more promising to advance in the development competences and abilities necessary for men in our days, to develop in a very changeable reality which demand to handle great capacity for work for to reach efficient and hardworking for the society with universality principles, values and rules fundamentals in the live of all human been.

Since this point of view it has draw up to promote mentioned policy, the *Program of Culture Policy has been* adopted for several states in Mexico like a local subject in one the high school grade. In Hidalgo State it put into practice since 2008.

Considering development phase of the population which receive the program, it can say that this moment is very important to bearing meaninfull in the students because theirs identity is in consolidation process. For this reason it decide to study the program effects on *Culture Policy* in firts degree high school students from Escuela Secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación”, night shift, Pachuca Hidalgo, follow a research model almost experimental after test with a control group which never taked the subject.

Mains analysis units were: he Program of Subjetc; the Program Teacher whom dictate the class and four students groups of high school first degree; two both that taked the subject and two others whom non.

The research made possible to conclude that: the Program of *Culture Policy* has neither significant influence in the population whom taked subject because the dialectical complex multifactorial elements and hence the treatment contents of subject never are basics to get formation students in the proposal, independently of teacher in charge and the type control *locus*. All that because to socialize in high school is a variable that determine in a big proportion students practices rulers observance like social behavior guide.

## INTRODUCCIÓN

La educación secundaria declarada desde 1993 componente fundamental y etapa de cierre de la educación básica obligatoria, se constituye en el medio a través del cual la sociedad ha de brindar a todos los habitantes de nuestro país las oportunidades formales para adquirir y desarrollar los conocimientos, habilidades, valores y competencias básicas para seguir aprendiendo a lo largo de su vida; enfrentar los retos que impone una sociedad en constante cambio y desempeñarse de manera activa y responsable como miembros de su comunidad y ciudadanos de México y el mundo (SEP, 2006).

Para ello es necesario que entre otras cosas los individuos cuenten con una cultura de la legalidad que oriente y guie su comportamiento de manera responsable en la sociedad, sustentada en los principios y valores que se consideran fundamentales en la vida de todo ser humano y que hacen posible la convivencia al interior de los diferentes grupos sociales que la conforman.

Para esto, este nivel educativo promueve el desarrollo de una serie de competencias orientadas no sólo al *saber*, *el saber hacer* o *el saber ser* sino al reconocimiento de las consecuencias de *ese hacer*, que en su conjunto posibiliten a los individuos la movilización de sus saberes en diferentes situaciones de la vida cotidiana para dar solución a sus problemas.

Las competencias que promueve, son las siguientes: 1) competencias para el aprendizaje permanente, 2) competencias para el manejo de información, 3) competencias para el manejo de situaciones, 4) competencias para la convivencia y 5) competencias para la vida en sociedad, estas últimas relacionadas con la formación de los adolescentes en una Cultura de la Legalidad porque implican la capacidad de decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y normas sociales y culturales, proceder a favor de la legalidad y el respeto a los derechos humanos[...] (SEP, 2006:12).

Para tal fin, en el caso particular del Estado de Hidalgo actualmente se implementa el programa de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” en



el espacio curricular de la Asignatura Estatal, <sup>1</sup> a través de ésta se busca fortalecer la cultura de la legalidad en los estudiantes de primer grado de educación secundaria, partiendo de la premisa fundamental de que es en esta etapa del desarrollo humano en la que los individuos han de consolidar su identidad. De ahí la importancia de que está población cuente con la formación que le permita hacer frente a las diferentes situaciones de la vida en las que es necesario tomar decisiones de valor fundamentadas en los principios y valores que se constituyen en pilares de cualquier sociedad, entre ellos el respeto a las normas y leyes que protegen los derechos humanos y regulan la convivencia entre las personas.

Por la trascendencia de esta temática no sólo a nivel internacional sino nacional y considerando que la educación se constituye en uno de los medios más eficaces para generar un cambio en los individuos tanto en su forma de ser como de pensar con relación a las normas y a su observancia, es que se construyó el presente proyecto de investigación cuyo objeto de estudio se concretó en resolver el siguiente problema: **¿EN QUÉ MEDIDA CONTRIBUYE LA ASIGNATURA DE “CIUDADANÍA Y CULTURA DE LA LEGALIDAD EN HIDALGO” AL FORTALECIMIENTO DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA?.**

Para ello fue necesario llevar a cabo tanto una investigación documental como de campo, ambas presentes durante todo el proceso de investigación. Por las características de la población que se estudió, el momento en que se realizó la investigación y los fines se persiguieron se hizo un tipo de investigación evaluativa con un diseño cuasiexperimental de pos-prueba con cuatro grupos de primer grado de educación secundaria, de los cuales sólo dos cursaron la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”.

Como resultado de todo este proceso se generaron los siguientes capítulos que estructuran este trabajo. El primero denominado *“Lineamientos Metodológicos”*,

---

<sup>1</sup>Las entidades a partir de los lineamientos nacionales y de acuerdo con las características, las necesidades y los intereses de sus alumnos, propondrán los programas de estudio para esta asignatura apegados a las finalidades de la educación pública mexicana (SEP, 2006:30).

como su nombre lo indica se refiere a la metodología que se siguió para elaborar el proyecto de investigación, que implicó la revisión del conocimiento disponible sobre la temática de Cultura de la Legalidad, así como la definición del problema de investigación, la elección del diseño de investigación y los instrumentos para medir las variables de interés.

El segundo capítulo llamado *“Elementos teórico-conceptuales fundamentales”*, expone el marco teórico que sirvió de sustento para el estudio del problema de investigación y más tarde para la interpretación de los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos diseñados. Además en este capítulo se presentan las diferentes posturas teóricas desde las que puede ser estudiada la Cultura de la Legalidad, se hace una breve discusión y se eligen las teorías que fundamentan la investigación. A su vez se hace una definición conceptual de los diferentes actores que integran el estudio.

El tercer capítulo titulado *“Educación y Cultura de la Legalidad: estado actual y prospectiva”*, presenta un panorama general de la situación que guarda actualmente la asignatura de Cultura de la Legalidad en el Estado de Hidalgo y en la escuela secundaria en la que se realizó el estudio, tomando como referente los siguientes rubros: 1) el programa, 2) los alumnos y 3) el docente.

El cuarto capítulo llamado *“La práctica de la Cultura de la Legalidad”*, aborda las variables que se midieron, los principales hallazgos que fueron interpretados a partir de los referentes teóricos que sustentaron la investigación. Como parte de este apartado se incluyen una serie de retos derivados de ese análisis en lo que hace fundamentalmente a la enseñanza y práctica de la Cultura de la Legalidad. Y finalmente las conclusiones que sintetizan los resultados de la investigación realizada, la bibliografía y los anexos, de los que forman parte los instrumentos de investigación aplicados a los estudiantes y la guía de entrevista que fue usada durante la entrevista que se realizó a la profesora que imparte la asignatura.

# CAPÍTULO PRIMERO

## LINEAMIENTOS METODOLÓGICOS

### 1. ESTADO DE CONOCIMIENTO

**“LA LEY ES LA CONCIENCIA DE LA HUMANIDAD”  
CONCEPCIÓN ARENAL (1820-1983)**

No obstante que la cultura de la legalidad es un tema de reciente interés en México se encuentra presente en procesos sociales, políticos y educativos, en el saber común, en los medios de comunicación y en los discursos políticos y educativos (Zurita, 2008) como una necesidad de primer orden en la sociedad en razón de las problemáticas que atraviesa hoy en día y que hacen necesario el fortalecimiento de la cultura del respeto a la ley en el actuar de todos los individuos. En un contexto en el que la aplicación de la ley, el sentido de las instituciones y la legalidad pierden espacio frente a la idea de que las leyes son negociables, que es posible sobreponer a éstas los intereses de la política; que “mejor avanza el que tranza”; que las leyes se hicieron para ser transgredidas (Virgilio Muñoz en Espinoza, 2007) o que es justificable violarlas si se percibe que son injustas, entre otros. Por tanto la cultura de la legalidad está asociada a factores de diverso orden como más adelante se explica.

En razón de lo anterior, para su estudio se sistematizó el conocimiento necesario a partir de seis ejes fundamentales que permiten identificar en primera instancia la magnitud, trascendencia, vulnerabilidad y factibilidad del tema y problemática que se estudió y en segunda las conexiones entre los distintos aspectos o elementos que están presentes en ella. Los ejes que lo integran son los siguientes: 1) Políticas de Estado<sup>2</sup> y Políticas Educativas implementadas en materia de cultura de la

---

<sup>2</sup> Una política de Estado está caracterizada por su mayor estabilidad temporal y por el compromiso de los gobiernos sucesivos respecto a ella, debe o suele cumplir otros requisitos para merecer tal rango (Latapí, 2004:233) pues recuérdese que según los planteamientos de Subirats, Knoepfel, Larrue y Varone (2008) una política es una serie de decisiones y acciones intencionalmente coherentes, tomadas, por diferentes actores, públicos y a veces no públicos a fin de resolver de

legalidad en México; 2) Experiencias exitosas operadas en el logro de la cultura de la legalidad en otros países; 3) *Diseño e implementación de los Programas de Cultura de la Legalidad* en la Educación Secundaria en México; 4) Evaluaciones sobre el impacto de los Programas de Cultura de la Legalidad en las actitudes y conocimientos de los estudiantes de Baja California y Sinaloa; 5) Encuestas a nivel nacional que aportan datos sobre las representaciones sociales<sup>3</sup> de la ciudadanía en lo que hace a: 1) las percepciones, el conocimiento, las actitudes y el comportamiento de los mexicanos en torno al funcionamiento del sistema político, 2) las actitudes, opiniones y valores de la población frente a la constitución, la legalidad y la justicia y 3) las creencias, actitudes y valores de los maestros y padres de familia en la educación básica en México. Finalmente, 6) *Investigaciones* realizadas en el ámbito educativo que aportan referentes teóricos y metodológicos para el abordaje de este tema.

En el primer eje se identifica que la cultura de la legalidad es abordada fundamentalmente desde dos enfoques: el político y el educativo. El primero sustentado en la necesidad de lograr a nivel nacional la vigencia del estado de derecho mediante la práctica cotidiana de la cultura de la legalidad por la ciudadanía y las autoridades, garantizando el apego de estos a la ley y sancionando a quienes no lo hagan; el segundo fundamentado en la idea del papel trascendental de la educación en la formación de ciudadanos con este tipo de competencias a través del diseño e implementación de Programas Educativos.

Por tanto, en este eje se integran los *Planes Nacionales de Desarrollo* relativos a los siguientes sexenios: 1995-2000; 2001-2006 y 2007-2012 actualmente vigente;

---

manera puntual un problema políticamente definido como colectivo. Este conjunto de decisiones y acciones da lugar a actos formales, con un grado de obligatoriedad variable, tendentes a modificar la conducta de los grupos sociales que se supone originaron el problema colectivo a resolver (grupo-objetivo), en el interés de grupos sociales que padecen los efectos negativos del problema en cuestión (beneficiarios finales). De ahí que como tal la política de Estado por ende apunte a la resolución de un problema público reconocido como tal en la agenda gubernamental.

<sup>3</sup> Las representaciones sociales son elaboraciones de sentido común que los actores construyen en su vida cotidiana sobre algo o alguien. Abordar el terreno de las representaciones sociales permite saber qué piensan y cómo perciben la realidad los actores desde el mundo de sus significaciones.

Lo que una persona observa y cómo lo observa depende de lo que él y su grupo consideran adecuado o no.

La representación social por tanto sustituye lo exterior o externo a la vida de las personas. La mente no sólo reproduce sino construye lo exterior debido a que en este proceso interviene la particularidad social. (COMIE, 2003:42, 71).

el *Acuerdo Nacional por la Seguridad, la Justicia y la Legalidad* y las *políticas educativas* implementadas en esta materia.

En los Planes Nacionales de Desarrollo se encuentra como eje rector el principio de la legalidad; en un primer momento como una condición deseable de todo Estado de Derecho (Plan Nacional de Desarrollo: 1995-2000),<sup>4</sup> después como una cultura de la legalidad que debe ser difundida y observada, lo que se traduce en el apego de todos los ciudadanos a lo dispuesto por el orden jurídico (Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006)<sup>5</sup> y finalmente —en el actual *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*— como una práctica cotidiana en el actuar del ciudadano mexicano,<sup>6</sup> que debe fomentarse en los individuos desde el nivel más elemental de convivencia y fortalecer a lo largo de las diferentes etapas de la vida; fundamentado en la premisa de que el Estado de Derecho de un país se sostiene antes que nada por el arraigo que tenga la *cultura de la legalidad* en la sociedad. Entendiendo que la cultura de la legalidad significa que los ciudadanos lleven a cabo el estricto cumplimiento de las obligaciones que la ley les atribuye para garantizar la convivencia social y el ejercicio de sus derechos en apego a las disposiciones legales. Además el deber de exigir a las autoridades el cumplimiento

---

<sup>4</sup> Eje 2.- *Por un Estado de Derecho y un País de Leyes: 2.2 Objetivos*. Este Plan Nacional de Desarrollo plantea que los gobiernos y sociedades sumen esfuerzos para construir un régimen de convivencia regido por el Derecho en el que todos vean *en la ley el fundamento de su actuar y el instrumento eficaz para la resolución de problemas*, sustentado en la premisa de que para vivir en un Estado de Derecho es necesario adecuar las normativas correspondientes y crear las condiciones legales, institucionales y administrativas para asegurar a toda persona la protección efectiva de sus derechos, la aplicación oportuna e imparcial de la ley y el acceso a la justicia.

Así mismo plantea lograr que los órganos responsables de la procuración de justicia se constituyan en auténticos vigilantes de la legalidad y de la persecución de los delitos; otorgar a la población la confianza de que los recursos públicos se utilizan con legalidad, transparencia, honestidad y eficiencia, entre otros. Para lo cual según este se requiere que *la ley funcione como el único marco para la convivencia social y que las normas regulen efectivamente las relaciones entre los integrantes de la sociedad*. Sólo el Estado de Derecho es garantía para una convivencia social armónica y plena. Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000 [en línea], México, itesm [en línea]. Disponible en: <http://uninet.mty.itesm.mx/legis-demo/progs/pnd.htm>.

<http://www.fundacionpreciado.org.mx/biencomun/bc150/115plan%20nacional.pdf> [2009, 11 de noviembre].

<sup>5</sup> En el Área 7. de Orden y Respeto se menciona que se requiere de un México en el que impere la ley, en el que prevalezca el Estado de Derecho y exista certeza jurídica, seguridad y confianza en propios y extraños como resultado del combate real y eficaz a la impunidad, la corrupción, la delincuencia organizada y el tráfico ilícito de drogas. Se plantea la difusión de la cultura de la legalidad entre los mexicanos, el apego escrupuloso de las conductas de las autoridades y de la población a lo dispuesto por el orden jurídico y a la existencia de medios que pongan remedio eficaz a las desviaciones en la observancia de la ley. Plan Nacional de Desarrollo 2006-2012 [en línea]. Disponible en: [http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/conevyt/plan\\_desarrollo.PDF](http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/conevyt/plan_desarrollo.PDF) [2009, 11 de noviembre]

<sup>6</sup> En el Eje 1.- Estado de Derecho y Seguridad se plantea la necesidad de consolidar una verdadera cultura de la legalidad que norme la conducta de los ciudadanos y forme parte integral de la vida cotidiana. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 [en línea]. Disponible en: <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/desarrollo-humano.html> [2009, 11 de noviembre].

puntual de la ley, esto es denunciar las irregularidades, abusos y actos ilícitos (*Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*).

En este marco la cultura de la legalidad surge como un mecanismo para dar solución a las problemáticas existentes en México como la impunidad y la corrupción derivadas del ejercicio discrecional del poder y de la penetración de la delincuencia en los organismos encargados de la seguridad pública, procuración e impartición de justicia que se ha traducido en la pérdida de confianza de la ciudadanía respecto a las instituciones de gobierno y a su actuación<sup>7</sup>. Por ello las acciones<sup>8</sup> que sugiere el *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en materia educativa* para dar atención a estas problemáticas se concretan en *fomentar y promover de la cultura de la legalidad en la sociedad a partir del diseño e impartición de programas educativos* para la población orientados a reforzar la cultura cívica, *el apego a la legalidad*, el conocimiento del derecho; la participación ciudadana en la denuncia y el combate a la delincuencia<sup>9</sup>.

Por lo que respecta al *Acuerdo Nacional por la Seguridad, la Justicia y la Legalidad* signado en agosto de 2008, se identifica que surge como una Estrategia Nacional para reducir el crimen y la inseguridad, además de atender algunas de las problemáticas existentes en México.<sup>10</sup> Mediante su firma<sup>11</sup> el gobierno adquirió una serie de compromisos en materia de cultura de la legalidad, entre ellos la

---

<sup>7</sup> Esto permite corroborar que como bien lo dice Salazar (2006): “la legalidad ha sido observada tradicionalmente desde la perspectiva del gobernante, si este ajusta o no su actuación a un conjunto de normas jurídicas” (p. 20) y en este sentido si bien la cultura de la legalidad tiene que ver con el apego a las normas jurídicas por parte de los ciudadanos, también se vincula con como cada uno de sus integrantes se posicionan ante estas y cómo perciben el universo relativo a la creación y aplicación de las normas jurídicas que rigen la vida, puesto que para que estos ajusten su comportamiento a las normas es necesario el reconocimiento de un cierto grado de legitimidad y valor a las normas e instituciones legales vigentes. De ahí que Salazar (2006) mencione que: “existe una cultura de la legalidad cuando las normas son efectivamente observadas tanto por las autoridades como por los ciudadanos” (p. 26).

<sup>8</sup> Las acciones se sustentan en la idea de que es inaplazable el fomento de la cultura de la legalidad, garantizar el apego de los servidores a la ley y sancionar a quienes no lo hagan. Véase Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, Eje 1. Estado de Derecho y Seguridad, [en línea]. Disponible en <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/eje1.html> [2009, 11 de noviembre]

<sup>9</sup> Impulsar la participación ciudadana como el fundamento para consolidar una verdadera cultura de la legalidad que impacte positivamente en la prevención del delito. La ciudadanía en este sentido puede contribuir con el combate a la delincuencia rechazando socialmente la ilegalidad y denunciándola. Eje 1. Estado de Derecho y Seguridad. 1.13. Participación Ciudadana. <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/desarrollo-humano.html>

<sup>10</sup> Impunidad, corrupción, violencia, falta de coordinación entre las autoridades y penetración de la delincuencia en los órganos de seguridad, en las familias y comunidades enteras (Acuerdo Nacional por la Seguridad, la Justicia y la legalidad, 2008:2).

<sup>11</sup> El Acuerdo incluyó la participación de los Poderes Ejecutivos Federal y Estatales y de los representantes de las Asociaciones municipales, medios de comunicación, Organizaciones de las sociedades civiles, empresariales, sindicales y religiosas quienes se comprometieron a promover la cultura de la legalidad desde los diferentes espacios que ocupan.

realización de campañas para promoverla a través de los medios de comunicación (Compromiso XX), la incorporación del Programa Escuelas Seguras en trece mil quinientas escuelas primarias y secundarias públicas, su promoción y ejecución en las escuelas privadas (Compromiso XXIII) y la inclusión de la cultura de la legalidad en los programas escolares (Compromiso XXVIII), identificándose como principal responsable de esto a la Secretaría de Educación Pública.

Finalmente las *acciones en Política Educativa* desarrolladas en México para tal fin se concretan en la creación del Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la Educación Primaria, el Programa de Formación Ciudadana hacia una Cultura de la Legalidad para la Educación Secundaria y la Reforma al Artículo 7° de la Ley General en su fracción VI en la que se establece como una de las funciones de la educación la promoción del valor de la justicia y de la observancia de la ley (LGE, 2009: 2).

La asignatura de Formación Cívica y Ética en la Educación Primaria tiene como objetivo contribuir a la formación de ciudadanos éticos, responsables y autónomos, capaces de enfrentar los retos de la vida personal y social<sup>12</sup> a partir de que aprecien y asuman los valores y normas que permiten conformar un orden social incluyente cimentado en el respeto y consideración a los demás. Para ello promueve el desarrollo gradual de ocho competencias cívicas y éticas<sup>13</sup> a lo largo de los seis grados de educación primaria entre las que se encuentra *el apego a la legalidad y el sentido de justicia* como una competencia que alude a la capacidad de actuar con apego a las leyes e instituciones como mecanismos que regulan la convivencia democrática y protegen los derechos.<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Además los propósitos de la Asignatura se orientan a promover en los niños y niñas capacidades para el desarrollo de su potencial personal de manera sana, placentera y responsable, libre de violencia y de adicciones, hacia un proyecto de vida viable y prometedor, que contemple el mejoramiento de la vida social, el aprecio a la diversidad y el desarrollo de los entornos sustentables. Fortalecer una cultura política democrática (Plan de Estudios Educación Primaria, 2009: 215).

<sup>13</sup> El conocimiento y cuidado de sí mismo; la autorregulación y ejercicio responsable de la libertad; el respeto y aprecio de la diversidad; el sentido de pertenencia a la comunidad, la Nación y la humanidad; el manejo y resolución de conflictos; la participación social y política; el *apego a la legalidad y sentido de justicia* y la comprensión y aprecio por la democracia.

<sup>14</sup> Se busca que los alumnos comprendan que las leyes y los acuerdos internacionales garantizan los derechos de las personas, establecen obligaciones y limitan el ejercicio del poder, a fin de que promuevan su aplicación siempre en un marco de respeto a los derechos humanos y con un profundo sentido de justicia. Así mismo se plantea que reflexionen en la importancia de la justicia social como criterio para juzgar las condiciones de equidad entre personas y grupos (Programa Integral de Formación Cívica y Ética, 2009: 20).

El desarrollo de las competencias<sup>15</sup> se orienta a lograr una sólida formación ética que favorezca la capacidad de juicio y acción moral de los alumnos mediante la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en el que viven con apego a los principios fundamentales de los derechos, los valores, la democracia, la defensa de la vida, la legalidad y la justicia.

Por lo que hace a la asignatura Estatal de Cultura de la Legalidad en la educación secundaria cada Estado en el marco de la Reforma a la Educación Secundaria que se dio en el año de 2006 diseñó su propio programa para impartirla con base en el Acuerdo 384, el Plan de Estudios 2006 de la Educación Secundaria y los Lineamientos Nacionales para el Diseño y Elaboración de los Programas de la Asignatura Estatal.

En el caso específico del programa de la asignatura "*Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo*", éste inició su aplicación en el ciclo escolar 2007-2008, fue rediseñado para los ciclos escolares 2008-2009 y 2009-2010. Posteriormente para los ciclos 2010-2011 y 2011-2012 que es el programa actualmente vigente.

La asignatura se cursa en el primer grado de la Educación Secundaria en sus tres modalidades,<sup>16</sup> tres horas a la semana, tiene como finalidad iniciar o fortalecer la cultura de la legalidad en los adolescentes, además formarlos en el ejercicio de la ciudadanía y la participación activa en la comunidad escolar y social con un sentido de justicia y apego a la legalidad mediante la comprensión y práctica de las nociones de Estado de Derecho, Ciudadanía, Democracia, Cultura de la Legalidad, Derechos humanos y Derechos Fundamentales<sup>17</sup>.

---

<sup>15</sup>Su desarrollo se da de manera progresiva a través de variadas oportunidades que los alumnos tienen para experimentar y vivir situaciones de convivencia, participación, toma de decisiones individuales y colectivas. Las experiencias se dan a través de cuatro ámbitos: el ambiente escolar, la vida cotidiana del alumnado, la asignatura y el trabajo transversal con el conjunto de actividades (Programa Integral de Formación Cívica y Ética, 2009: 21).

<sup>16</sup> Generales, Técnicas y Telesecundarias (Programa de la Asignatura Estatal Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo, 2010: 7)

<sup>17</sup> La asignatura también ofrece a los estudiantes elementos conceptuales y vivenciales que les permiten conocer y ejercer sus derechos y responsabilidades, participar en asuntos de interés colectivo, respetar, defender y promover los Derechos Humanos; comprender la interrelación de Estado de Derecho, Democracia y cultura de la legalidad; desarrollar un pensamiento crítico que les permita emitir juicios y tomar decisiones ante situaciones de ilegalidad, impunidad y corrupción, además de resolver conflictos a través del diálogo.



El programa de la asignatura se organiza en cinco bloques,<sup>18</sup> cada uno de ellos plantea que el estudio de los temas se dé en relación directa con los eventos que ocurren en los contextos más cercanos a los alumnos (familia, escuela, comunidad, Estado, País) y enfatizan el papel del alumno y del maestro<sup>19</sup> durante el trabajo en la Asignatura.

Como se puede notar el Estado Mexicano ha planteado diversas acciones para lograr que los ciudadanos cuenten con una cultura de la legalidad por ser considerada no sólo un mecanismo de apoyo al Estado de Derecho sino una estrategia complementaria para mantenerlo vigente, porque implica un cambio fundamental de valores en las personas, además de la prevención y desarraigo de las prácticas criminales y corruptas (Godson, 2000:2).

En este contexto la cultura de la legalidad adquiere gran relevancia pues se identifica que si bien los mexicanos han incrementado su competencia política de participantes no lo ha sido así en la convicción moral de que la ley es el regulador de la vida colectiva y que se debe por principio respetar el Estado de Derecho (Pettit citado Cortés, 2006: 41). Lo cual da cuenta de que en gran medida las insuficiencias de la cultura de la legalidad en México reflejan problemas reales de la población para representarse y acatar las leyes, pero también obedecen a los vicios y deficiencias de las instituciones encargadas de velar por la observancia de la ley y su cumplimiento (Cortés, 2006: 42).

A pesar de esto el escenario es alentador cuando la educación escolar parece ser una de las formas más prometedoras para avanzar en el fomento de la cultura de la legalidad en los individuos (Godson, 2000).

---

<sup>18</sup> I) Legalidad y Convivencia Democrática, II) Participación Ciudadana y Democracia, III) Democracia, Legalidad y Justicia, IV) Derechos Humanos y Democracia, V) Estado de Derecho y Cultura de la legalidad

<sup>19</sup> Del alumno mediante una participación activa en su aprendizaje, el análisis y contrastación de su realidad, la indagación en diferentes fuentes de información, la emisión de juicios críticos desde su propia experiencia, el debate sobre temas actuales de cultura de la legalidad y su capacidad para socializarse.

Y del maestro, su papel en la promoción de un clima de confianza y de libertad de expresión, de un ambiente democrático y de respeto; el diseño de situaciones didácticas que propicien la construcción de aprendizajes en torno a los temas mediante el trabajo interactivo de los estudiantes, el planteamiento de conflictos morales a éstos a través de dilemas (narraciones de situaciones hipotéticas o reales que presentan un conflicto de valores); el uso del *role playing* como una técnica para que los estudiantes logren ponerse en el lugar de otros y comprender el punto de vista de los demás, y finalmente la vivencia de los valores a través de las relaciones interpersonales en la cotidianidad del aula y de la escuela (Programa de la Asignatura “*Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo*”, 2010).

En el segundo eje se encuentran las *experiencias exitosas en el logro de la cultura de la legalidad* operadas en Palermo, Hong Kong y Bogotá a partir de las cuales surge el interés en México por impulsar la cultura de la legalidad mediante programas educativos, de ahí que actualmente la cultura de la legalidad no esté dirigida solamente a los ciudadanos y autoridades sino a los niños y jóvenes que en algunos años harán ejercicio pleno de sus derechos (Zurita, 2008).

En este sentido, se identifica que en las tres experiencias exitosas los gobiernos complementaron acciones policíacas con programas educativos logrando la disminución de la inseguridad y la violación a las leyes, además de la promoción y consolidación de la cultura de la legalidad y la vigencia del Estado de Derecho.

Los primeros pasos que se dieron en estos países<sup>20</sup> para movilizar el apoyo de los sectores más importantes de la sociedad y para estimular la cultura de la legalidad fueron impulsados por crisis y sucesos devastadores como los trágicos asesinatos en Palermo de los dirigentes políticos electos y de importantes líderes de las fuerzas de impartición de justicia en los años 80's;<sup>21</sup> el escándalo de corrupción de la fuerza policíaca en Hong Kong (Godson, 2000);<sup>22</sup> y en el caso de Bogotá la desobediencia de los ciudadanos hacia las leyes y mandatos como consecuencia de la gran desconfianza hacia el sistema político y en particular hacia sus autoridades por mantener una gestión corrupta (Sierra, 2004:29).

Al parecer de los tres casos el de Palermo y Bogotá se presentan como uno de los más relevantes. El primero porque Palermo a pesar de haber estado muchos años bajo el dominio de la mafia, la ilegalidad y la violencia logró recuperar sus valores (el honor, la legalidad, la amistad), sus símbolos, su política, sus lugares públicos y el sistema educativo. Esto fue durante la Alcaldía de Orlando Leoluca (1985-

---

<sup>20</sup> Véase Godson, Roy (2000), "El proceso" en Guía para Desarrollar una cultura de la legalidad, presentado por primera vez en el 2000, en Palermo Italia [versión en PDF].

<sup>21</sup> Al respecto Orlando Leoluca (2003) en su libro "*Hacia una Cultura de la Legalidad*" narra lo que implicó tanto para las autoridades como para los ciudadanos lograr la construcción de la cultura de la legalidad en Palermo a través del siguiente párrafo: "Mientras nuestro valerosos legisladores y fiscales morían para restablecer la vigencia del Estado de Derecho nosotros tratábamos de reconstruir nuestra vida" [...] (p. 14).

<sup>22</sup> Aunque son pocos los datos que se localizaron los existentes confirman que mediante la promoción de la cultura de la legalidad en la ciudadanía y especialmente en las escuelas, centros morales y medios de comunicación se logró la reducción de los índices de inseguridad pública.

1990) en la que el gobierno implementó diversas acciones como el financiamiento de proyectos en las escuelas primarias y secundarias<sup>23</sup> y cursos en el nivel universitario para promover la observancia de la ley y la lucha contra la mafia; la realización de representaciones teatrales, fotográficas y escritas por cada uno de los estudiantes para reforzar los valores de la legalidad y la democracia, condenar y rechazar la delincuencia.

Además de la ejecución del Programa de Estudios Anti-Mafia y la creación de materiales didácticos para la enseñanza, estudios sociales, lectura y escritura en torno al tema de la ley. La realización de eventos al final del cada ciclo escolar para reforzar los temas de lucha contra la mafia y la implementación del Programa “Adopte un Monumento”, en el que 80 escuelas primarias y secundarias participaron restaurando los monumentos más importantes de Palermo que habían quedado devastados por las acciones de la mafia, esto se acompañó por la suspensión del alquiler de los locales educativos a esta, entre otros.

El segundo, por tratarse de una experiencia exitosa en un país Latinoamericano (Solera, s.f.:20). En el caso de Bogotá se identifica que a pesar de que existía una fuerte resistencia de la población a obedecer los mandatos de los grupos dirigentes por manejarse de manera corrupta (Sierra, 2004) que trajo como consecuencia el irrespeto de los ciudadanos a toda norma proveniente de éstos, la situación cambió durante el gobierno de Antanas Mockus de 1995-1998, porque fue identificado por la ciudadanía como un líder o autoridad que respondía a sus expectativas (Sierra,2004), además de que impulsó un novedoso Plan de gobierno al que denominó “Formar Ciudad” con el que logró el desarme legal y voluntario de la ciudadanía, la reducción de muertes y un cambio en su cultura traducido en el cumplimiento de la ley (Banco Interamericano de Desarrollo, 2003).

El programa tuvo como objetivo formar un conjunto de actitudes, costumbres, acciones y reglas mínimas compartidas que generaron un sentido de pertenencia; facilitaron la convivencia urbana y condujeron al respeto del patrimonio común y al

---

<sup>23</sup> Hall Maloney Wendy y Robert J. Kelly (2000), *Nothes on School- Based Crime Fighting: International Lessons in Moral Education*, en *Journal of Social Distress and the Homeless*, Vol. 9, No. 2 [version en PDF].

reconocimiento de los derechos y deberes ciudadanos. Cultura ciudadana abarcó múltiples actividades de educación ciudadana e implicó la cooperación interinstitucional y multisectorial muy intensa sobre todo en la fase de concepción.

Las acciones realizadas por Mockus en Bogotá<sup>24</sup> se sustentaron en la tesis de la existencia de una *brecha entre la ley, la moral y la cultura*<sup>25</sup>—consideradas como los tres sistemas que regulan el comportamiento humano—razón que lo llevó a dar prioridad a la cultura ciudadana como un mecanismo para reconciliar los tres sistemas y transformar los hábitos y costumbres de los ciudadanos.

Como resultado de estas experiencias el Dr. Roy Godson<sup>26</sup> estructuró una Guía para el desarrollo de la cultura de la legalidad que fue presentada por primera vez en el año 2000 en Palermo Italia. En ella reconoce la necesidad de un Estado de Derecho complementado por una cultura de la legalidad a través de la que es posible que los sistemas de impartición de justicia y regulatorios funcionen de forma más efectiva y en la que el apoyo y participación de la comunidad se enfoca a la prevención y desarraigo de las prácticas criminales y corruptas sin necesidad de gastar en un sistema de impartición y justicia penal.<sup>27</sup> En ésta Godson (2000)

---

<sup>24</sup> Algunas de las acciones emprendidas en Bogotá para prevenir la violencia y controlar la delincuencia fueron las siguientes: implementación de mimos en la vía pública que invitaban a los conductores y peatones a respetar los cruces peatonales; creación del boletín de violencia y delincuencia mensual; realización de campañas de desarme voluntario de los ciudadanos; formación profesional de los agentes de la policía para mejorar la relación entre la institución policial y los ciudadanos; restricción del uso de la pólvora, entre otros (Banco Interamericano de Desarrollo, 2002).

<sup>25</sup> Según esta tesis cuando no existe una brecha entre los tres sistemas los comportamientos a la luz de la moral individual suelen gozar de aprobación cultural, a su vez lo permitido culturalmente suele estar permitido legalmente, aunque algunos comportamientos admitidos jurídicamente son rechazados culturalmente. Por el contrario la existencia de una brecha o divorcio entre los tres sistemas se expresa en problemáticas como las que se presentaron en Colombia: en un auge de la violencia, la delincuencia y la corrupción, en el desprestigio de las instituciones, el debilitamiento de las tradiciones culturales y una crisis moral individual (Banco Interamericano de Desarrollo, 2002: 3).

<sup>26</sup> Presidente del National Strategy Information Center (es una organización sin fines de lucro integrada por educadores, funcionarios gubernamentales y líderes de la sociedad civil, que durante los últimos diez años ha estudiado sistemáticamente ejemplos internacionales donde se ha logrado la cultura de la legalidad) y Profesor de Gobierno en la Universidad de Georgetown. Godson lleva años desarrollando y dirigiendo programas educativos y de capacitación en diferentes continentes en estrecha colaboración con gobiernos, empresas, organizaciones sindicales, y con la Oficina de Estupefacientes y Crimen de Naciones Unidas.

Ha pasado los últimos diez años estudiando diferentes esfuerzos efectivos por prevenir el crimen y la corrupción emprendidos en diferentes partes del mundo, especialmente aquellos esfuerzos que combinan un mayor acatamiento de la ley con programas encaminados a crear una cultura de la legalidad. Es responsable de haber desarrollado el primer programa de escuela encaminado a promover la cultura de la legalidad y de la expansión del proyecto por todo el mundo.

<sup>27</sup> En palabras de Orlando Leoluca (2003): “la impartición de justicia, no es más que una de las *dos ruedas de la carreta*. Las dos ruedas de la carreta es una analogía que empleó para explicar el papel de la sociedad y de las instituciones para avanzar hacia un Estado de Derecho. Una rueda es el funcionamiento efectivo y correcto de las instituciones que apoyan

define a la cultura de la legalidad de la siguiente manera: “significa que la cultura, ethos y pensamiento dominantes en una sociedad simpatizan con la observancia de la ley” (p. 2).

La guía se integra por cuatro ejes: 1) *la educación cívica y escolar* como una de las formas más prometedoras para avanzar y fomentar las cualidades requeridas y lograr el cambio de las actitudes y conocimientos de las próximas generaciones; 2) *los centros de autoridad moral* como instituciones que participan en la educación formal e informal, que ayudan a desarrollar y mantener la cultura de la legalidad al identificar el crimen y la corrupción como perjudiciales y promover un comportamiento apropiado,<sup>28</sup> 3) *los medios de comunicación*<sup>29</sup> y *la cultura popular, los primeros* como instituciones que pueden exhibir al crimen y la corrupción reforzando a la vez la cultura de la legalidad y la segunda promoviendo la cultura de la legalidad a través de la música, los libros, las revistas y las películas y haciendo hincapié en los efectos negativos del crimen y la corrupción, y finalmente 4) *las corporaciones policíacas*, que deben fomentar un mejor entendimiento entre los policías de cómo y por qué respetar el Estado de Derecho, contribuir a un trabajo profesional y efectivo y promover nuevas actitudes que favorezcan el Estado de Derecho.

A partir de lo anterior se reconoce que estas experiencias han sido fundamentales para que en México actualmente se esté implementando la cultura de la legalidad como un mecanismo para dar solución a las problemáticas por las que atraviesa el Estado y la sociedad, en la que la participación de las autoridades y ciudadanos parece ser muy importante, al igual que el papel de la educación en la promoción y práctica de la cultura de la legalidad desde las instituciones escolares través de la implementación de programas y actividades orientadas a tal fin.

---

el Estado de Derecho. La otra rueda es la cultura de la legalidad (el apoyo de la sociedad al Estado de Derecho). Al trabajar las dos ruedas en conjunto la carreta avanza hacia el ideal de un Estado de Derecho” (p. 14)

<sup>28</sup> Según Godson (2000) aunque no todo el mundo reconozca su autoridad moral, estos individuos y centros están en posición de desempeñar un papel importante para estimular y reforzar a los otros miembros de la sociedad que buscan fomentar una cultura de la legalidad.

<sup>29</sup> Un claro ejemplo es el Sicilia este cambio se vio apoyado por el Diario Di Sicilia que cubría todas las investigaciones policíacas y judiciales, así como los juicios referidos a la confabulación criminal con funcionarios y empresas (Godson, 200: 6).

En el tercer eje se encuentra *el diseño e implementación de los Programas de cultura de la legalidad en la educación Secundaria en México* que tiene su antecedente en el caso de Baja California con el diseño de su Programa Estatal de cultura de la legalidad y la creación del Centro de Cultura de la legalidad<sup>30</sup> que se originaron como respuesta a la manifestación y demanda de la sociedad hacia las Instituciones de Gobierno en el combate de la violencia, la corrupción y la impunidad, el narcotráfico, el tráfico de personas, la prostitución y el secuestro. En este caso las problemáticas se atendieron desde la formación del individuo,<sup>31</sup> es decir desde su educación (Rivas, s.f.:3).

Para ello los docentes de Baja California bajo la guía del *National Strategy Information Center (NSIC)* elaboraron el primer *Programa de Cultura de la Legalidad* que fue propuesto a las autoridades educativas de ambos lados de la frontera, al Sistema Educativo estatal de Baja California y al Departamento de Educación del Condado de San Diego, California USA.

En 1997 se piloteó en ocho escuelas públicas de Tijuana y en tres de Chula Vista, California. El Programa permaneció en Tijuana y se estableció primero de forma extracurricular con un libro guía para los docentes, después se transformó en una materia optativa para la educación básica “Formación Ciudadana hacia una Cultura de la Legalidad” para el 3° grado de secundaria.

En 2001 diseñaron un nuevo programa con el apoyo del Dr. Orlando Leoluca como un programa trienal en el que la estrategia principal consistió en la colaboración de 9 sectores: 1) el educativo, 2) la administración pública, 3) los medios de comunicación, 4) los credos religiosos, 5) el sector económico-

---

<sup>30</sup> El centro de cultura de la legalidad es un organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación y Bienestar Social en la Coordinación general de participación. Tiene el liderazgo para convocar y capacitar en el tema a nivel nacional, pues se le concibe como una institución académica promotora, gestora, capacitadora, orientadora y líder en la promoción de nuevas formas de vivenciar la legalidad y se le dan las atribuciones de diseñar e implementar planes y programas para difundir la cultura de la legalidad en la sociedad, entre otras. <http://www.culturadelalegalidadbc.gob.mx/>

<sup>31</sup> Teniendo en cuenta que es en la educación básica donde los sujetos consolidan el marco valoral con el que se les formó desde casa y que es en la educación básica y superior donde los jóvenes se perfilan hacia un camino de vida más que hacia otro. Rivas Rodríguez francisco Javier ( ), Programa Estatal de Cultura de la legalidad en Baja California, en *Memoria del Primer Congreso Internacional “Cultura de la Legalidad y Políticas Públicas en el Estado Democrático de Derecho”*, Panel la Cultura de la Legalidad como política pública [en línea]. Disponible en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Noticias/NoticiasOJN/Eventos/Congreso08/Conflash.php> [2009, 6 de noviembre]

productivo, 6) el sector político, 7) la seguridad pública y procuración de justicia, 8) la administración de justicia y 9) los organismos de la Sociedad Civil.

Más tarde con la Reforma a los *Planes y Programas de la Educación Secundaria en 2006* la Asignatura Optativa se estableció como una Asignatura Estatal que cada Entidad Federativa nombra y diseña autónomamente de conformidad con el Acuerdo Secretarial 384 y la emisión de los lineamientos para la elaboración de los Programas Estatales. A partir del ciclo escolar 2008 el Programa en Baja California lleva por nombre *“Adolescentes Bajacalifornianos por una Cultura de la Legalidad Desde la Familia Hasta la Sociedad”*.

Con este proceso se dio en 21 estados el Diseño de los Programas de la asignatura Estatal de Cultura de la Legalidad,<sup>32</sup> entre los que se encuentran, Aguascalientes con su programa *“Cultura de la legalidad. Una propuesta de formación ciudadana para secundaria en Aguascalientes”*, Baja California Sur con *“Los adolescentes sudcalifornianos y su formación para una cultura de la legalidad”*, Chihuahua con *“La cultura de la legalidad en Chihuahua”*, D.F con *“Cultura de la legalidad, ciudadanía y democracia para los estudiantes del Distrito Federal”*, Hidalgo con *“Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”*, entre otros.

Los programas están articulados con los niveles de educación preescolar y primaria a partir de que se dio la Reforma en la Educación Básica (en Preescolar en el año de 2004, en Secundaria en el año de 2006 y en Primaria en el ciclo escolar 2008-2009)<sup>33</sup> con la adopción del enfoque basado en competencias.<sup>34</sup>

---

32 El catálogo de entidades que elaboraron sus Programas de cultura de la legalidad puede encontrarse en la página <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/asignaturaestatal/catalogo.htm>. Reforma en Educación Secundaria, Asignatura Currículo en línea, Asignatura estatal. En esta misma página se puede acceder a la consulta de cada uno.

33 En el caso de la educación primaria el diseño y aplicación de los Planes y Programas de Estudio se dio en una primera etapa de prueba en aulas de 5 000 escuelas de distintas modalidades, tipos de servicio y organización, durante el ciclo escolar 2008- 2009. En esta primera etapa de prueba el currículo se aplicó en 1º, 2º, 5º y 6º grados; durante el ciclo 2009-2010 se pusieron a prueba los programas para 3º y 4º grados, y al mismo tiempo se aplicaron de manera generalizada en todo el país los cuatro anteriores. La generalización de 3º y 4º grados se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2010-2011 (Plan de Estudios de Educación Primaria, 2009)

34 Una competencia es un conjunto de capacidades que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos variados. Una competencia no se adquiere de manera definitiva: se amplía y enriquece en función de la experiencia, de los retos a que se enfrenta el individuo durante su vida y de los problemas que logra resolver en los distintos ámbitos en

En los programas se reconoce lo que cada nivel puede aportar como base para el desarrollo de la cultura de la legalidad, en el caso de la Educación Preescolar la cultura de la legalidad se ve favorecida mediante el trabajo en dos campos formativos: Desarrollo Personal y Social y Exploración y Conocimiento del mundo;<sup>35</sup> en la Educación Primaria mediante la Asignatura de Formación Cívica y Ética a partir del desarrollo de la competencia de *apego a la legalidad y sentido de justicia* que contribuye a sentar las bases sobre las que los niños serán capaces de reconocer a las leyes como parte de su desarrollo personal y humano (Programa de la Asignatura Estatal Cultura de la legalidad, ciudadanía y democracia en estudiantes del D.F, 2009).

Y finalmente en la Educación Secundaria con la asignatura de Formación Cívica y Ética por el tratamiento de contenidos como los valores democráticos y derechos humanos, la identificación de las características de la democracia en un Estado de Derecho, entre otros (Programa de la Asignatura Estatal Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo, 2010).

En el cuarto eje se ubican *las evaluaciones llevadas a cabo por especialistas educativos de Estados Unidos y México*<sup>36</sup> sobre el impacto de los *Programas de la cultura de la legalidad* en el conocimiento y las actitudes de los estudiantes de 3° de secundaria de los Estados de Baja California (2001-2002) y Sinaloa (2003-2004).

---

que se desenvuelve. Véase “El programa está organizado a partir de competencias” en Programa de Educación Preescolar 2004, SEP.

<sup>35</sup> —Desarrollo personal y social— los niñas(os) comprenden que hay diferentes criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en los que participan; lo anterior favorece el reconocimiento de las reglas y normas de convivencia como factor determinante de las relaciones humanas, del mismo modo en las relaciones interpersonales que los niños establecen se pone un especial énfasis en la valoración de la amistad, la honestidad y el apoyo mutuo que los niños ponen en juego en sus relaciones cotidianas. En el campo formativo —Exploración y conocimiento del mundo—, se pretende que los niños sean capaces de reconocer que los seres humanos son distintos, importantes y con capacidades para participar en sociedad; lo anterior le permite a los niños comprender que todas y todos tienen responsabilidades y derechos y los ejercen en su vida cotidiana, del mismo modo conocen sus derechos y manifiestan sus ideas cuando perciben que no son respetados (Programa de *Cultura de la legalidad, ciudadanía y democracia para los estudiantes del Distrito Federal*, 2009: 9)

<sup>36</sup> La investigación extensa del Dr. Grant sobre el impacto de la Educación formal en la cultura de la legalidad demuestra que la enseñanza dentro del salón de clases puede mejorar la capacidad del niño para rechazar el comportamiento delictivo.

Mundo Unido contra la Delincuencia, Historia de la Cultura de la legalidad en México, [en línea]. Disponible en: <http://www.culturadelalegalidad.org.mx/contenidos.php?modo=subsubcontenido&idsubsubcontenido=5>.

[ 2010, enero, 2]



En Baja California las evaluaciones se realizaron a una muestra de 1500 estudiantes (enseñados por 25 maestros) a través de pruebas cuantitativas de opción múltiple previas y posteriores al curso, observaciones en aula y la creación de grupos de muestra. La primera parte de la evaluación o preprueba se aplicó al inicio del ciclo escolar (septiembre de 2001), la segunda parte o prueba postcurso<sup>37</sup> se aplicó del 3 al 6 de Junio de 2002. Los grupos de muestra de los 25 maestros y sus estudiantes se llevaron a cabo en Tijuana, Ensenada y Tecate, Baja California (Grant, 2006).

Los hallazgos de éstas son que el conocimiento de los estudiantes sobre los conceptos esenciales para el Estado de Derecho y una cultura de la legalidad aumentó significativamente, el 75% de los jóvenes tanto en las discusiones del grupo muestra como en las pruebas anónimas expresaron un compromiso a utilizar el conocimiento aprendido en el curso y a cumplir con el Estado de Derecho, más del 59% logró un cambio positivo en sus actitudes y comportamientos personales con respecto al delito y la corrupción; además reportaron un aumento en la interacción con sus padres (porque la disociación entre padres e hijos es un problema común de éste grupo de edad) e hicieron hincapié en que se enseñe una materia similar a otros sectores de la sociedad, en particular a los policías, a los **niños que cursan la educación primaria y a los padres de familia**.<sup>38</sup>

En el caso de Sinaloa las evaluaciones se llevaron a cabo mediante la aplicación de encuestas anónimas de opción múltiple a una muestra de más de 3000 estudiantes incluyendo a los alumnos de 3° de secundaria que estaban tomando el

---

<sup>37</sup> Este tipo de método según Mateo y Quezada (1999) corresponde a una metodología de orientación empírico analítica con un tipo de diseño preexperimental que sirve a los investigadores para generar ideas que posteriormente podrán ser sometidas a prueba por diseños más completos.

Algunas de las variantes de estos estudios de acuerdo con los autores son *el diseño de pretest y posttest con un solo grupo* en el que el grupo es analizado antes de iniciar el tratamiento, y vuelven a recogerse observaciones al finalizarlo. Al tener una referencia inicial, es posible establecer por lo menos una comparación y, así emitir conclusiones.

<sup>38</sup> Muchos estudiantes afirmaron que después del curso tenían la habilidad para representar una diferencia en su comunidad, este fue un cambio significativo al inicio del curso, cuando sentían que tenían muy poca oportunidad de lograr un cambio social. Comprendieron que las acciones tienen consecuencias, y se identificaron como agentes de cambio en su comunidad.

Historia de la Cultura de la Legalidad en México, [en línea]. Disponible en <http://www.culturadelalegalidad.org.mx/contenidos.php?modo=subsubcontenido&idsubsubcontenido=11> [2010, 4 septiembre].

curso de “Formación Ciudadana hacia una Cultura de la Legalidad”. Formaron un grupo de control<sup>39</sup> de estudiantes que no eran parte del curso, e hicieron pruebas al inicio (preprueba) y al término (postprueba) del ciclo escolar 2003-2004.

Evaluaron<sup>40</sup> a 16 maestros con experiencia enseñando cultura de la legalidad a una muestra de 550 estudiantes durante el ciclo escolar (2003-2004), todo esto se acompañó de discusiones cualitativas después del curso con los 550 estudiantes.

Los hallazgos que reportan estas evaluaciones se concretan en que los estudiantes que tomaron el curso son más propensos a identificar aquellas características asociadas o no con el Estado de Derecho y a entender conceptos como libre albedrío y naturaleza humana (que proporcionan una base para su propia participación en la búsqueda de la cultura de la legalidad).

El 48% de los estudiantes afirmó de manera definitiva que el delito y la violencia pueden ser abolidos si las personas lo deciden, en comparación con el 42% previo al curso. 65% de los estudiantes después de haber tomado el curso estaban en contra de la idea de que había pocos motivos para que las personas como ellos obedecieran la ley, en comparación con el 60% previo al curso; 62% de los estudiantes apoyó la idea de que el fracaso en la vida es culpa de cada uno, en comparación con el 54% previo al curso.

42% de los estudiantes comenzó a definir la resolución de problemas como una habilidad importante para la vida en comparación con el 34% previo al curso; 57% expresó conciencia de que el proceso de convertirse en delincuente por lo general implica un descenso gradual, en lugar de una sola y repentina decisión.

Después del curso en cultura de la legalidad los estudiantes lograron contar con herramientas importantes para resistir las presiones de unirse a actividades

---

<sup>39</sup> Según Mateo y Quezada (1999) este tipo de metodología corresponde a uno de los modelos de investigación experimental con un *diseño de pretest y posttest con un grupo de control*, caracterizado por el sometimiento de dos grupos a tratamientos distintos: uno experimental y otro de control.

Mientras el grupo experimental sigue un nuevo método durante un tiempo determinado, el grupo que actúa de control no recibe ningún tratamiento. Una vez transcurrido el período experimental, se recogen observaciones del rendimiento de ambos grupos y se establece un sistema de comparaciones que permite extraer consecuencias respecto al nuevo método. Así se comparan las puntuaciones del grupo experimental *antes y después* de la aplicación del método para comprobar su mejora y también se comparan las puntuaciones del posttest entre el grupo experimental y el de control, para cerciorarse de que la mejora es superior en el grupo experimental.

<sup>40</sup> Las evaluaciones fueron diseñadas para monitorear y medir la implementación del curso, incluían pruebas basadas en el conocimiento de los estudiantes, cuestionarios para maestros, grupos representativos de maestros y estudiantes, y observaciones en los salones de clase.

delictivas y una mayor conciencia sobre el papel que tendrá la siguiente generación en la prevención del delito y la corrupción. Respecto al grupo que no recibió la formación en Cultura de la Legalidad los hallazgos revelan que no hubo cambios o descenso en sus actitudes, en el entendimiento hacia el Estado de Derecho y el rechazo a la corrupción<sup>41</sup>.

Evidentemente estas evaluaciones reflejan por un lado que la cultura de la legalidad es un factor clave para aislar al individuo de la criminalidad a pesar de vivir en situaciones de riesgo (Grant, 2006), y por otro que los programas sistemáticos, formales y menos formales en las escuelas parecen marcar la diferencia (Godson, 2000:4). Sobre todo porque la educación es una de las formas más prometedoras para cambiar las actitudes y los conocimientos de los individuos. Lo cual demuestra que las escuelas son una de las instituciones más importantes y más estratégicas para la promoción de la cultura de la legalidad en los estudiantes mediante la aplicación de programas como este, que logran incidir en la identificación positiva de los jóvenes con la ley y por ende en la cultura de la legalidad. De ahí que Godson (2000) afirme que:

“Las escuelas están entre las organizaciones cívicas con mejores recursos en cualquier sociedad, cuentan con instalaciones para impartir clases formales, por ejemplo sobre el crimen y la corrupción y ofrecen oportunidades para organizar actividades de apoyo extracurricular y cultural en las comunidades. El personal y particularmente los profesores están cerca del educando y son miembros respetados de la sociedad. Las escuelas por ende pueden llegar a un gran número de niños y a través de ellos a sus padres y a la comunidad en general. Una gran variedad de enfoques y estrategias pueden ser adaptados a distintos sistemas educativos. Sería ideal llegar a los niños que asisten a la primaria o a la secundaria antes de que se vean involucrados en actos criminales graves y que lleguen a dar por sentado que viven en una cultura de la corrupción” (p. 4)

El quinto eje está integrado por *las encuestas* realizadas a nivel nacional tanto en el ámbito político como en el ámbito educativo que aportan datos respecto a las representaciones sociales de la ciudadanía en lo que hace a: 1) las percepciones, el conocimiento, las actitudes y el comportamiento de los mexicanos en torno al funcionamiento del sistema político, 2) las actitudes, opiniones y valores de la población frente a la constitución, la legalidad y la justicia y 3) las creencias, actitudes y valores de los maestros y padres de familia en la educación básica.

---

<sup>41</sup> Extraído de Historia de la Cultura de la Legalidad en México, [en línea]. Disponible en <http://www.culturadelalegalidad.org.mx/contenidos.php?modo=subsubcontenido&idsubsubcontenido=11> [2010, 4 septiembre].

En primer lugar se encuentran las *Encuestas de Cultura Política y Prácticas Ciudadanas* (ENCUP) realizadas en México desde el año 2001 hasta la fecha por la Secretaría de Gobernación que aportan datos respecto a las percepciones, el conocimiento, las actitudes y el comportamiento de los mexicanos en torno al funcionamiento del Sistema Político.

Algunos de los datos que revelan las encuestas son la gran desconfianza de los ciudadanos hacia las instituciones encargadas de impartir justicia en nuestro país; en la ENCUP 2008, por ejemplo se identifica que en la confianza hacia las instituciones quienes gozan de un mayor porcentaje son la familia, la iglesia, el ejército y el IFE con un 93%, 72%, 67% y 66%. El porcentaje de los ciudadanos que confían en las instituciones encargadas de impartir y velar por la justicia y la legalidad en nuestro país es relativamente bajo, sólo el 26% confía en la policía, el 32% en los jueces y juzgados, 51% en la Suprema Corte de Justicia y 55% en el Presidente de la República.

Junto a esta problemática se identifica el desconocimiento de la ciudadanía acerca de sus derechos y obligaciones, situación que se evidencia en la ENCUP 2002; además de la constante percepción de los ciudadanos acerca de que la ley defiende los intereses de la gente con poder, pues la ENCUP 2005 revela que el 33% de los encuestados considera que las leyes se usan para defender los intereses de la gente con poder, 26% como un pretexto para cometer arbitrariedades, sólo el 19% opina que las leyes se usan para buscar justicia y el 16% para defender los intereses de la sociedad. Finalmente estas encuestas muestran el nulo orgullo que sienten los mexicanos sobre su sistema de leyes y político.<sup>42</sup>

---

<sup>42</sup>En la ENCUP 2001 se encuentra que 52% de los encuestados describía su condición de ciudadano como el de una persona con derechos y obligaciones que las leyes de su país determinen; el 60% dijo conocer poco sus derechos y el 35% nada. Las personas mayores son las que tienen menor conocimiento de sus derechos (50%), el 24% de los jóvenes entre 18 y 24 años se encuentran en la misma situación. El 52% de los entrevistados considera que México vive en una democracia y 6 de cada 10 considera que la democracia es mejor a cualquier forma de gobierno. En la ENCUP 2003 uno de cada dos encuestados considera que a los gobernantes les interesa poco lo que piensa la gente y solo ven por sus intereses personales; siete de cada diez respondió que a la gente le toca hacer algo en los problemas que trata de resolver el gobierno. 68% de los encuestados opina que es mejor contar con una democracia que respete los derechos de los demás aunque no avance económicamente; 88% considera que si uno no se cuida así mismo la gente se aprovechará. En la ENCUP 2005 se identifica que continúa el desinterés en la política; que la confianza de los ciudadanos en las instituciones es menor, en razón de que las instituciones mejor calificadas fueron el Ejército, la iglesia y el Instituto Federal Electoral. Y finalmente en la ENCUP 2008 se encuentra que 84% de los encuestados están orgullosos de ser

Cada uno de estos factores de acuerdo con Salazar (2006) inciden para que exista o no la cultura de la legalidad pues según este:

“Existe una cultura de la legalidad difundida entre los miembros de una colectividad, cuando más allá del contenido de las normas vigentes ajustan su comportamiento a éstas porque les reconocen un grado aceptable de legitimidad, porque *reconocen un cierto valor a las normas e instituciones legales vigentes*. Existe una cultura de la legalidad cuando las normas son realmente observadas, cuando autoridades y ciudadanos adecuan su actuación a las reglas que norman la convivencia colectiva” (p. 26).

Esto de acuerdo con Salazar (2006) supone un cierto conocimiento de la legalidad por parte de sus destinatarios y un nivel aceptable a dicho cuerpo normativo. Lo que permite identificar que la cultura de la legalidad como tal no sólo tiene que ver con que los ciudadanos cumplan o no las normas y leyes sino que las conozcan, reconozcan su valor e importancia y desarrollen cierta identificación hacia ellas, de manera que ajusten su comportamiento a las mismas, además de que todos, gobernados y gobernantes las asuman.

La segunda encuesta es resultado del estudio realizado por Concha Cantú, Hugo A., Fix-Fierro, Héctor; Flores Julia y Valadés Julio (2003)<sup>43</sup> sobre *Cultura de la Constitución en México* a partir del diseño y aplicación de una Encuesta a 1, 794 personas de 15 años y más que tuvo como finalidad conocer los principales factores que inciden en las actitudes, opiniones y valores de la población frente a la Constitución, la legalidad y la justicia; las percepciones del desempeño institucional y algunos elementos de la cultura política de los mexicanos.

La encuesta revela que a pesar de que en la mayoría de las personas existe una actitud proclive a la obediencia y respeto a la ley, hay minorías que consideran que el pueblo puede cambiar las leyes sino le parecen, incluso desobedecerlas si le parecen injustas, parece ser que en la población sigue vigente la vieja tradición del sistema corporativo y clientelar de negociar políticamente la ley —esta larga tradición ha permeado por años a la sociedad mexicana<sup>44</sup>—.

---

mexicanos, las razones que lo aducen está la cultura, la herencia histórica y el lenguaje; llama la atención que ninguno incluyó el cumplimiento de las leyes y solo un 1.3 % la política.

<sup>43</sup>La investigación completa se encuentra en la Biblioteca Jurídica Virtual <http://www.bibliojuridica.org/libros/libro.htm?l=1324>

<sup>44</sup> La situación negativa que persiste en cuanto a la observancia de las normas jurídicas y el arraigo y funcionamiento de las instituciones permite especular sobre la *existencia de una cultura de la ilegalidad y sobre el predominio de lo político sobre lo jurídico en México*, que ha generado una cultura contraria al respeto y a la observancia de la ley, la máxima de cumplir la ley porque es la representación del interés general quedó sustituida por la idea de que el más hábil es el que

Existe desconfianza y falta de credibilidad hacia las instituciones y partidos políticos, además de una gama de valoraciones y percepciones de corte negativo sobre el sistema de impartición de justicia en el país y una tendencia de endurecimiento de la sociedad como resultado de las preocupaciones relativas a la inseguridad y violencia, aunado al bajo conocimiento de las leyes e instituciones lo que en este sentido plantea la necesidad de pensar en formas novedosas y flexibles para la participación de la ciudadanía en el mejoramiento de la impartición y procuración de justicia.

Por otra parte muestra que para los encuestados la *justicia está en estrecha relación con el cumplimiento de la ley*, en razón de que para el 35.2% la justicia significa cumplir la ley, para el 22.3% un medio para poner orden, para el 20.5% respetar los derechos de las personas, para el 11.2% una forma de castigo y para el 0.7% igualdad.

En lo que hace a la *aplicación de la ley* el 86.3% de los encuestados considera que las leyes deben aplicarse a todos por igual, 10.4% que deben hacerse excepciones, 2.2% depende y el 0.7% no contestó.

En la *observancia de la ley* los hallazgos muestran que el 46.6% cree que el pueblo debe obedecer siempre las leyes, 24.9% está de acuerdo en que el pueblo puede cambiar las leyes sino le parecen, y 23.2% señala que el pueblo puede desobedecer las leyes si le parecen injustas. Llama la atención que el porcentaje más elevado que señala que se pueden cambiar las leyes si les parecen injustas corresponda a los encuestados de grado universitario y a quienes tienen ingresos familiares de más de 10 salarios mínimos.

Según los datos de la encuesta los ciudadanos obedecen y respetan las leyes por distintas razones, entre ellas las siguientes: a) porque benefician a todos (45.1%), b) porque es un deber moral (25%), c) para evitar castigos (13.9%), d) para evitar daños a la familia y a los amigos (10.1%) y e) para no ser criticado (4.9%).

---

burla la ley. Autores como *Crespo (1990)* al respecto sostienen que *existen dos percepciones sobre la legalidad*: 1) la esencia del mexicano es actuar al margen de la ley, sacar ventaja de los demás siempre que sea posible, tomar lo ajeno. La falta de honradez y honestidad son cualidades inherentes a la identidad nacional y por tanto el cumplimiento de la ley nunca podrá ser una práctica ampliamente difundida al grado de que pueda imperar el tan anhelado Estado de Derecho. 2) Como en todos los países hay buenos, hay malos y hay feos. Suponer que porque hay corruptos, todos son corruptos, es una generalización abusiva. Sin embargo es muy fácil culpar a los funcionarios de la corrupción, pero antes es necesario que analicen su sociedad, examinen su propia vida, estudien a padres, parientes, se observen así mismos (p.122).

En lo que se refiere a la *confianza en las instituciones*, los encuestados opinan que son los políticos quienes más violan la ley (36.3%), en segundo lugar los policías (21.5%) y en tercer lugar la gente (14.6%). En cambio los abogados y jueces aparecen en los últimos lugares con un 5.4% y un 5.5%.

Por otra parte la encuesta deja ver que la *democracia para los ciudadanos está relacionada con la ley*, en razón de que el 34.5% dice que para fortalecer la democracia es más importante que se respeten y apliquen las leyes, el 19.5% que los ciudadanos exijan cuentas al gobierno, el 23.7% que el gobierno sea honesto y el 19.1% que el presidente y los legisladores tengan una buena relación.

A partir de los resultados del estudio los autores concluyen que la demanda por un Estado de Derecho es una constante en la sociedad, pero al mismo tiempo su realización a través de los distintos principios, instituciones y valores no parece gozar de la misma fuerza. El conocimiento que existe de los diversos principios o percepciones existentes sobre el fortalecimiento de los distintos apartados de la Constitución da cuenta de un Estado de Derecho débil que no ha logrado constituirse y funcionar de manera eficiente. En razón de lo anterior consideran que la difusión de los contenidos de la constitución entre la población es fundamental para lograr trascender hacia una auténtica cultura de la legalidad.

Sobre ésta Cortés Guardado (2006) dice que: “La cultura de la legalidad es el conjunto de representaciones sociales acerca de la ley, combinadas con la noción de justicia y la valoración y legitimidad de las instituciones encargadas de velar por la observancia y respeto al orden jurídico” (p. 42). Por ende la cultura de la legalidad se constituye en un elemento fundamental para sostener el Estado de derecho (véase capítulo 2 “Elementos teórico-conceptuales”).

La tercera encuesta es la *Encuesta Nacional sobre creencias, actitudes y valores de los maestros y padres de familia de las escuelas primarias y secundarias* realizada por la fundación “Este país”, durante el año de 2002 a nivel nacional y regional en el Norte, Centro, Sur y Área metropolitana de la Ciudad de México.

Aporta datos relevantes que justifican en gran medida el interés por esta temática, porque da cuenta de la limitada cultura de la legalidad entre los maestros y su desconfianza hacia el sistema de procuración de justicia.

Las cifras revelan que las instituciones a quienes más respetan los maestros son la iglesia católica con un 82%, el ejército con un 78%, la SEP con un 73%, las autoridades educativas locales con un 66% y en último lugar la policía con un 39%. Conocen poco sus derechos y obligaciones como ciudadanos, 29% menciona como obligación ciudadana el respeto a la ley y el 18% el respeto a lo ajeno. Ocho de cada diez maestros duda ser tratado con justicia ante la detención por un delito que no cometió, lo que atribuyen a la corrupción de las instituciones encargadas de aplicar la justicia.

Además reconocen la existencia de prácticas irregulares y corruptas en el Sistema Educativo Mexicano; se muestran tolerantes ante la aplicación de justicia por la propia mano; reconocen que inculcan valores que no practican (25%) y que la educación hace un aporte limitado a la formación en valores.

Sólo la mitad de maestros reconoce que en su escuela se fomentan mucho el aprecio por el aprendizaje (57.7%), el gusto por el conocimiento (55%), el respeto por los demás (54.4%), la honestidad (51.4%), entre otros. Uno de cada tres maestros consideran que los estudiantes que egresan de la secundaria tratan de evadir las normas (37%), prefieren la competencia a la cooperación (33%) y valoran más sus intereses que los de la comunidad (27%). 65% de los maestros y 73% de los padres de familia depositan en la familia la responsabilidad de la formación en valores de los niños y jóvenes; 40% de los maestros reconoce que los padres de familia inculcan valores a sus hijos que ellos mismos no respetan ni practican.

Destaca que los padres de familia se muestren satisfechos con la formación en valores que reciben sus hijos en la escuela, 71% dice estar totalmente o bastante satisfecho.



Por otra parte la encuesta revela que el respeto a ley no es reconocido como uno de los valores más importantes para los maestros<sup>45</sup>. En el caso de los padres al ser cuestionados acerca de los valores más apreciados mencionaron el respeto y la honestidad, pero no así el valor del respeto por la ley.

A partir de esto, se puede afirmar que la tarea por realizar en la formación de ciudadanos en cultura de la legalidad mediante la educación que se brinda en las Instituciones escolares impone grandes retos a los maestros y padres de familia que parecen ser piezas claves para lograrla. Más aún cuando se identifica que valoran y promueven en un bajo nivel el valor del respeto a ley.

De esta manera la forma en cómo los maestros como ciudadanos se relacionan con la dimensión normativa es de suma importancia por la influencia directa e indirecta que pueden tener en sus alumnos (Canales, Cortés, Ibarrola, et al. 2008: 33), pero no es menos importante la de los padres de familia quienes muestran nula coherencia entre los valores que enseñan y los que practican, lo que sin duda en este marco aparece como una limitante en la promoción de la cultura de la legalidad en los estudiantes de educación primaria y secundaria.

Finalmente, en el sexto eje se encuentran las *investigaciones* que se han realizado en el ámbito educativo en nuestro país en relación con el tema de cultura de la legalidad que aportan los referentes teóricos y metodológicos para su estudio.

Las investigaciones que integran este eje se refieren al proceso de formación de valores en las escuelas primarias a partir de las normas escolares y las experiencias de los alumnos en clase (Salord y Vanella, 2003); los sentidos y significados que otorgan los estudiantes de educación secundaria a las leyes a partir del trabajo que se da en la Asignatura de Formación Cívica y Ética (Elizondo, 2007); y la construcción de la violencia, la ilegalidad y la corrupción como parte de los comportamientos relacionales de los estudiantes en las escuelas secundarias populares del Estado de México (Tello, 2005).

---

<sup>45</sup> Al pedirles en la Encuesta a los maestros Jerarquizarán un listado de valores según su importancia destaca que colocarán como los más apreciados los siguientes: 1. Honestidad, 2. El respeto por los demás, 3. El aprecio por la verdad, 4. La tolerancia a ideas distintas a las propias, 5. La solidaridad, 6. El diálogo, y en último lugar 7. El respeto por la ley (ENCRAVE, 2002:10).

Las tres investigaciones son de tipo cualitativo, una de ellas realizada en el nivel de educación primaria (Salord y Vanella, 2003) y las dos restantes en la educación secundaria (Aurora Elizondo Huerta, 2007 y Nelía Tello, 2005).

La primera es la de García Salord y Susana Vanella (2003) que realizan una investigación etnográfica en 51 salones de clases de 23 escuelas primarias públicas ubicadas en ocho contextos regionales con características socioeconómicas contrastantes con la finalidad de elaborar un diagnóstico de los valores vigentes en la realidad cotidiana en relación con la normativa de cada escuela como portadora de un marco axiológico, los mecanismos de formación de valores en los alumnos y las posibilidades de intervención en la formación de éstos.

El campo de conocimientos donde se sitúa la investigación es en la teoría de la Reproducción Social de Bourdieu y la teoría de la Vida Cotidiana y los Valores de Agnes Heller. Para la dimensión del objeto de estudio que atañe a la socialización, las autoras parten de tres perspectivas teóricas: 1) el proceso de socialización como proceso normativo (Durkheim), 2) el proceso de socialización como desarrollo del juicio moral (Piaget) y 3) el proceso de socialización como trama de interacciones implícitas o invisibles (Jackson, Eggleston y Apple).

La metodología empleada por las autoras fue la observación directa en aulas y el registro descriptivo y detallado de los acontecimientos, comportamientos y expresiones de los sujetos involucrados<sup>46</sup>.

---

<sup>46</sup> Las categorías que emplearon fueron: la propuesta axiológica o sistema de valores, la jerarquía, el contenido de significación, los valores, valores guía, valores referentes, valores verbalizados y actuados; la normatividad, las esferas, los mecanismos y la estructura de la participación, ésta última integrada por dos categorías: 1) el tratamiento del contenido y 2) el vínculo personal. El tratamiento del contenido entendido como la interacción maestro-alumno a través del contenido académico, donde este último funge como medio en dicha relación y el vínculo personal como la relación cotidiana maestro-alumno y de los alumnos entre sí como sujetos sociales. En el tratamiento del contenido los indicadores de análisis empujados por las autoras fueron la intencionalidad (preocupación del maestro acerca del tipo y carácter de actividad que desarrolla en relación con el tratamiento de los contenidos y a su interés en el desempeño de sus funciones como docentes), la participación (tipo de relación que el maestro establece con sus alumnos, los niveles y las formas de inserción tanto del maestro como de los alumnos en lo tocante al tratamiento del contenido y el vínculo personal) y consistencia (abarca tanto el tratamiento del contenido como el vínculo personal y se refiere al empleo recurrente de una serie de reglas y secuencias lógicas del maestro frente a sus alumnos y a la congruencia de lo que se dice entre lo que se hace).

Los resultados de la investigación son que existen serias diferencias en cada escuela primaria respecto a la intencionalidad que orienta a los maestros, la consistencia en el empleo recurrente de una serie de reglas y secuencias lógicas, la congruencia entre lo que se dice y se hace y el tipo de relación entre el maestro y el alumno.

Las autoras en este sentido identifican tres tipos de mecanismos a través de los que se da el ejercicio de la normatividad y por ende la formación en valores<sup>47</sup> el primero se caracteriza por el ejercicio de la normatividad como *orientación necesaria* en la que se promueve la participación, comprensión, reflexión, espontaneidad y responsabilidad como motivación interior, el respeto y la disciplina lo que facilita el desarrollo de una actitud autocrítica de los alumnos; el segundo se caracteriza por el ejercicio de la normatividad como *dirección coercitiva* que promueve la obediencia y forma en los valores del respeto formal, responsabilidad por obligación, disciplina por temor a la sanción y competencia; y la tercera que se caracteriza por el ejercicio de una normatividad sustentada en “dejar hacer” que promueve la sumisión, el conformismo, la pasividad y un distanciamiento con lo que sucede en clase<sup>48</sup>.

La segunda investigación es la realizada por Aurora Elizondo Huerta et, al., (2007), de corte cualitativo y de perspectiva hermenéutica centrada en el estudio de las dificultades de los jóvenes para inscribirse en el mundo de la ley, la autoridad, la justicia, el amor y la democracia, para ello realizó 12 entrevistas grupales a estudiantes de educación secundaria y observaciones en aula, seis de los grupos entrevistados pertenecientes a una escuela secundaria técnica de la

---

<sup>47</sup> La formación en valores está en estrecha relación con el contexto institucional y familiar, en el caso del contexto institucional se relaciona con la dinámica escolar en tanto conjunto de prácticas que incluye a todos los sujetos y espacios de la escuela, la experiencia particular del maestro y alumnos que desarrollan durante la jornada escolar. La escuela como espacio institucional tiene como función tradicionalmente reconocida la de transmitir conocimientos y valores, distribuyendo los papeles, funciones y jerarquías en los cuales se articula el proceso educativo. En esta distribución el maestro es el transmisor del conocimiento: fija y controla las actividades y tiempos en el salón de clase y distribuye los privilegios y sanciones (Salord y Vanella, 2003: 55)

<sup>48</sup> Por otra parte encuentran que en la práctica escolar prevalece la orientación axiológica de la escuela tradicional en la que la acción pedagógica se sustenta en una relación autoritaria, en la imposición de normas y en la inexistencia de consistencia entre las ordenes, amenazas e instrucciones; los valores propuestos en la legislación y la política educativa no se promueven en el quehacer cotidiano de la escuela; se privilegia el cumplimiento del deber por temor a la sanción, la participación, el respeto, la responsabilidad y la obediencia como subordinación y acatamiento de órdenes, instrucciones y conceptos; el conformismo y el aprender a generar respuestas inmediatas según el tipo de requerimientos. Finalmente los alumnos cumplen las normas en la medida en la que la escuela se los exige, de lo contrario no lo hacen.

clase media (Delegación Benito Juárez) y seis a una secundaria técnica ubicada en una zona popular (Iztapalapa) de la Ciudad de México.<sup>49</sup>

Elizondo sustenta su estudio en los hallazgos de diversas investigaciones como las de Araujo–Olivera (2005), Romo Martínez (2005), Barba (2005) y Tirado-Segura y Niebla (2006) que dan cuenta del desinterés de los jóvenes por las leyes, los partidos políticos y la constitución; la orientación para hacer el bien fundada en la necesidad de ser una buena persona a los propios ojos y a los de los demás—parece predominar entre los jóvenes un comportamiento cercano a los estadios 2 y 3 del comportamiento moral según Kohlberg<sup>50</sup>—. Además de la dificultad para diferenciar los hechos de opiniones, reconocer las propiedades de una ley; operar bajo la lógica de la ley y el orden en la vida cotidiana, así como la expresión de prácticas corporativo-familiares en el aula.

Los hallazgos de la investigación se concretan en lo siguiente: a pesar de que los jóvenes han aprendido a dialogar y argumentar durante la clase de educación cívica y ética no logran trasladar este aprendizaje a su vida cotidiana; para ellos la autoridad significa tener determinado control sobre las personas, un poder arbitrario presente en el aula, un ejercicio que no tiene límite y que aparece como una red que solapa una a la otra para ejercer ese control, entre otras.

En este contexto de acuerdo con Elizondo (2007) se dificulta pensar la ley como reguladora del abuso y el mantenimiento de los derechos humanos —los alumnos la ven como un mandato, lo que en nada contribuye al proceso de conformación de la ley—; la democracia solo es vivida por los estudiantes cuando eligen jefe de grupo y apoyan organizaciones de convivios. En razón de esto, dice que en la escuela solamente se favorece la filiación afectiva a las normas y leyes y el contrato social con temas de solidaridad y lealtad, lo que lleva a que la norma sólo

---

<sup>49</sup> Realizó 12 entrevistas grupales cada una de ellas integrada con seis estudiantes, tres de alto rendimiento y tres de bajo rendimiento. Seleccionó los planteles con base en el examen de ingreso a la escuela preparatoria (EXANI-CENEVAL).

<sup>50</sup> *Nivel I. preconvencional.* Perspectiva individualista concreta del propio interés. Estadio I: moral heterónoma, con orientación de castigo-obediencia y perspectiva social egocéntrica. Estadio 2: moral individualista y de propósito instrumental, intercambio donde lo importante es seguir reglas según el propio interés y necesidades, dejando a otros hacer lo mismo. La perspectiva social es de individualismo concreto. *Nivel II.- Convencional, Perspectiva de Miembro de la sociedad.* Estadio 3: moral de expectativas interpersonales mutuas y relaciones y conformidad interpersonales. La perspectiva social es la del individuo en relación con otros (Elizondo, 2007).

sea un referente al que se conoce por la vía oral, que se mantiene por tradición en la medida en que la vida escolar lo va exigiendo, o en su caso se viola o adapta según las condiciones.<sup>51</sup>

La tercera investigación es la de Nelia Tello (2005) que realiza un diagnóstico social acerca de cómo los estudiantes de las escuelas secundarias construyen la violencia, la ilegalidad y la corrupción como parte de sus comportamientos relacionales con las autoridades de la escuela, con los maestros, con sus iguales y padres de familia a partir de que son transmitidos como valores básicos para la sobrevivencia en la estructura actual de la sociedad<sup>52</sup>.

Para ello parte de la tesis de que es el proceso de socialización el que provee al estudiante de comportamientos y habilidades que desarrollará y adecuará a las circunstancias de vida de sus etapas subsecuentes. Por ende la formación y el desarrollo social de los jóvenes y la manera en que dan significado a las opciones de comportamiento social son procesos sociales que conforman las características del sistema en el que viven, de ahí que Tello afirme que el comportamiento social se configura inicialmente en las relaciones que se construyen en la familia, el vecindario y la escuela, sancionando positivamente ciertos comportamientos y estigmatizando otros, lo que conforma la identidad individual y social de los individuos.

La investigadora plantea una serie de problemáticas a partir de las que justifica el estudio que realiza: 1) para el adolescente de secundaria la competencia por el bienestar personal está en la base de sus relaciones sociales y no en una

---

<sup>51</sup> Explica que esta situación lleva a construir en los alumnos una concepción incorrecta con la ley, que se vive como una herramienta que legitima el uso arbitrario del poder (Sandoval, 2000 y Elizondo, 2002) y que a la vez es susceptible de ser modificada o violada según se requiera. Por ello sugiere que en las escuelas todos acuerden un conjunto de reglas y sanciones que todos se comprometan a acatar; que se logre una interiorización de la ley como una máxima de carácter universal tratando de identificar un camino posible para construir y acordar reglas de convivencia social. Además de que se enfatice que sólo mediante el compromiso de todos a seguir los lineamientos que rigen la vida escolar bajo el marco de las leyes vigentes se hace posible la convivencia de las distintas libertades; que la ley y la justicia serán las que permitirán dirimir la confrontación entre ellas.

<sup>52</sup> En la sociedad, la violencia, la ilegalidad y la corrupción se transmiten como patrones de comportamiento dominante a pesar de que en el discurso se utilizan continuamente palabras como respeto, solidaridad, tolerancia y comunicación (Tello, 2005:1168).

conciencia de integración social<sup>53</sup> que posibilite el bien común; 2) En la escuela secundaria y en la sociedad existe una cultura de tolerancia hacia los problemas de comportamiento de los jóvenes como una etapa de transición; 3) la población juvenil se encuentra como la más involucrada en acciones de violencia, procesados por algún delito, homicidios, lesiones infringidas por terceros, entre otros; 4) el entorno de las escuelas secundarias de las colonias populares del D.F es reconocido como un punto de alto riesgo por la presencia de droga y violencia. A partir de esto Tello centra su análisis en el entorno de las escuelas secundarias, la escuela, el salón de clases y las relaciones entre iguales.

Los hallazgos que encuentra son que el entorno de la escuela está lleno de significado para los estudiantes, es un espacio sin límites, donde las pequeñas transgresiones están incorporadas a la cotidianidad, siempre señalan y describen los problemas que se dan al exterior e interior de la escuela.<sup>54</sup> Aunque los estudiantes mencionan que las condiciones generales de los planteles son de aparente tranquilidad y orden, en algunas escuelas hay pintas de grafiti, enfrentamientos entre estudiantes, bandas que controlan ciertos espacios y cobran por transitar, a lo que Tello (2005: 1172) dice: “cuando la violencia se convierte en parte del medio ambiente, la posibilidad de reconocerla<sup>55</sup> disminuye y por lo tanto es introyectada por los sujetos que la viven como algo natural por ende para advertirla es necesario que aumente”.

Lo mismo sucede con la percepción de la violencia en el ambiente en el aula que es descrito como “chido” y “buena onda” a pesar de que el 62% de los alumnos expresa haber sido víctima de robo de dinero.

---

<sup>53</sup> El adolescente que estudia secundaria es consciente de que forma parte de esta sociedad, pero eso no le garantiza un lugar en la estructura productiva, piensa que la sobrevivencia en ella es un problema personal y no parte de un proceso de integración social. La precaria satisfacción de sus necesidades básicas hace que el factor económico ocupe un lugar preponderante entre los satisfactores que busca (Tello, 2005: 1168).

<sup>54</sup> Este escenario es el espacio de vida en el que se configuran las relaciones entre los adolescentes y los demás actores que integran esos territorios: vecinos, policías, otros grupos de jóvenes. Las imágenes y las relaciones que se conforman entre ellos conforman parte de los procesos de socialización de los estudiantes de secundaria, incluyendo los comportamientos de violencia, ilegalidad y corrupción (Tello, 2005:1170).

<sup>55</sup> El primer problema con la violencia es reconocerla y, el segundo, aceptar su presencia como parte de nuestro mundo, de nuestro entorno y de nosotros mismos. La *carencia de una cultura de la legalidad* que nos lleve a aceptar los límites como una forma necesaria para vivir en la sociedad tiene graves consecuencias: “uno de los factores que con mayor frecuencia desata los actos violentos es la posibilidad de realizarlos. La configuración de situaciones de poder real o simbólico, es una de las fuentes principales de la violencia social” (Martín, 2003 en Tello 2005:1177).

Por otra parte identifica que las normas las impone el más fuerte; las reglas institucionales se manejan discrecionalmente,<sup>56</sup> y los maestros y prefectos emplean las calificaciones y reportes como medios de control y en casos extremos, la expulsión. Menciona que aunque las relaciones de los estudiantes se dan en un sistema de normas, generalmente no se trata de códigos grupales sino personales, la legalidad como algo externo que compartimos y que nos regula es ajena para ellos.<sup>57</sup>

De ahí que concluya que en las escuelas secundarias impera un sistema de control que nada tiene que ver con desarrollo, democracia o ciudadanía. Unos mandan, otros obedecen; es discrecional, la norma sólo es útil para fastidiar a alguien. Por ello menciona que es imposible que la sociedad pueda cambiar si esto es lo que reproduce y reconstruye. Por tanto la violencia, la ilegalidad y la corrupción son habilidades que permiten a los jóvenes sobrevivir y tienen lugar en la socialización en la vida cotidiana, en la cual es necesario caminar en otro sentido, socializar en la confianza, la igualdad, el respeto, la honestidad y la legalidad.

Es indispensable trabajar con estudiantes, maestros, padres de familia y autoridades: directores, prefectos y policías para realizar el cambio. Reconceptualizar el problema de la inseguridad, la violencia, la ilegalidad y la corrupción;<sup>58</sup> resignificar las relación entre los actores escolares así como entre

---

<sup>56</sup> El aprendizaje social que da el trato desigual —al no existir normas que se apliquen regularmente con el mismo criterio, a iguales— hace de la violencia el puente entre el poder y la humillación (Tello, 2005:1174).

<sup>57</sup> La ley como expresan los demás miembros de la comunidad, sólo sirve a los políticos y a los ricos, se compra y lo mejor es permanecer alejado de esas cosas. Cuando cuestionó a los estudiantes de qué es la ilegalidad, la respuesta más cercana es que los ilegales son los que no tienen papeles”. En cuanto al reglamento escolar, lo reciben, y firman al inicio del año escolar, pero no lo leen y en él se señalan como los puntos más importantes la puntualidad, el uniforme completo, acudir a la escuela sin pintura (mujeres) y mayoritariamente señalan como norma escolar “no corro, no grito, no empujo”. La línea de correspondencia de este punto entre instituciones y familia es muy importante, el manejo dual, o mejor plural, de la moralidad, la legalidad y la normatividad con los adolescentes ya está realmente interiorizado y adoptado, en todo caso el aprendizaje radica en afinar el uso de diversos códigos en relación con los espacios en que valen. Al no existir límites, normas claras, ni conceptos de obligatoriedad. La violencia se incrementa, las relaciones de autoridad se complican y la norma se convive como una negociación donde el más fuerte gana. (Tello, 2005: 1174-1175)

<sup>58</sup> Es importante trabajar con conceptos alternos: para la inseguridad, con un bloque sobre confianza; para la violencia con uno sobre diálogo, mediante el manejo del conflicto, relaciones de igualdad; para la ilegalidad, con un bloque de convivencia social, normatividad, reglas y costumbres; para la corrupción trabajar con la honestidad, la toma de decisiones, es decir, sí o no, elegir (Tello, 2005:1179).

los estudiantes y los padres de familia y recrear espacios de interrelación entre los actores de la convivencia escolar violenta<sup>59</sup>.

## **2. JUSTIFICACIÓN**

Hoy en día uno de los temas más actuales en el debate sobre el futuro de México lo constituye la cultura de la legalidad (Espinoza, 2007 y Salazar, 2008) en virtud de las problemáticas que enfrenta el Estado y la sociedad a causa de la ilegalidad, la corrupción y la delincuencia, que además de dañar el tejido social al encontrar cobijo en las familias y sociedad entera (Acuerdo Nacional por la Seguridad, la justicia y la legalidad, 2008) se constituyen en un referente imprescindible del comportamiento social (Tello, 2005) y de la forma de vida nacional (Espinoza, 2007).

En este contexto el fomento de la cultura de la legalidad adquiere gran trascendencia frente a la urgente necesidad de la construcción y observancia de la legalidad y de una revolución en el comportamiento individual, social e institucional que evite repetir los hábitos, costumbres y vicios que han caracterizado la forma de vida nacional y que se encuentran interiorizados en la visión y prácticas cotidianas (Espinoza, 2007). En esta revolución la cultura de la legalidad es fundamental al ser considerada un mecanismo de apoyo a los sistemas de impartición de justicia y regulatorios que se refleja primeramente en la creencia compartida de que cada persona tiene la responsabilidad individual de ayudar a construir y mantener el Estado de Derecho, en segundo en el desarraigo de las prácticas criminales y corruptas (Godson, 2000:2) y finalmente en la interiorización, en lo profundo de la conveniencia del respeto a la ley (Virgilio Muñoz citado en Espinoza, 2007:2).

---

<sup>59</sup> El prefijo re en cada estrategia según Tello (2005) pretende señalar que para cualquier modo de intervención social es importante partir de lo existente y de ahí intentar construir una nueva realidad. Es necesario trabajar percepciones, representaciones grupales y societales estableciendo líneas de continuidad entre lo personal y lo social, buscando un cierto distanciamiento de las construcciones conceptuales para configurar el desplazamiento de una a otra forma de significado.



Sin la cultura de la legalidad seguramente habría más delitos (Godson, 2000:3), el Estado de Derecho sería insostenible a largo plazo, la democracia se desvirtuaría y las violaciones a los derechos humanos se volverían una práctica frecuente (CNDH, 2010). Ya que como lo señala Espinoza (2007): “Si faltan las reglas o no se observan, lo que se tiene es una lucha salvaje por ganar a toda costa. Sin leyes no puede haber democracia porque no habría reglas del juego. La existencia de la ley implica reglas conocidas, precisas, interpretadas, que guían el sistema de gobierno y definen los términos de la convivencia” (p. 2).

La cultura de la legalidad por tanto, existe en una sociedad cuando más allá del contenido de las normas vigentes los ciudadanos y autoridades ajustan su comportamiento a las normas porque les reconocen un grado aceptable de legitimidad, reconocen un cierto valor a las normas. Aunque esta adecuación obedece a un acto coercitivo del Estado no se agota en el mismo, porque la sola fuerza nunca es un elemento suficiente para alcanzar la legitimidad, se requiere de una cierta adhesión voluntaria a las normas por parte de sus destinatarios, es decir de una cierta *cultura de la legalidad* que explica la permanencia en el tiempo de los ordenamientos jurídicos (Salazar, 2008).

Pero no una cultura de la legalidad que brinde una obediencia ciega a las normas, sino una cultura de la legalidad que suponga un compromiso de los ciudadanos con los principios y valores del Estado Democrático Constitucional (Salazar, 2008:197), en el que el cumplimiento de las normas no se de solamente por obligación sino por convicción (SEP, 2010:10).

En este tenor según Godson (2000) son varios los sectores de la sociedad y sus instituciones los que pueden fomentar la cultura de la legalidad entre ellos las escuelas a través de la educación que brindan y que por muchas razones parece ser una de las formas más prometedoras de avanzar y promover las cualidades requeridas a través de los programas sistemáticos, formales y menos formales que imparten.

Sobre todo porque según éste los conocimientos, actitudes y habilidades necesarias no se dan automáticamente en los jóvenes, de ahí la importancia de los programas que ofrece la escuela porque pueden marcar la diferencia cuando se aplican con prácticas regulatorias efectivas, es decir cuando son complementados y apoyados por una sociedad que promueve la cultura de la legalidad tal como lo demuestran las experiencias exitosas en esta materia operadas en otros países (Godson, 2000:12), en las que la educación complementada con una serie de acciones implementadas por los gobiernos fungió como un elemento clave para lograr los cambios en la ciudadanía respecto al cumplimiento de la ley y el apoyo al Estado de Derecho.

Por ende la Educación Básica puede desempeñar un papel importante por ser considerada la plataforma común para todos los mexicanos (SEP, 2006:7) en la que adquieren y desarrollan las competencias—habilidades, conocimientos, actitudes y valores—básicas para seguir aprendiendo a lo largo de su vida, enfrentar los retos que les impone una sociedad en permanente cambio, y desempeñarse de manera activa y responsable como miembros de su comunidad y ciudadanos de México y el mundo (SEP, 2006:5).

Específicamente la educación secundaria como el último nivel de la educación básica en el que los individuos han de lograr la consolidación y el desarrollo de las *competencias para la vida* que se consideran esenciales para su integración y convivencia en la sociedad, entre las que se encuentran como componentes indispensables la *capacidad del individuo para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y normas sociales y culturales*; el análisis de situaciones y la *toma de decisiones con responsabilidad y apego a la legalidad*; la capacidad de proceder en favor de la democracia, la paz, *el respeto a la legalidad* y los derechos humanos (SEP, 2006:12) .

Esto hace que el estudio de la cultura de la legalidad en la escuela secundaria adquiera gran relevancia en primera porque existe un *Acuerdo Nacional por la Seguridad, la Justicia y la Legalidad* firmado en Agosto de 2008 mediante el que

diversos sectores de la sociedad (Empresas, Medios de Comunicación, Iglesias, Escuelas) se comprometieron a fomentarla mediante múltiples acciones, entre ellas la inclusión de la cultura de la legalidad en los Planes y Programas de Estudio de la Educación Básica (Compromiso XXVIII).

En segundo lugar porque a la educación le ha sido asignada como una de sus funciones la promoción de la observancia de la ley a partir de que se da la reforma al Artículo 7° de la Ley General de Educación en su Fracción VI, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 17 de Junio del 2008.

En tercera porque el fomento de la cultura de la legalidad en la actualidad se hace necesario dado los problemas que enfrenta actualmente nuestra sociedad que no sólo ponen en peligro la vigencia del Estado de Derecho en los años por venir sino la garantía de una vida armónica y pacífica en la que las nuevas generaciones puedan volverse un electorado clave para lograr una transformación a largo plazo mediante el cambio de sus actitudes y conocimientos (Godson, 2000: 4).

Sobre todo en los jóvenes que cursan la educación secundaria a quienes se les imparte una asignatura estatal diseñada para promover en ellos la cultura de la legalidad y que por los propósitos que persigue puede incidir de manera significativa en el inicio o fortalecimiento de su formación en cultura de la legalidad, que tan indispensable se hace hoy en día porque quienes cursan este nivel educativo se encuentran en una etapa en la que además de reafirmar su identidad social y su sentido de responsabilidad (Hiriart, 1999: 21), se adhieren a los valores (Fierro, 1997).

En esta virtud es necesario investigar en qué medida la Asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” contribuye para que los estudiantes que cursan la educación secundaria fortalezcan su cultura de la legalidad—es decir que simpaticen con la observancia de las normas—esto permitirá valorar el impacto de la asignatura de cultura de la legalidad en la formación de los alumnos en una cultura de la legalidad e identificar los factores que están asociados para que se dé o no su fortalecimiento en los estudiantes mediante el curso. Con ello se

espera sistematizar la información necesaria que incida de manera positiva en la mejora de la eficiencia de la asignatura en el logro de los fines que persigue.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 OBJETIVO GENERAL**

Determinar en qué medida la educación secundaria contribuye a que los estudiantes de primer grado mejoren su cultura de la legalidad a través de la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” para identificar en qué grado la asignatura está logrando los propósitos que persigue y los factores que inciden para que esto sea posible.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- A) Identificar si los estudiantes de primer grado de educación secundaria logran fortalecer su cultura de la legalidad a través de la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” para determinar en qué medida la asignatura está cumpliendo con sus propósitos.
- B) Identificar cómo los estudiantes de primer grado de educación secundaria dan cuenta de que han fortalecido su cultura de la legalidad a partir del tratamiento de la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”.
- C) Determinar los factores que inciden para que los estudiantes de primer grado de educación secundaria logren fortalecer su cultura de la legalidad mediante la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”.

### 3.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

**“LA LEGALIDAD ES LA GARANTÍA  
DE LA CONVIVENCIA CIVILIZADA ENTRE LOS HOMBRES,  
BASADA EN EL CABAL CUMPLIMIENTO DE LA LEY.  
LA VIGENCIA DE LA LEGALIDAD ASEGURA LAS LIBERTADES  
Y PERMITE QUE LOS CIUDADANOS EJERZAN SUS DERECHOS  
Y DEBERES, CONSOLIDANDO ASÍ LA DEMOCRACIA”  
INSTITUTO FEDERAL ELECTORAL**

Es claro que en la actualidad son cada vez más altos los niveles requeridos tanto a hombres como a mujeres para participar y resolver problemas de carácter práctico, para vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja (SEP, 2006:10). Caracterizada por la transformación vertiginosa de la ciencia y la tecnología, la rápida obsolescencia del conocimiento, la producción de cambios en la forma de ser y de pensar de las nuevas generaciones (Ander-Egg,2005:16) y la presencia de la violencia, la ilegalidad y la corrupción como comportamientos sociales que aparecen de manera constante en la vida pública y privada, en lo individual y en lo grupal (Tello, 2005:1167) y que plantean la necesidad de una educación que contribuya a que las nuevas generaciones desarrollen las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que los hagan competentes para sobrevivir en un mundo como este (SEP, 2006:11).

Esto exige que la educación contribuya al desarrollo de competencias amplias en los individuos orientadas no sólo *al saber y el saber hacer, sino al saber ser y a las consecuencias de ese hacer* (SEP, 2006:11) es decir al desarrollo global de cada persona, cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, responsabilidad individual y espiritualidad, dotando a cada individuo de un pensamiento autónomo y crítico que le permita elaborar juicios propios para determinar qué debe hacer en diferentes situaciones de la vida diaria (Delors, 1997:100).

En razón de ello se busca que los individuos al término de la educación básica cuenten un conjunto de competencias para la vida<sup>60</sup> que les permitan desenvolverse en un mundo cambiante (SEP, 2006:9) y sumamente complejo en el que la seguridad tradicional pareciera hundirse y junto con ella los fundamentos del orden social y de la convivencia hasta ahora existentes, que tienen que ser negociados nuevamente (Beck, 2000:9). Un mundo en el que la sociedad se ve amenazada por la ruptura del vínculo social, la desorganización y la existencia de una crisis social combinada con una crisis moral acompañada del recrudecimiento de la violencia y la delincuencia (Delors, 1997:52).

En este escenario *aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás* como uno de los aprendizajes fundamentales que debe promover la educación en cada una de las personas, orientado a la comprensión del otro y del mundo en el que se vive (Delors, 1997), adquiere gran relevancia al formar parte las cinco competencias para la vida que se espera adquieran y desarrollen los individuos al finalizar la educación básica, entre ellas las *competencias para la convivencia y para la vida en la sociedad* referidas al establecimiento de relaciones armónicas con los demás y con la naturaleza; la toma de acuerdos y negociación con otros; el crecer con los demás; el desarrollo de la identidad personal; *la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y empresas individuales o colectivas; manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura y país [...]* (SEP, 2006:12).

Este tipo de competencias parecen ser fundamentales sobre todo en el contexto actual en el que la legalidad como eje rector de la conducta externa del gobernado se encuentra en una profunda crisis a causa de la penetración de la delincuencia y corrupción no sólo en los órganos encargados de impartición de justicia en nuestro

---

<sup>60</sup> Las competencias para la vida no sólo incluyen aspectos cognitivos, sino los relacionados con lo afectivo, lo social la naturaleza y la vida democrática. Entre ellas se encuentran las siguientes: 1) competencias para el aprendizaje permanente, 2) competencias para el manejo de información, 3) competencias para el manejo de situaciones, 4) competencias para la convivencia y competencias para la vida en sociedad (SEP, 2006:12).

país sino en la sociedad y en las familias (Acuerdo Nacional por la Seguridad, la justicia y la legalidad, 2008:2). Aunado a esto la constante presencia de un ambiente de inseguridad y violencia, la existencia de un clima de desconfianza en la ciudadanía respecto a las instituciones de gobierno y la actuación de sus autoridades.

En este sentido según los datos que aportan diversas encuestas de confianza pública en las instituciones, sólo el 57% de la población dice confiar en el gobernador de su Estado, 55% en el Presidente de la República, 51% en la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 32% en los jueces y juzgados, 26% en los policías y 23% en los partidos políticos (ENCUP, 2008). Esto se atribuye a que la población considera que son los actores políticos y sociales los que tienen mayores comportamientos contrarios a la legalidad<sup>61</sup> (Cantú, et al.; 2003), además son identificados como uno de los principales obstáculos para que México sea un país de leyes, lo cual revela la profunda insatisfacción de la ciudadanía frente a los garantes de la observancia de la ley (autoridades y policías) y ante quienes por oficio deberían luchar por su cumplimiento (Tello y Garza, 2000:7).

Por otra parte existen una gama de percepciones y valoraciones de corte negativo en la ciudadanía sobre qué tan justas son las leyes y en qué medida están orientadas a garantizar el bien común, ya que de acuerdo con la Encuesta de Cultura y Prácticas Ciudadanas 2005, el 33% de la población entrevistada considera que en México las leyes se utilizan para defender los intereses de la gente con poder, 26% como un pretexto para cometer arbitrariedades, 19% para buscar justicia y sólo el 16% para defender los intereses de la sociedad.

Estos factores en cierta medida están relacionados con la generación de una cultura contraria al respeto y observancia de la ley en la población, caracterizada primeramente por la renuencia de algunos miembros de la sociedad a cumplir con los ordenamientos jurídicos pues existen minorías que consideran que el pueblo

---

<sup>61</sup> De acuerdo con datos que aporta la Encuesta de Cultura de la Constitución en México realizada en el año de 2003 los políticos y los policías son percibidos por la población como los que más violan la ley. El 36.6% de los encuestados dice que los políticos son quienes más violan la ley y el 21.5% dice que los policías (Cantú, et al.; 2003).

puede cambiar las leyes sino le parecen, incluso desobedecerlas si les parecen injustas (Cantú, et al., 2003) o en el último de los casos tomar justicia por su propia mano si el gobierno o las autoridades no hacen nada ante un delito cometido (Tello y Garza, 2000:9); en segundo lugar por la proliferación de la corrupción en la vida civil, además de la tolerancia y glorificación del corrupto en ciertos sectores de la sociedad (Salazar, 2006).

A su vez la vigencia de la vieja tradición de negociar políticamente la ley en un escenario en el que la máxima de cumplirla se sustituye por la idea de que el más hábil es el que la burla (Cantú et al.;2003) o que las leyes se hicieron para ser transgredidas<sup>62</sup> (Espinoza, 2007:1).

Aunque la violación a las leyes no es generalizada en todos los miembros que integran la sociedad la situación que se vive actualmente es preocupante pues afecta no sólo la conciencia de los niños y jóvenes acerca de los valores esenciales de la convivencia humana (Plan Nacional de Desarrollo, 2007-2012) sino que pone en riesgo la garantía de una vida armónica y pacífica en la que las nuevas generaciones puedan volverse un electorado clave para efectuar un cambio sobre todo porque la ilegalidad parece presentarse como una oportunidad de sobrevivencia para muchos de los jóvenes. Además se corre el riesgo de que esta población perciba como normales y aceptados este tipo de comportamientos por presentarse de manera constante en la vida cotidiana (CNDH, 2010).

Esto ha ocasionado que en la sociedad surjan diferentes iniciativas para promover la observancia de la ley en los individuos mediante la promoción de la cultura de la legalidad a través de diversas acciones, fundamentalmente desde el plano educativo.

---

<sup>62</sup> Esto permite especular sobre la falta de una cultura de legalidad en la población que como bien se ha visto puede asociarse a factores de diversa índole como lo son el reconocimiento de la legitimidad de las normas e instituciones vigentes, la percepción de qué tan justas son las normas y leyes; pero que no se agota en los mismos. En este sentido según Salazar (2006) existe una incultura de la legalidad cuando los miembros de una comunidad determinada desconocen o ignoran las normas que deberían regir la vida colectiva, lo que puede llevar a su incumplimiento o bien cuando conocen la normatividad vigente, asumen una posición frente a la misma y deliberadamente la violan. Aquí se ubica la desafortunada conseja popular “las leyes se hicieron para ser violadas”. Según el autor el que se aprovecha, el abusivo, no lo hace porque desconoce las normas, sino porque conoce la forma de violarlas para sacar ventaja sobre quienes las respetan.



En este escenario el fomento de la cultura de la legalidad es trascendente porque se enfoca a lograr que las personas simpaticen con la observancia de la ley. Además hace referencia a la capacidad de los miembros de una sociedad para respetar y ajustar su comportamiento a las normas, lo que según Salazar (2006) supone un cierto conocimiento de la legalidad vigente por parte de sus destinatarios, un nivel aceptable de legitimidad a dicho cuerpo normativo (reconocen un cierto valor a las normas e instituciones legales vigentes) y un cierto grado de adhesión voluntaria a las normas por parte de los miembros de la sociedad que los lleve a asumir el compromiso de cumplirlas no por obligación sino por convicción.

Por tanto existe una cultura de la legalidad cuando la mayoría interioriza, en lo profundo la conveniencia del respeto a la ley; no significa que todas las personas compartan una actitud favorable hacia el cumplimiento de la ley, basta con que la mayoría este convencida de que es mejor el respeto al marco jurídico que la falta de normas o leyes o la no observancia de las mismas (Virgilio Muñoz en Espinoza 2007:2).

La cultura de la legalidad por ende es un elemento que fortalece la observancia de las normas en la sociedad por parte de sus destinatarios (Salazar, 2006:26) al sustentarse en la creencia compartida de que las normas son una parte fundamental de la justicia y que un sistema así refuerza la calidad de vida de los individuos y de la sociedad en su conjunto (Godson, 2000:3).

En este marco la cultura de la legalidad encuentra uno de los espacios para su promoción y fortalecimiento en la educación básica (Laveaga, 1999) no sólo por ser una de las estrategias más pertinentes para desarrollar en los individuos una actitud de identificación con el marco axiológico que sustenta la sociedad y el respeto al mismo, sino porque es en ella donde se consolidan los principios y valores que contribuyen al desarrollo pleno de las personas, a su integración a la sociedad y a su actuación de manera responsable y autónoma (SEP, 2009: 11).

Es dentro de la educación formal que los individuos son socializados jurídicamente mediante los planes y programas de estudio orientados a la comprensión de las

normas que regulan la vida social, el conocimiento de sus derechos y responsabilidades, la formación en valores y actitudes para integrarse a la sociedad y participar en su mejoramiento (Laveaga, 1999:84). Sobre todo en la educación secundaria por ser el último nivel de la educación básica en el que se espera que los estudiantes hayan logrado el desarrollo de las competencias que son consideradas indispensables para desenvolverse y participar en la sociedad (SEP, 2006:9).

Además es en la educación básica cuando los jóvenes se perfilan hacia un camino de vida más que hacía otro, es en este período en que son susceptibles a los estímulos del medio tanto para bien como para mal, es decir para continuar estudiando y conformarse como ciudadanos responsables o bien asociarse con prácticas antisociales como la delincuencia, la drogadicción y la violencia (Papalia citado en Rivas, s.f.: 3).

Fundamentalmente porque los jóvenes que asisten a la educación secundaria aunque comparten la pertenencia a un mismo grupo de edad—12 y 15 años de —constituyen un segmento sumamente heterogéneo porque enfrentan no sólo distintas condiciones y oportunidades de desarrollo personal y comunitario (SEP, 2006: 13), sino que se encuentran en una etapa de transición hacia la adultez que implica una serie de cambios profundos tanto físicos, como psicológicos y sociales (Delval, 1997:531) hasta alcanzar la madurez y prepararse para su integración progresiva a la sociedad.

Es el momento en que los sujetos comienzan a tener a una existencia propiamente social, incorporan la cultura vigente de la sociedad en que han nacido pasando del microgrupo al grupo amplio, relacionándose con la sociedad como un todo. En esta nueva relación concluye el proceso de internalización de pautas de cultura y de valor, es el momento en que se perfeccionan las destrezas, técnicas comunicativas y en general las sociales con la adopción de creencias, roles y actitudes de los otros (Harter, 1997:43), además del compromiso con los valores y la capacidad de autorregularse y autodeterminarse (Fierro,1997:68,69)

En este período surge el peligro de que en lugar de ponerse en el camino de la propia búsqueda sucumban ante códigos de comportamiento muy alienados (Beck, 2000:129), que emprendan conductas con las cuales no necesariamente están de acuerdo (Hiriart, 1999:97, 99) por ejemplo consumir drogas, iniciarse en la actividad delictiva, entre otros (Papalia, 2005:602) con tal de lograr su pertenencia a un grupo de pares. En este sentido se identifica que es la población formada por jóvenes de entre 12 y 29 años la que más se involucra en acciones violentas y delitos (Tello, 2005:1169), además de que las *Encuestas Nacionales sobre Juventud (2005)* indican que a nivel Nacional los jóvenes de entre 12-14 años muestran cierta aceptación hacia comportamientos ilegales como comprar cosas piratas y robadas, tomar justicia por su propia mano si las autoridades no hacen nada ante un delito cometido, entre otros.<sup>63</sup>

De ahí que el papel de la educación en este sentido sea fundamental, sobre todo en lo que hace al fomento de la cultura de la legalidad en los estudiantes que cursan este nivel educativo no sólo porque es en esa etapa de la vida en la que se da el afianzamiento de determinados comportamientos sociales (Martí, 1997: 37) y la adhesión a los valores (Fierro, 1997:69) sino porque éstos se encuentran en un ambiente en el que la violación a las normas en todas sus manifestaciones parece ser muy frecuente. Es por ello que actualmente en la educación secundaria existe

---

<sup>63</sup> De acuerdo con los datos de la Encuesta Nacional de Juventud 2005, 38.2% de los jóvenes de 12-14 años a nivel nacional opinan que la gente tiene derecho a hacer justicia por su propia mano si las autoridades no castigan a los delincuentes, 48.2% opina que no tienen derecho a hacer justicia por su propia mano; 62% contestó que depende de la situación, 0.2% no contestó y 7.1% no sabe. En cuanto a que tanto se justifica comprar algo robado 6.1% considera que mucho, 8.0% algo, 24.2% poco, 50.3% nada; mientras que comprar algo pirata se justifica mucho, con un 8.3%, algo con 14.2%, poco con un 28.5% y nada con 40.0%.

En cuanto a no pagar impuestos 7.9% dice que se justifica mucho, 11.10% algo, 20.2% poco y 44.6% nada. Respecto a qué tanto se justifica robarse la luz 5.5% dijo que mucho, 8.4% algo, 14.5% poco, 60.5% nada, 1.6% nada, no contestaron 1.6%, no supieron que contestar 9.5%.

Cuando se les encuestó que tanto se justifica matar a alguien en defensa propia, 6.8% dijo que mucho, 9.5% algo, 15.1% poco, 56.9% nada, 4.1% no contestó, y 7.6% no sabe.

En la confianza en las instituciones a nivel nacional la familia es la que mayor porcentaje alcanza con un 51.8%, el ejército con un 46.2%, el IFE 44.4%, la Suprema Corte de Justicia con un 41.5%, el gobierno federal 40.4%, el Presidente de la República 40.1% y la policía 33.6%.

En cuanto a la participación en la política, el 43.3% de los jóvenes de 12-14 años expresaron que no simpatizan con ningún partido porque no les interesa; en cuanto al interés por la política el 61.1% expresó que no le interesa nada. Al preguntarles por qué expresaron: porque no me interesa (46.6%), porque los políticos no son honestos (10.3%), no tengo tiempo (1.1%), no entiendo de la política (10.0%), otro (1.9%).

En la denuncia de delitos se encuentra que en su mayoría los jóvenes se abstienen de denunciar porque consideran que no sirve para nada (42.9%) y que es una pérdida de tiempo (32.5%).

También se encuentra que los jóvenes de 12-14 años entre las cosas que anhelan privilegian tener un buen trabajo (50.5%), una buena posición económica (45.8%), familia e hijos (34.1%) y ser una buena persona (1.0%). En cuanto a la igualdad de pensamiento entre sus padres y ellos a cerca de las reglas morales expresan que en 66.9% coinciden, en un 16.5% en parte y en un 15.1% no coinciden.

a nivel Nacional una asignatura estatal y un programa diseñado específicamente para promover el fortalecimiento de la cultura de la legalidad en los estudiantes que cursan este nivel educativo.

En el Estado de Hidalgo la asignatura lleva por nombre “Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo”, es impartida a los alumnos de primer grado en todas las escuelas secundarias (Generales, Técnicas y telesecundarias). Está enfocada entre muchas otras cosas a que los adolescentes se identifiquen como sujetos de derechos con capacidad crítica y participativa para intervenir en la vida pública, comprendan la importancia de formarse y vivir en una cultura de la legalidad, reflexionen sobre la necesidad de las normas y leyes y asuman el compromiso de respetarlas no por obligación sino por convicción; desarrollen un pensamiento crítico que les permita emitir juicios y tomar decisiones con fundamentos ante situaciones de ilegalidad, impunidad y corrupción [...] (SEP, 2010:15).

Si bien la existencia de esta asignatura es de suma importancia por los propósitos que persigue en el marco de la adquisición y desarrollo de las competencias para la vida que son necesarias para integrarse a la sociedad y mejorar la manera de vivir y convivir (SEP, 2006:10), es necesario cuestionar si ésta incide efectivamente en el fortalecimiento de la cultura de la legalidad en los estudiantes de educación secundaria, es decir si realmente a través de la asignatura los estudiantes logran simpatizar con la observancia de la ley, lo cual sugiere reconocer como lo plantea el programa de la asignatura, que la cultura de la legalidad desde este nivel educativo implica el conocimiento y la reflexión por parte de los estudiantes sobre el Estado de Derecho, Ciudadanía, Democracia y Derechos humanos como nociones estrechamente vinculadas con la cultura de la legalidad, que en su conjunto permiten una vida digna con equidad y justicia social para todos.

A su vez el fortalecimiento de los procesos de formación de los estudiantes en la cultura de la legalidad mediante la reflexión de la existencia de las normas y leyes para regular la convivencia y la participación en procesos democráticos; la

participación en la construcción de normas y su cumplimiento mediante el compromiso de respetarlas no por obligación sino por convicción; el conocimiento de las normas y leyes vigentes, la aceptación de las mismas y la comprensión de que pueden ser consensuadas y modificadas cuando atenten contra la dignidad humana; la diferenciación entre la cultura de la legalidad y la cultura de la ilegalidad y el desarrollo de un pensamiento crítico que les permita emitir juicios y tomar decisiones ante situaciones de ilegalidad, impunidad y corrupción (SEP, 2010:13)

A partir de lo anterior, el problema que se plantea resolver se concreta en determinar **¿EN QUÉ MEDIDA CONTRIBUYE LA ASIGNATURA DE “CIUDADANÍA Y CULTURA DE LA LEGALIDAD EN HIDALGO” EN EL FORTALECIMIENTO DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA?**

#### **4. HIPÓTESIS**

- Un programa de cultura de la legalidad será exitoso en la medida en que haya promovido en los estudiantes de primer grado de educación secundaria además de la práctica de la norma, una autonomía moral y un razonamiento moral de tipo convencional.
- Que los estudiantes de primer grado de educación secundaria tengan un locus de control interno tendrá un efecto positivo en su razonamiento moral y por ende en la práctica de la norma.
- Uno de los principales factores que influyen para que los estudiantes de primer grado de secundaria logren fortalecer su cultura de la legalidad a través de un Programa de Cultura de la Legalidad es la socialización secundaria que se da al interior de la escuela por ser el proceso mediante el que los individuos internalizan el mundo de las instituciones.
- Existen diversos factores que inciden de manera importante para que un Programa de Cultura de la Legalidad sea exitoso, entre ellos se encuentra la formación del profesorado que lo imparte y las prácticas escolares generadas a partir del currículum.

## 5. MÉTODO

### 5.1 TIPO DE ESTUDIO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.

Por la naturaleza del objeto de estudio que se analiza se decidió emplear la investigación evaluativa, en razón de que el objetivo de ésta es medir los efectos de un programa en comparación con las metas que se propuso alcanzar a fin de contribuir a la toma de decisiones subsiguientes sobre éste y mejorar su programación futura (Weis, 1990:16).

Para ello este tipo de investigación se sustenta en los métodos de la investigación social que le permiten medir los efectos de un programa, es decir juzgar sus resultados, identificar hasta qué punto va marchando bien y comparar “lo que es” con “lo que debería ser”, de esta manera contribuye a su mejoramiento futuro (Ibíd, pp. 16-19).

En este tipo de investigación como bien lo señala Weis (1990) es necesario tener en cuenta que existen diversas razones por las que se decide hacer una evaluación,<sup>64</sup> estas se distinguen según el tipo de evaluación que se realice y que puede ser formativa<sup>65</sup> o sumativa.

En el caso de la investigación que se llevó a cabo se hizo una evaluación sumativa pues siguiendo los planteamientos de Scriven este tipo de evaluación se realiza una vez que ha concluido el programa porque proporciona información acerca de su eficacia a las autoridades escolares encargadas de tomar decisiones (Scriven citado en Weis, 1990: 30). En este sentido mediante la presente investigación se buscó aportar información acerca de la eficacia de la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” en el fortalecimiento de la cultura de la legalidad en los estudiantes a quienes fue impartida.

---

<sup>64</sup> Un programa puede ser evaluado con la finalidad de continuarlo o descontinuarlo, mejorar sus prácticas y procedimientos, añadir o desechar estrategias y técnicas específicas; enterarse del grado en que está realizando sus fines, entre otros (Weis, 1990).

<sup>65</sup> La evaluación *formativa* produce información que se retroalimenta durante el desarrollo de un programa para ayudar a mejorarlo (Scriven citado en Weis, 1990: 30)

Para tal fin el tipo de diseño de investigación que se empleó es el cuasiexperimental<sup>66</sup> ya que según Weis (1990) es uno de los tres diseños que se usa en la investigación evaluativa para medir la efectividad de los programas (experimental, cuasiexperimental y no experimental). Además de acuerdo con Mateo y Quezada (1999) es uno de los que más se emplea en la educación por su simplicidad, su capacidad de análisis y porque no exige una composición aleatoria de los grupos.

En este tipo de diseño, como bien lo señala la literatura existente, los sujetos no se asignan al azar ni por emparejamiento (igualar a los grupos en relación con alguna variables específica que puede influir de modo decisivo en la o las variables dependientes) sino que dichos grupos ya están formados antes del experimento: son grupos intactos, la razón por la que surgen y la manera como se forman es independiente del experimento.

Dado que existen diferentes tipos de diseños cuasiexperimentales<sup>67</sup>, siguiendo los planteamientos de Sampieri (2010) se decidió usar un diseño cuasiexperimental con pos-prueba y grupos intactos<sup>68</sup> en razón de que el programa que se evaluó inició su aplicación en agosto de 2010 por lo que no fue posible realizar una

---

<sup>66</sup> Este tipo de diseño siguiendo los planteamientos de Weis tiene la ventaja de ser práctico cuando las condiciones impiden una verdadera experimentación, pero no es de ninguna manera pura y simplemente un experimento chapucero; posee una forma y lógica propia al reconocer qué es lo que hace y qué es lo que no controla; al igual que los diseños experimentales requiere que se proceda rigurosamente (Weis, 1990:97).

<sup>67</sup> De acuerdo con Weis (1990) existen dos tipos de diseño cuasiexperimentales: 1) *diseño de series temporales* que consiste en una serie de mediciones a intervalos periódicos antes que comience el programa y mediciones continuadas después de que haya terminado, de esta manera resulta posible advertir si las medidas tomadas antes y después representan una continuación de pautas o normas anteriores o si señalan un cambio decisivo; este puede darse en series temporales múltiples cuando el evaluador puede encontrar un grupo o una institución semejante y tomar mediciones periódicas del mismo y a lo largo del tiempo, este parece ser adecuado para evaluaciones de programas escolares; y 2) *grupo de control no equivalente*, en este caso no hay asignación aleatoria al programa, ni control como habría en un verdadero experimento sino que se utilizan como controles individuos o grupos intactos a los que se puede recurrir que tengan características semejantes, a estos se llama "grupos de comparación". Se toman mediciones anteriores y ulteriores en ambos grupos y se comparan los resultados. El diseño de control no equivalente tal vez sea el diseño más común en la práctica, la cuestión primordial es cómo hacer que el grupo de comparación sea lo más semejante al grupo experimental.

<sup>68</sup> Sampieri (2010) identifica tres tipos de diseños cuasiexperimentales: 1) *el diseño con posprueba y grupos intactos*, en este se usan dos grupos, uno recibe el tratamiento experimental y el otro no, los grupos son comparados en la posprueba para analizar si el tratamiento experimental tuvo efecto sobre la variable dependiente; 2) *diseño con prueba-posprueba y grupos intactos* (uno de ellos de control) este diseño es similar al que incluye la posprueba solo que en este caso a los grupos se les administra una preprueba que puede servir para verificar la equivalencia inicial del grupo, puede extenderse a más de dos grupos, y 3) *diseños cuasiexperimentales de series cronológicas*: a) con un solo grupo, en este caso a los grupos se les administran varias prepruebas, después se les aplica el tratamiento experimental y finalmente varias pospruebas, en este el número de mediciones está sujeto a las necesidades específicas de la investigación que se realice; b) con múltiples grupos, estos diseños pueden adoptar la estructura de series cronológicas experimentales con la diferencia de que los grupos no son elegido al azar, son grupos intactos.

evaluación antes de que los estudiantes cursaran la asignatura, dado que en el momento en que se realizó la investigación los grupos de estudiantes —unidades de análisis— ya se encontraban cursando la asignatura, por ello se realizó una posprueba con un grupo intacto o grupo de comparación.

El grupo de comparación estuvo conformado por los alumnos que ingresaron en agosto de 2011 a primer año, grupo “A” y “B”, que no habían cursado la asignatura.

Finalmente por las características del diseño de investigación elegido, al momento de hacer la interpretación de los resultados se toma en cuenta la no equivalencia entre los grupos de comparación como uno de los factores que pudo incidir sobre los resultados obtenidos (Sampieri, 2010:45). Además de diversos factores asociados al Programa y a la Asignatura misma como lo son sus *alcances*, es decir la población que abarcó (nación, región, estado, ciudad, barrio o si se circunscribe a un determinado lugar); su *dimensión* (número de personas a las que dio servicio el programa); su *duración*; *la claridad y especificidad de las entradas del programa* (es decir si lo que está haciendo realmente puede ser algo bien definido y preciso) y *la complejidad y longitud del tiempo abarcado por metas* (los cambios que se propuso lograr y si los cambios planteados se manifestaron rápidamente o se hicieron evidentes después de años). En razón de que según Weis (1990) cada uno de estos factores puede incidir sobre los resultados obtenidos (Weis, 1990:18).



## 5.2 PRINCIPALES VARIABLES E INDICADORES.

- **Cultura de la legalidad:** significa que los individuos simpatizan con la observancia de la ley, lo que supone que han interiorizado en lo profundo la conveniencia del respeto a la ley (Godson, 2000; Virgilio citado en Espinoza, 2007).
- **Autonomía moral:** representación de las normas y leyes ya no como algo externo, coercitivo e impuesto por los demás sino como el resultado de una libre decisión, como un compromiso mutuo, en el que el respeto a éstas se da por el grado en que existe un consentimiento mutuo sobre ellas, porque han sido emanadas de un pueblo soberano (Piaget, 1974).
- **Razonamiento moral:** pensamiento orientado a reglas y regido por principios (Kohlberg citado en Meece, 2000).
  - ❖ **Nivel preconvencional:** los individuos obedecen las reglas y leyes para evitar el castigo, la obediencia a las normas se da por la obediencia misma: evitar el daño físico a personas y bienes (Kohlberg citado en Meece, 2000; Kohlberg, Power y Higgins, 2002).
  - ❖ **Nivel convencional:** los individuos aceptan y obedecen las reglas y leyes aunque no se les premie ni castigue, las obedecen para agradar y obtener la aprobación de los demás, desean mantener las reglas y la autoridad que apoya la conducta estereotípicamente buena (Kohlberg citado en Meece, 2000; Kohlberg, Power y Higgins, 2002).
  - ❖ **Nivel Postconvencional:** los individuos han desarrollado su propio conjunto de principios éticos que definen lo que es moralmente bueno o malo, creen que las reglas deben cumplirse no porque sean “Ley”, sino porque protegen los derechos básicos de los hombres como la igualdad, la justicia, la libertad y la vida. Existe un sentido de compromiso personal con el respeto a las leyes contraído libremente y una preocupación porque las leyes y deberes se basen en el cálculo racional de la utilidad general: “el mayor bien para el mayor

número” (Kohlberg citado en Meece, 2000; Kohlberg, Power y Higgins, 2002).

- **Locus de control:** Localización interna o externa de las causas de la conducta (Woolfolk, 2006).
- **Práctica de la norma:** aplicación efectiva de la norma (Piaget, 1974).
- **Socialización secundaria:** proceso interactivo mediante el que los individuos internalizan el mundo de las instituciones “o submundos institucionales” adquiriendo los conocimientos, roles y actitudes valorados dentro de estos, que le permitirán integrarse exitosamente en dichos submundos.
- **Currículum:** prescripción u orientación emitida por un sistema de educativo que a la vez que recoge una gama de pretensiones educativas para los alumnos de un determinado nivel—que responden a un determinado marco económico, político, social, cultural y administrativo— y modalidad de educación, proporciona guías de acción a los profesores sobre qué y cómo enseñar, qué, cómo y cuándo evaluar (Sacristán 1989; Coll, 1992; Contreras, 1994).
- **Formación del profesorado:** proceso continuo de formación que comprende la formación inicial y permanente de los profesores mediante el que logran un dominio y un perfeccionamiento de los conocimientos, actitudes y habilidades necesarias para desempeñarse en el campo laboral (Rivas, 2004; UNESCO, 1999).
- **Formación inicial:** comprende el mínimo número de acciones de formación que oficialmente se establecen—desde la educación primaria hasta la superior—y que se exigen para empezar a trabajar como profesor cualificado.
- **Formación permanente:** proceso continuo dirigido a la revisión y renovación de los conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas por el profesor durante su formación inicial, tendiente a la actualización de estos y la mejora de su práctica docente (UNESCO, 1999).

- **Prácticas escolares cotidianas:** dinámica de rutinas cargadas de significados vitales que aluden a las interpretaciones cotidianas e individuales de la normatividad y de la historia que se conjuga en dinámica escolar (Salord, 2003:38).

### 5.3 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLES

Concepto	Dimensión	Variable	Indicador	Instrumento de Observación
Razonamiento Moral	Autonomía Moral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niveles de Razonamiento Moral según la teoría de Kohlberg</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivos por los que ajustan su comportamiento a las normas y leyes.</li> </ul>	<b>Cuestionario</b>
Locus de Control		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Locus de control interno</li> <li>• Locus de control externo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Factores a los que atribuyen el éxito o fracaso en el logro de sus objetivos o tareas (esfuerzo, responsabilidad propia, azar, suerte, destino).</li> <li>• Sensación de control sobre determinadas situaciones.</li> <li>• Responsabilidad asumida por los resultados de sus actos.</li> <li>• Expectativas de los sujetos sobre el éxito o fracaso en determinadas situaciones que consideran importantes en sus vidas.</li> <li>• Sentimientos que experimentan ante el éxito o fracaso.</li> </ul>	<b>Test</b>
Socialización		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización secundaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos, roles y actitudes que la institución escolar busca transmitir a los estudiantes.</li> <li>• Conocimientos, roles y</li> </ul>	<b>Guía de Observación</b>

			actitudes internalizados por los estudiantes en la institución escolar.	
Práctica de la norma		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación efectiva de la norma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeto manifestado por los estudiantes hacia las normas establecidas en la escuela.</li> </ul>	<b>Guía de observación</b>
Formación del profesorado		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación inicial</li> <li>• Formación Permanente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grados de Estudio del profesor.</li> <li>• Área del conocimiento en que se especializó.</li> <li>• Institución (es) en que recibió su formación. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formación profesional que posee para impartir la Asignatura de Cultura de la Legalidad.</li> <li>• Conocimientos, habilidades y actitudes que posee sobre Cultura de la Legalidad.</li> </ul> </li> <li>• Horas invertidas por el profesor para actualizar sus conocimientos sobre Cultura de la Legalidad.</li> <li>• Cursos, Talleres y Seminarios sobre Cultura de la Legalidad o temas afines a los que ha asistido.</li> <li>• Duración de los Cursos, Talleres y Seminarios .</li> <li>• Periodicidad con que toma Cursos, Talleres</li> </ul>	Entrevista a profesora que imparte la asignatura de Cultura de la Legalidad

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• y Seminarios.</li> <li>• Impacto de los conocimientos adquiridos en los Cursos, talleres y seminarios en la mejora de su práctica docente.</li> </ul>	
Curriculum	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curriculum Prescrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fines perseguidos por el currículum en lo referente a la Cultura de la Legalidad.</li> <li>• Contenidos transmitidos a los estudiantes sobre Cultura de la Legalidad.</li> <li>• Estrategias de Enseñanza usadas para transmitir la Cultura de la Legalidad.</li> <li>• Mecanismos empleados por el profesor para evaluar la Cultura de la Legalidad en los estudiantes.</li> <li>• Grado en qué son alcanzados los fines prescritos en el currículum sobre Cultura de la Legalidad.</li> </ul>	Entrevista a profesora que imparte la asignatura de Cultura de la Legalidad
Prácticas escolares cotidianas	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rutinas cotidianas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos de transmisión de las normas en las rutinas cotidianas.</li> <li>• Manera en que asumen la normatividad los</li> </ul>	<p>Guía de observación.</p> <p>Entrevista a profesora que imparte la Asignatura de</p>

			<p>alumnos y el profesor en las rutinas cotidianas.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Sentido que dan a la normatividad los alumnos y el profesor durante las rutinas cotidianas.</li></ul>	Cultura de la Legalidad
--	--	--	---	-------------------------

## 6. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

Como es sabido la investigación dispone de diversos tipos de instrumentos para medir las variables de interés y en algunos casos llegan a combinarse varias técnicas de recolección de datos, pero todo ello depende la información que el investigador tenga en mente sobre las variables que desea medir (Sampieri, 2010).

Por ende, en la investigación que se realizó se empleó en un primer momento la técnica de la encuesta, el instrumento fue el cuestionario<sup>69</sup> con preguntas cerradas,<sup>70</sup> mediante este se buscó medir los motivos por los que un sujeto cumple las normas según la teoría desarrollada por Kohlberg (1969) sobre el juicio moral. El cuestionario se integró por ocho ítems con tres opciones de respuesta, cada una relacionada con los tres niveles que plantea el autor en su teoría.<sup>71</sup>

En un segundo momento se empleó el test como un instrumento que permitió medir el *locus de control* de los estudiantes, es decir identificar si tenían un *locus de control interno o externo*. Es instrumento se elaboró según la escala likert<sup>72</sup>, y

---

<sup>69</sup> El cuestionario siguiendo los planteamientos de Sampieri (2010) es uno de los instrumentos más utilizados para recolectar datos. Consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir, debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis. Las preguntas pueden ser cerradas o abiertas.

<sup>70</sup> Se decide emplear preguntas cerradas en razón de que este tipo de preguntas contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas, presentan posibilidades de respuesta a los participantes quienes deben acotarse a estas (Sampieri, 2010:217-221).

<sup>71</sup> Según Kohlberg el desarrollo moral se realiza de la transición del conocimiento egocéntrico al conocimiento orientado a reglas y el razonamiento regido por principios. Los niveles de desarrollo moral que distingue son: el nivel preconventional, el convencional y el posconventional (Kohlberg en Meece, 2000).

De acuerdo con éste en el *nivel preconventional* los individuos abordan los problemas desde una perspectiva hedonista, no les interesa lo que para la sociedad es la forma correcta de conducirse, sino sólo las consecuencias concretas de sus acciones. En esta etapa los individuos dicen que hay que obedecer las reglas y las leyes porque se recibe un premio o un castigo. Esta etapa es común entre los niños de primaria y disminuye entre los 10 y 13 años de edad (Hersh, Paolitto y Reimer, 1979 citados en Meece, 2000).

En el *nivel convencional*, los individuos aceptan y obedecen las reglas sociales del bien y del mal, aun cuando no se le premie o castigue, buscan orientación en otros, especialmente en las figuras con autoridad y obedecen las reglas para agradarles y obtener su aprobación. A este razonamiento Kohlberg lo llama orientación del “buen niño/buena niña” (Ídem). Más tarde, cuando el individuo inicia la etapa de la ley y el orden busca en la sociedad normas de lo que es bueno o malo. En esta etapa quiere ser un buen miembro de la sociedad. Esta etapa es muy común entre niños de los últimos grados de primaria, entre la mayoría de secundaria y muchos de los adultos (ibíd., p. 308)

En el tercer nivel que es el *posconventional* los individuos han desarrollado su propio conjunto de principios éticos que definen lo que es moralmente “bueno” o “malo”. Rara vez lo alcanzan antes de la enseñanza superior y hay quienes nunca lo alcanzan. Las reglas y leyes se consideran contratos sociales celebrados a través de un proceso democrático. Las reglas de la sociedad han de obedecerse no porque sean la ley, sino porque protegen los derechos básicos del hombre como la igualdad, la justicia, la libertad y la vida.

<sup>72</sup> Esta escala según Sampieri (2010) permite medir las variables que constituyen actitudes, consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes, es decir se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala y que pueden ser las siguientes: a) “Muy de acuerdo”, “de acuerdo”, “ni de acuerdo ni en desacuerdo”, “en

se integró por trece ítems, siete de ellos con valor positivo y los restantes con un valor negativo.<sup>73</sup> Se sustentó en los aportes teóricos de Rotter (1966) sobre el *locus of control* o *lugar de control*.

Finalmente se utilizó la entrevista estructurada porque permitió identificar y sistematizar datos importantes sobre la formación inicial y permanente de la profesora que imparte la asignatura, como una variable que influye de manera importante en el éxito de los fines perseguidos por el currículum.

Además se empleó la observación no participante en diferentes momentos de la dinámica escolar porque posibilitó identificar determinados aspectos de la realidad objetiva, recabar la información empírica y presentar un panorama de los aspectos y relaciones que se consideraron básicas para el objeto de investigación en cuestión y que hacen a la socialización secundaria que se realiza al interior de la institución escolar y a la aplicación de la norma por los estudiantes en la cotidianidad de las prácticas escolares.

---

desacuerdo”, “Muy en desacuerdo”; b) “totalmente de acuerdo”, “de acuerdo”, “neutral”, “en desacuerdo”, “totalmente en desacuerdo”; c) “Siempre”, “la mayoría de las veces si”, “algunas veces si, algunas veces no”, “la mayoría de las veces no”, “Nunca”; d) “Completamente verdadero”, “verdadero”, “ni falso ni verdadero”, “falso”, “completamente falso”. A cada punto se le asigna un valor numérico, así el participante obtiene una puntuación respecto a la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones.

Las afirmaciones califican al objeto de actitud que está midiendo. El objeto de actitud puede ser cualquier cosa física, un individuo, un concepto o símbolo, una actividad, una profesión, etc.

<sup>73</sup> En la escala Likert las afirmaciones pueden tener dirección: favorable o positiva y desfavorable o negativa, esta dirección es muy importante para saber cómo se codifican las alternativas de respuesta. Si la afirmación es positiva significa que califica favorablemente al objeto de actitud, de este modo cuanto más de acuerdo estén con la frase los participantes su actitud será igualmente más favorable; si la afirmación es negativa significa que califica desfavorablemente al objeto de actitud y cuanto más de acuerdo estén los participantes con la frase implica que su actitud es menos favorable, es decir desfavorable (Ibidem).



## 7. UNIVERSO DE ESTUDIO Y UNIDADES DE ANÁLISIS

Por la naturaleza del objeto de investigación, el universo de estudio<sup>74</sup> se integró por 38 estudiantes de primer grado de la Escuela Secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación” del turno vespertino que cursaron la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”, además de 54 estudiantes que ingresaron a primer año en agosto de 2011 y que en el momento en que se realizó la investigación no habían cursado la asignatura de cultura de la legalidad. Se seleccionó a estos últimos como grupo de comparación por ser una población con la que comparten la pertenencia a un mismo grupo de edad—la mayoría de estudiantes matriculados se tienen entre los 12 y 15 años de edad—y a una misma etapa de desarrollo, es decir la adolescencia.

Las unidades de análisis<sup>75</sup> fueron los estudiantes de ambos grupos, el programa de la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” y la profesora que la imparte.

---

<sup>74</sup> Es el conjunto de elementos (personas, documentos, instituciones y objetos) que poseen aspectos comunes susceptibles de investigarse. Un mismo universo puede contener distintas poblaciones según el objeto que se trate (Soriano, 1989:180).

<sup>75</sup> Son el elemento (persona, institución u objeto) del que se obtiene la información fundamental para realizar la investigación. Pueden existir diversas unidades de análisis según sea el tipo de información que se requiera y dependiendo de los objetivos de estudio (Soriano, 1989:180).

## CAPÍTULO SEGUNDO

### ELEMENTOS TEÓRICO-CONCEPTUALES FUNDAMENTALES

#### 1. APROXIMACIÓN MULTIDISCIPLINAR AL CONCEPTO CULTURA

##### 1.1 ENFOQUE ANTROPOLÓGICO

La cultura es un término sumamente complejo, pues ni los clásicos, ni los antropólogos han manejado siempre un concepto unívoco de ella (Besalú, 2002:25). Se encuentra entonces que el término cultura puede ser empleado en varios sentidos: para designar el desarrollo intelectual o espiritual de un individuo, tanto como el estadio evolutivo de una sociedad; un tipo particular de actividades humanas (creativas y espirituales) o el resultado y logros de su puesta en práctica; la dimensión constitutiva de la humanidad como tal o las variables que adopta en los distintos grupos humanos; un campo o sector especializado relacionado con la producción artística, entre otros [...] (Villarroya citado en Giner, 2003: 296). De ahí que en este capítulo se haga necesaria su clarificación conceptual.

La definición de cultura se ubica en la mitad del siglo XIX con el nacimiento de la antropología y su desarrollo en profundidad entre los años de 1900 y 1970 (Ibíd., p. 296). Según Giménez (2000) el término cultura fue elaborado por los antropólogos para dar cuenta de la diversidad humana, aunque ya antes Franz Boas había enseñado que las culturas de las sociedades particulares<sup>76</sup> fueron elaboradas para distinguirse de otras sociedades.

Haciendo una revisión sobre los orígenes del término cultura se identifica que su primera definición científica según Villarroya en Giner (2003) fue elaborada por Edward Tylord entre los años de 1860 y 1870, periodo en el que abordó una investigación de la historia de la humanidad y el desarrollo de la civilización a partir de la cual creó el siguiente concepto: “La cultura no es otra cosa que el modo en

---

<sup>76</sup> Cuando se habla de culturas particulares se hace referencia a la cultura como sustrato de la vida, como configuración compleja de creencias, normas, hábitos, representaciones y repertorios de acción elaborados por los miembros de un determinado grupo humano a lo largo de su historia por medio de un procesos de ensayo error en el fin de dar sentido a su vida, resolver problemas y potencializar habilidades (Krzysztofecki, 2001 citado en Giménez 2000:28).

como los seres humanos resuelven los problemas de su existencia, es decir, aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por los seres humanos en cuanto miembros de la sociedad”. La cultura entonces desde el planteamiento de Tylord de acuerdo Villarroya equivale a la totalidad de manifestaciones del modo de vida de un grupo humano, por ende todos los grupos humanos son portadores de cultura (Ibíd., 297).

En palabras de Besalú: “La cultura es lo que no es fruto de la naturaleza, es aquello que han ido construyendo los hombres y mujeres a lo largo de la historia, es todo lo que se aprende y transmite socialmente. Todos pertenecemos a un ámbito cultural, todos somos cultura por el simple hecho de ser seres humanos y vivir en sociedad. La cultura forma parte del ser, va siempre con el ser humano, no es posible prescindir de ella ni un solo momento [...]” (Besalú, 2002: 26).

Aunque el concepto de cultura originado desde la disciplina de la antropología ha sido objeto de múltiples críticas y modificaciones, existe una visión panorámica que muestra la presencia de un alto nivel de consenso en el que se han ido definiendo ciertos rasgos característicos de ésta como son los siguientes:

“La cultura no consiste en una mezcla aleatoria de elementos dispersos sino en un conjunto dinámico dotado de cierta coherencia interna, cuya organización importa tanto como su contenido; no se reduce a la forma de vida refinada, urbanizada o supuestamente espiritual de algunos grupos sociales, sino que es genérica y universal, no puede ser identificada en exclusiva con cualidades o logros de personas individuales sino que tiene un carácter grupal—adquirida por el ser humano en cuanto a miembro de la sociedad—por tanto no es el resultado de los factores genéticos o raciales, sino sociales; en consecuencia es específica y aprendida por el sujeto; tampoco puede ser entendida como una especie de esencia o maquina absolutamente integrada, sino como un proceso y una red compleja de elementos que satisfacen los requisitos adaptativos de la existencia humana, expresa la creatividad de los seres humanos mediante el manejo de símbolos y refleja experiencias transmitidas de generación a generación” (Villarroya citado en Giner, 2003: 297)

En este sentido habría que agregar otras características de la cultura descritas por Malgenesi y Giménez:

“1) la cultura es aprehendida a través del proceso de socialización [...], es adquirida a través de la relación de cada individuo con el medio natural y social con el que se desenvuelve; 2) la cultura no es estática, sino que es un magnifico mecanismo de adaptación a los cambios y transformaciones del medio; 3) la cultura da sentido y significado a la realidad, es el filtro a través del cual el individuo percibe la realidad, la interpreta y comprende; 4) la cultura se transmite a través del lenguaje y los símbolos; 5) la cultura está formada por multitud de componentes distintos, algunos fácilmente detectables y observables, otros más abstractos y difíciles de observar; 6) la cultura es un todo integrado, un sistema

en el que cada uno de sus elementos se explica en relación a los restantes[...]" (Malgenesi y Giménez 1997 citados en Besalú, 2002: 26).

De esta manera, de una forma más llana la Cultura según Besalú (2002) designa la manera de ser de una determinada comunidad humana, sus creencias, sus valores, sus costumbres, sus comportamientos. Tal como lo expresa el antropólogo C. Camilleri:

"La cultura es el conjunto más o menos ligado de significaciones adquiridas, las más persistentes y las más compartidas, que los miembros de un grupo por su filiación a este propagan de manera prevalente sobre los estímulos provenientes de su medio ambiente y de ellos mismos induciendo estímulos, actitudes, representaciones y comportamientos comunes valorizados para poder asegurar su reproducción por medios no genéticos" (C. Camilleri, 1985 citado en Besalú, 2002: 26)

Al respecto Geertz menciona que: "la cultura denota un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y actitudes frente a la vida" (Geertz, 1981: 88). Los símbolos en este sentido son fuentes intrínsecas de información en virtud de los cuales puede estructurarse la vida humana ya que de acuerdo con el autor:

"El hombre depende de símbolos y de sistemas de símbolos y esa dependencia es tan grande que resulta decisiva para que sea una criatura viable. Si la conducta del hombre no estuviera dirigida por estructuras culturales—por sistemas organizados de símbolos significativos—sería virtualmente ingobernable, sería un puro caos de actos sin finalidad y estallidos de emociones, de suerte que su experiencia sería virtualmente amorfa" (Geertz, 1981: 52, 96).

Por ende tienen un carácter sociohistórico: son creados, son convencionales, públicos, compartidos y aprendidos. Son fuentes extrínsecas de información, entendiendo por extrínseco aquello que está fuera de las fronteras del organismo individual y que se encuentra en el mundo intersubjetivo de común comprensión en el que nacen todos los individuos humanos y desarrollan sus trayectorias y al que dejan detrás de sí al morir. De ahí que la significación no sea una propiedad intrínseca sino que venga dada por los seres humanos que viven en sociedad (Ibíd., p.90).

## 1.2 ENFOQUE SOCIOLÓGICO

El estudio y definición de la cultura se ha extendido a otros campos de conocimiento entre ellos el de la sociología en el que su abordaje según Villaroya citado en Giner (2003) se ha centrado en tres formas diferentes, la primera como *totalidad*, es decir como patrones normativos de una sociedad, o bien como un programa o código semiótico (Geertz); la segunda como *recurso o capital* que tiene una distribución desigual en la sociedad (Bourdieu) y la tercera *como un proceso de civilización*.

Sobre estas tres formas de concebir la cultura sólo se profundizará en la última porque la concepción de cultura como civilización planteada por Norbert Elias (1989) permite entenderla como un proceso histórico de transformación —es decir un proceso de larga duración— del comportamiento y sensibilidad humanos hacia una dirección determinada en la que los individuos logran una regulación cada vez más estricta de sus impulsos (Villarroya citado en Giner, 2003).

De acuerdo con Elias (1989) el concepto de civilización puede referirse a hechos muy diversos, tanto al grado alcanzado por la técnica como al tipo de modales reinantes, al desarrollo del conocimiento científico, las ideas religiosas y costumbres. Así mismo a la forma de las viviendas, la manera de la convivencia entre hombre y mujer, el tipo de penas judiciales o los modos de preparar los alimentos [...]. Por ello afirma que el concepto de civilización no significa lo mismo en distintos países. Pese a ello de acuerdo con este autor este concepto permite caracterizar aquello que expresa la peculiaridad de una sociedad, de lo que se siente orgullosa: el grado alcanzado por su técnica, sus modales, el desarrollo de sus conocimientos científicos, su concepción del mundo y muchas otras cosas más. Por ende la civilización es un proceso o el resultado de un proceso que siempre está en movimiento de continuo hacia adelante.

Siguiendo los planteamientos del autor el proceso de civilización consiste en una transformación de las coacciones sociales externas en coacciones internas; de la represión y el control exterior, en represión y control interior (Ibid. p. 316). Al respecto dice: “Ninguna sociedad puede subsistir sin canalizar los impulsos y emociones individuales, sin una regulación muy concreta del comportamiento individual. Ninguna de estas regulaciones es posible sin que los seres humanos ejerzan coacciones recíprocas [...]” (Elias, 1989:528).

Según Elias (1989) dado que ningún ser humano viene civilizado al mundo, ha de someterse a un proceso de civilización cuyas etapas son función del proceso civilizatorio social general a través del cual los individuos logran el moldeamiento de sus estructuras psíquicas, la disciplina y la elaboración de conductas —que por su carácter básico son comunes a la especie y que todos los seres humanos necesariamente han de realizar— (Elias citado en Villarroya en Giner, 2003). Pues desde el primer momento de su existencia todo ser humano está sometido a las influencias y a la intervención modeladora de los adultos “más civilizados”, viéndose obligado a añadir un nuevo proceso civilizatorio a la etapa ya alcanzada por la sociedad en el curso de su historia.

El moldeamiento de las estructuras psíquicas en los individuos de acuerdo con lo planteado por este autor se da históricamente, en tanto proceso de larga duración; y socialmente, en la estructura de las relaciones sociales con otros seres humanos (Ibid., p. 316-322). Al respecto en una de sus obras cita lo siguiente:

“Cada ser humano es un todo en sí mismo, es un individuo que se dirige a sí mismo y al que nadie puede dirigir sino lo hace el mismo, así también toda la configuración de esa autodirección, la consciente e inconsciente es producto de un entrelazamiento, es decir de un ir y venir de relaciones con otras personas; por tanto la forma individual del adulto es una forma específica de su sociedad.

Es de la historia de sus relaciones, sus dependencias y necesidades en un contexto mayor, de la historia de todo el tejido humano en el que crece y vive de donde el ser humano adquiere su carácter individual” (Elias, 1990: 43)

Además agrega que:

“Es sólo en relación y mediante la relación con otros seres humanos que puede la criatura indefensa y salvaje que viene al mundo convertirse en un ser psíquicamente adulto, poseedor del carácter de un individuo y digno de ser llamado ser humano. Separado de tales relaciones se convertiría, en el mejor de los casos, en un ser semisalvaje, mitad hombre y mitad bestia: puede llegar a ser un adulto físicamente, pero su condición psíquica continuará siendo similar a la de un niño pequeño. Solo en compañía de otros seres humanos mayores va formándose en él, poco a poco, un determinado tipo de previsión y regulación de instintos. Según la historia, según la estructura del grupo humano en el que se cría y según su

desarrollo y posición dentro de ese grupo será el lenguaje, esquema de regulación de instintos y tipo de actitud adulta que desarrollará el niño.

Sólo mediante un modelado social se forman en el individuo en el marco de determinados caracteres típicos de la sociedad también aquellos caracteres y modos de comportamiento que lo diferencian de todas las otras personas de su sociedad. La sociedad no es únicamente lo igualador y lo tipificador sino también lo individualizador” (Ibid., pp. 37, 80)

Por todo lo anterior el concepto de cultura planteado por este autor es relevante para el estudio que se realiza porque la entiende como un proceso dinámico que se da en la constante relación del hombre con la estructura social mediante el cual adquiere los rasgos de comportamiento que son comunes a los demás miembros de la sociedad y que le permitirán integrarse de manera efectiva a esta.

## **2. LA CULTURA DE LA LEGALIDAD**

### **2.1 CONSTITUCIÓN Y ESTADO DE DERECHO**

Estado de derecho es un concepto amplio y genérico que tiene múltiples y variadas ascendencias en la historia del pensamiento político: la idea que se remonta a Platón y a Aristóteles, del “gobierno de las leyes” contrapuesto al “gobierno de los hombres”, la doctrina medieval del fundamento jurídico de la soberanía, el pensamiento político liberal sobre los límites de la actividad del Estado y sobre el Estado mínimo, la doctrina iusnaturalista del respeto de las libertades fundamentales por parte del derecho vigente.<sup>77</sup>

El Estado de Derecho en su dimensión contemporánea se identifica con los estados constitucionales, que en los niveles normativos superiores –constitución<sup>78</sup> o norma fundamental- incorporan límites no sólo formales sino también sustanciales al ejercicio de cualquier poder. En él se asume el principio de

---

<sup>77</sup> Luigi Ferrajoli, *Derecho y Razón. Teoría del garantismo penal*, prólogo: Norberto Bobbio, traducción: Perfecto Andrés Ibáñez *et. al.*, 3ª edición, Colección Estructuras y Procesos, Serie Derecho (Madrid, Editorial Trotta, 1998). Pág. 856.

<sup>78</sup> La Constitución como ley fundamental –desde una perspectiva formal-, configura y ordena los poderes del Estado, estableciendo al mismo tiempo los límites del ejercicio del poder, tal y como ha explicado magistralmente García de Enterría, la Constitución asegura la unidad del ordenamiento sobre la base de un orden de los valores materiales, que en ella viene expresando, y no sobre simples reglas formales de producción de normas. Estos valores no son pura retórica, ni meros principios programáticos; por el contrario, son justamente la base entera del ordenamiento, la que ha de prestar a éste su sentido propio, la que ha de presidir, en fin, toda su interpretación y aplicación. De Enterría García. *La constitución como norma y el Tribunal Constitucional*; 3a. ed., Madrid 1985.p.97

legalidad<sup>79</sup> en sentido estricto, o *validez sustancial*, que requiere que estén legalmente preordenadas y circunscritas, mediante obligaciones y prohibiciones, sus materias de competencia y los criterios de decisión. Por ende, se concibe como un modelo de Estado nacido con las modernas constituciones y caracterizado: a) en el plano formal, por el principio de legalidad en virtud del cual todo poder público –legislativo, judicial y ejecutivo- está subordinado a las leyes generales y abstractas que disciplinan sus formas de ejercicio y cuya observancia se halla sometida a control de legitimidad por parte de jueces separados del mismo e independientes; b) en el plano sustancial, por la funcionalización de todos los poderes del Estado al servicio de la garantía y protección de los derechos humanos de los ciudadanos, mediante la incorporación limitativa en su Constitución de los deberes públicos correspondientes, es decir, de las prohibiciones de lesionar los derechos de libertad y de las obligaciones de dar satisfacción a los derechos sociales, así como de los correlativos poderes de los ciudadanos de activar la tutela judicial; por lo tanto, en el Estado de Derecho no existen poderes sin regulación ni actos de poder incontrolables, en él todos los poderes se encuentran limitados por deberes jurídicos, relativos no sólo a la forma sino también a los contenidos de su ejercicio, cuya violación es causa de invalidez de los actos accionables judicialmente y, al menos en teoría, de responsabilidad para sus autores.

Hablar de Estado de derecho supone referirse a una forma de régimen jurídico político caracterizada por los siguientes rasgos estructurales: primero, por la incorporación al orden jurídico vigente de un cuadro de valores, los conocidos como derechos humanos fundamentales, dotados de garantías formales de cierto grado de eficacia potencial; y también de algunos derechos sociales; en segundo término, la consagración del principio de legalidad, que implica el imperativo de

---

<sup>79</sup> Para abordar el concepto de legalidad desde una perspectiva jurídica, es indispensable referirse al vocablo “legitimidad”, que proviene de “legítimo” que, a su vez, deriva del latín *legitimus*, que en el lenguaje común significa “conforme a las reglas”, “bien construido”, y en la literatura jurídica es actuar “conforme a derecho”, “justo”, “con arreglo a derecho”. De este significado etimológico se abstrae el concepto de “legalidad” que se interpreta no como la que exige el cumplimiento de las normas que imponen obligaciones, sino la observancia de las normas que otorgan facultades o que regulan sus ejercicio. Rolando Tamayo Salmorán, “Legitimidad”, en *Diccionario Jurídico Mexicano*, Serie E. Varios, núm 93 ter, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM-Editorial Porrúa, 2007, pp. 2304-2310.



sumisión de la acción de todas las instancias de poder a la ley y, consecuentemente al control judicial de la legalidad de sus actos. Por último, la funcionalización del ejercicio de todos los poderes a la garantía del disfrute de los derechos de primer orden y la efectividad de los del segundo.<sup>80</sup>

El Estado mexicano, según la Constitución, es un Estado “democrático”, porque en él “todo poder público dimana del pueblo y se instituye para beneficio de éste”,<sup>81</sup> ejercitándose a través de los distintos órganos que estructuran al Estado, en base al principio fundamental de la división de poderes.<sup>82</sup> El Estado viene a ser, por tanto, una entidad, una estructura, creada por el mismo pueblo, el que le ha asignado una serie diversa de funciones, las que se deben realizar, para su beneficio; no puede entenderse de otra manera. Entre esas funciones fundamentales se encuentran: la seguridad social, la seguridad jurídica, la seguridad pública, la justicia, la educación, la salud, el respeto de la dignidad humana y de las libertades individuales, etcétera. La Constitución prevé todo esto, señalando para ello las bases del sistema político, económico, cultural, de salud, laboral, de justicia y seguridad pública, entre otros y considerando la igualdad de realización humana, la educación y la salud como derecho de todos, el acceso al trabajo como oportunidad de todos, la justicia como fin primordial etcétera.<sup>83</sup>

Para el logro de las funciones anteriormente señaladas, el Estado cuenta con el Derecho *in extenso*, como su principal instrumento garante del *imperio de la Ley*; concepto que se positiviza cuando las reglas que definen las acciones permitidas y prohibidas no son decisiones arbitrarias de un individuo, sino que toman la forma de leyes que disciplinan a todos los gobernados independientemente de su poder o estatus.<sup>84</sup>

---

<sup>80</sup> Cfr. *Pacto Internacional de Derechos Civiles, y Políticos* (derecho a la vida, a la libertad, a la igualdad, la dignidad humana, entre otros) y, *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (derechos económicos, sociales y culturales: trabajo, educación, salud, seguridad social, alimentación, vivienda, entre otros).

<sup>81</sup> Artículo 39 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

<sup>82</sup> Artículo 49 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

<sup>83</sup> Moisés Moreno Hernández, “La Constitución de 1917” en *Presencia* (México, D. F.: Año 1, núm. 9, órgano de la PGJDF, febrero de 1990). Págs. 22 y ss.

<sup>84</sup> Lawrence Solum, “Equity and the Rule of Law” en *The Rule of Law*, Nomos XXXVI (Nueva York New York University Press, 1994). Pág. 122

En este sentido, Solum considera que el imperio de la Ley puede concebirse como la conjunción de siete requisitos: 1) ninguna orden extralegal es obligatoria; 2) las acciones del gobierno y de sus funciones deben estar sujetas a la regulación de reglas generales y públicas, 3) el sistema legal debe cumplir el requisito de la publicidad, 4) el sistema legal debe cumplir con el requisito de generalidad, 5) el sistema legal debe cumplir el requisito de regularidad, 6) el sistema legal debe ofrecer procedimientos justos y ordenados para la resolución de casos, y 7) las acciones que el imperio de la ley exige o prohíbe deben tener una forma que permita a las personas razonablemente cumplirlas o evitarlas.

Desde una perspectiva formal, el Estado Constitucional se caracteriza por la dignidad humana como premisa antropológico-cultural, realizada a partir de la cultura de un pueblo y de los derechos universales de la humanidad, vividos desde la individualidad de ese pueblo, que encuentra su identidad en tradiciones y experiencias históricas, y sus esperanzas en los deseos y la voluntad creadora hacia el futuro; el principio de la soberanía popular, pero no entendida como competencia para la arbitrariedad ni como magnitud mística por encima de los ciudadanos, sino como fórmula que caracteriza la unión renovada constantemente en la voluntad y en la responsabilidad pública; la Constitución como contrato, en cuyo marco son posibles y necesarios fines educativos y valores orientadores; por lo derechos humanos y la tolerancia, por la pluralidad de los partidos y la independencia de los tribunales; el principio de la división de poderes tanto en sentido estricto, relativo al Estado, como en el sentido amplio del pluralismo; los principios del Estado de derecho y el Estado social, lo mismo que el principio del Estado de cultura<sup>85</sup> -“*Kulturstaat*”- abierto; las garantías de los derechos fundamentales; la independencia de la jurisdicción, etcétera. Todo esto se incorpora en una democracia ciudadana constituida por el principio del pluralismo. Por ende su Constitución entendida como orden jurídico fundamental del Estado y de la sociedad, posee una validez jurídica formal de naturaleza superior. La

---

<sup>85</sup> “*Kulturstaat*” del concepto alemán “*Kulturnation*” se traduce habitualmente como “nación civilizada” [...] HABERLE Peter, *El Estado Constitucional*. Estudio introductorio Diego Valadés, Tr. Héctor Fix-Zamudio, México, UNAM, 2003. P. 1

Constitución es creadora del momento de la estabilidad y la permanencia. Constitución quiere decir orden jurídico fundamental del Estado y de la sociedad, es decir, incluye a la sociedad constituida, aunque no en sentido de nociones de identidad, es decir, no sólo es el Estado el constituido (la Constitución no es sólo constitución “del Estado”) este concepto amplio de Constitución comprende las estructuras fundamentales de la sociedad plural y las instituciones para prevenir los abusos de poder.

## **2.2 CULTURA DE LA LEGALIDAD**

La cultura de la legalidad es un concepto relativamente nuevo en el horizonte mexicano que se ha integrado en los planes y programas de estudio, en los libros y encuestas de opinión pública. Empieza a ganar reconocimiento y a formar parte del lenguaje público (Espinoza, 2007:2) por considerarse un elemento indispensable en el actuar cotidiano de los individuos en razón de los problemas que aquejan a la sociedad y que plantean la necesidad de promover y fortalecer la observancia de la ley.

Además se constituye en una de las muchas competencias que los sujetos han de desarrollar para vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja, en la que se hace indispensable que decidan y actúen ante diversas situaciones de la vida, con juicio crítico frente a los valores y normas sociales, con responsabilidad y apego a la ley, procediendo a favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y los derechos humanos (SEP, 2006).

Pero ¿qué es la cultura de la legalidad?, es un término que ha sido definido por diversos autores aunque no propiamente desde el ámbito de la educación sino desde lo jurídico y político, pese a ello las definiciones procedentes de éstos han orientado los planteamientos que se hacen de ella en la educación.

El primer concepto de cultura de la legalidad que se conoce es el elaborado por el DR. Roy Godson (2000) en su guía para el desarrollo de la cultura de la legalidad resultado del estudio que realizó sobre las experiencias exitosas en esta materia, operadas en Hong Kong y en Palermo, Italia. Así la define de la siguiente manera:

“La cultura de la legalidad significa que la cultura, ethos y pensamiento dominantes en una sociedad simpatizan con la observancia de la ley. No significa que todos los miembros de la sociedad creen en la viabilidad o incluso en la conveniencia del Estado de Derecho, ni tampoco debe esperarse que todas las subculturas o grupos estén imbuidos por el valor de la legalidad, no obstante la mayoría de las personas promedio cree que las normas legales son una parte fundamental de la justicia o que proporcionan una puerta para alcanzarla y que un sistema así refuerza la calidad de vida de los individuos y de la sociedad en su conjunto” (Godson, 2000: 2-3).

Según Godson (2000) a la vez que la cultura necesita de la ejecución de la ley, los ejecutores necesitan de la cultura, de ahí que la cultura de la legalidad aparezca como un apoyo al Estado de Derecho el cual no es viable sin una cultura de la legalidad que haga posible que la sociedad se encuentre protegida de los excesos de las fuerzas de impartición de justicia, la imposición de la ley y la violación a la misma, que haga que todos sean tratados por igual ante ésta sin importar su condición económica, social y política.

De acuerdo con Godson (2000) en una sociedad regida por el Estado de Derecho, la gente tiene la capacidad para participar en la elaboración e implementación de las leyes que rigen a todas las personas e instituciones, incluyendo al gobierno mismo. Bajo el Estado de Derecho todos son tratados por igual, sin distinción de raza, credo, color, género, y antecedentes familiares. El Estado de Derecho protege a todos los miembros de la sociedad.

Siguiendo los planteamientos de éste son varios los sectores de la sociedad y sus instituciones los que pueden fomentar la cultura de la legalidad, entre ellas las escuelas, reconocidas como las organizaciones más extendidas de educación cívica y con los mejores recursos para hacerlo mediante la aplicación de programas sistemáticos, formales y menos formales, con una gran variedad de estrategias y enfoques.

Otro de los autores que desarrolla el concepto de cultura de la legalidad es *Pedro Salazar Ugarte* (2006)<sup>86</sup> que desde el ámbito político y jurídico plantea la importancia de la legalidad como un valor fundamental de la democracia que garantiza a los ciudadanos el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus obligaciones. Sugiere el vínculo de la cultura de la legalidad con la democracia y el Estado de Derecho, en el que el respeto a la legalidad tiene su origen en la cultura de las sociedades.

En este sentido la cultura según Salazar (2006) puede significar al menos dos cosas relacionadas entre si: a) los modos de vivir y de pensar compartidos y b) todo el conjunto de conocimientos, creencias artes, leyes, usos y costumbres que las personas adquieren y comparten como miembros de una sociedad

De ahí la importancia de la cultura de la legalidad, de construir y arraigar en la sociedad el apego a las leyes para que los individuos que la conforman las acepten y tomen como suyas, como criterios de orientación para su actuar cotidiano en un marco de respeto a la dignidad, la libertad y la igualdad (Salazar, 2006: 7).

La cultura de la legalidad entonces según el autor es:

“el conjunto de conocimientos, creencias, usos y costumbres de los miembros de una comunidad en relación con los aspectos de la vida colectiva que tienen que ver con las normas jurídicas y su aplicación. Se refiere al posicionamiento de los integrantes del colectivo ante el conjunto de objetos sociales específicamente jurídicos de esa comunidad. ¿Cómo percibe la población el universo de relación relativo a la creación y aplicación de las normas jurídicas que rigen la vida colectiva? y ¿Cómo las asume?” (Salazar, 2006: 23, 26)

Por ende la cultura de la legalidad según es un elemento cultural que favorece o debilita la observancia de las normas por parte de sus destinatarios. De ahí que para Salazar (2006) exista una cultura de la legalidad difundida entre los miembros de una colectividad cuando más allá del contenido de las normas vigentes, ajustan su comportamiento a las mismas porque les reconocen un grado aceptable de legitimidad, reconocen un cierto valor a las normas e instituciones legales vigentes.

---

<sup>86</sup> Salazar Ugarte, Pedro (2006), “Democracia y Cultura de la Legalidad”, en Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, IFE.

La cultura de la legalidad existe cuando las normas son realmente observadas, cuando ciudadanos y autoridades adecuan su actuación a las reglas que norman la convivencia colectiva, lo que supone un cierto conocimiento de la legalidad vigente por parte de sus destinatarios y un nivel aceptable de legitimidad a dicho cuerpo normativo, además del reconocimiento de su parte en el “pacto social”.

Aunque la obediencia a las normas según Salazar (2006) responde a un acto coercitivo del Estado no se agota en ello, porque la sola fuerza no es un elemento suficiente. Sólo un cierto grado de adhesión voluntaria a las normas, una cierta cultura de la legalidad, explica la permanencia de los ordenamientos jurídicos respaldados por la fuerza del Estado. Pero no de cualquier Estado sino de un Estado de Derecho, de ahí que no sea lo mismo una cultura de la legalidad que brinda una obediencia ciega a un Estado autoritario, que una cultura de la legalidad que suponga el compromiso de los ciudadanos con los principios y valores del Estado Democrático Constitucional (Salazar, 2008:197).

En razón de lo anterior el autor propone una cultura de la legalidad Democrática que se finque en el respeto a las normas que regulan la convivencia sobre una base de igualdad formal para todos, en la que la legitimidad de las normas camine de la mano con su cumplimiento. En este caso de acuerdo con el autor se busca que los individuos incorporen un conjunto de normas y principios en su acervo cultural: aquellos fundados en la dignidad de las personas que comienza por el reconocimiento de los derechos propios y ajenos (Salazar, 2006:30).

Por su parte Gerardo Laveaga (1999) plantea que la cultura de la legalidad hace referencia al conocimiento que tienen los miembros de una comunidad sobre las normas jurídicas que determinan la organización fundamental del Estado, sus alcances, sus límites y las sanciones a que pueden hacerse acreedores en caso de desobedecerlas. Así mismo el conocimiento de las autoridades encargadas de crear las leyes, ejecutarlas y dirimir las controversias que surjan de su aplicación. Este conocimiento según Laveaga (1999) se puede tener en diferentes niveles, en razón de que es el es gobierno del Estado según sus pretensiones el que

determina a quién le corresponde conocer a fondo la estructura jurídica y a quiénes sólo parcialmente.

De acuerdo con este autor el conocimiento de las normas jurídicas se ha promovido en la sociedad con métodos diversos y fundamentos de carácter cultural, religioso o moral. Convertir al pueblo en Estado, en este sentido ha exigido un proceso educativo en el que no sólo se señala la lengua, la religión y las costumbres sino los valores políticos y estructuras mediante premios y castigos que los hacen prevalecer (Laveaga, 1999: 52).

El proceso mediante el que las personas aprenden a conformarse con las normas sociales y a regirse a través de ellas según éste es la socialización. Explica que en este proceso se hace posible la transmisión cultural entre las distintas generaciones, porque supone una *internalización* mediante la cual el individuo se impone a si mismo las reglas y una interacción social a través de la que se ajusta a ellas para ser aceptado por los otros (Ibid., p. 53). La socialización efectiva por ende según lo planteado por el autor se entiende como un requisito funcional del sistema, una tarea de promoción y configuración de actitudes y opiniones que debe realizarse para el bienestar del sistema.

La cultura de la legalidad por tanto está orientada a la preservación del orden social y aunque su difusión generalmente corre a cargo del gobierno del Estado, la escuela y los medios de comunicación juegan un papel muy relevante a través de la educación formal e informal que brindan. No obstante su difusión sólo resulta efectiva cuando el Estado satisface las siguientes condiciones: que el derecho sea producto del consenso lo que permite hacer valer y difundir la cultura de la legalidad; que la ley se aplique a todos de forma equitativa; que el derecho sea accesible para el mayor número de personas, entre otros (Laveaga, 1999: 65).

También se encuentra otra definición que aporta la Suprema Corte de Justicia de la Nación para quien *la cultura de la legalidad significa “imperio de la ley”, pero también obediencia a la ley y conocimiento de la ley, conocimiento que puede*

*tenerse a distintos niveles pero que tiene como consecuencia el fortalecimiento de un Estado de Derecho.* De acuerdo con ésta el papel de las instituciones es fundamental por ello es indispensable su funcionamiento a través de un buen desempeño de sus funciones lo que traerá como consecuencia una mejoría en las percepciones que la ciudadanía tiene de ellas.

Por tanto, construir una verdadera cultura de la legalidad según la Suprema Corte de Justicia de Nación tiene como presupuesto esencial la transformación de muchos paradigmas en todos los niveles, desde el ciudadano común que transgrede los ordenamientos jurídicos con frecuencia y que podrían considerarse de poca importancia, hasta el más alto funcionario que falta a su deber constitucional de hacer cumplir las leyes y los reglamentos. La cultura de la legalidad por tanto tiene su mejor aliado en un cambio de actitud por parte de todos, pues si no se da un cambio a nivel personal sobre el papel que la ley tiene y el respeto que se le debe, no se podrá esperar que la sociedad cambie.

Finalmente Virgilio Muñoz plantea lo siguiente en su libro “Cultura de la legalidad. Una experiencia Educativa de Baja California”:

“Existe una Cultura de la legalidad cuando la mayoría interioriza, en lo profundo la conveniencia del respeto a la ley; no se necesita la unanimidad —aunque sería lo deseable— para que se logre dar ese salto que muchas sociedades han logrado, pero si que la mayoría esté convencida de que ello es mejor que la falta de normas o leyes o la no observancia de las mismas (Virgilio Muñoz citado en Espinoza, 2007).

La cultura de la legalidad en este tenor busca una revolución en el comportamiento individual, social e institucional, una transformación del país sin la que estaría destinado a repetir los hábitos, costumbres y vicios que lo han caracterizado y que se encuentran interiorizados en la visión y prácticas cotidianas (Espinoza, 2007:1).



### 3. PERSPECTIVAS TEÓRICAS PARA EL ESTUDIO DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD.

Si bien es cierto que la cultura de la legalidad es un tema de interés relativamente nuevo en México, existen una serie de discusiones teóricas desde las que diversos estudiosos del tema han planteado su abordaje y otras más que se constituyen en un referente obligado para estudio. Así se identifican cuatro vertientes.

La primera se ubica en el campo de la **psicología evolutiva** en las obras de Jean Piaget (1932) sobre el juicio moral del niño y en Kohlberg (1969) sobre la teoría del desarrollo moral. Estas teorías fueron empleadas por Grant (2006) quien realizó un estudio de la cultura de la legalidad en estudiantes de tercer grado de Educación Secundaria en el Estado de Baja California, México (Tijuana, Mexicali, Tecate y Ensenada). Mediante éste logro evaluar el impacto del Programa de Cultura de la Legalidad en las actitudes y conocimientos de los jóvenes que lo cursaron.

Por lo que hace a la primer teoría que es la *elaborada por Jean Piaget sobre el criterio moral del niño* se identifica que centra su interés en cómo los niños aprenden a respetar las reglas y adquieren un sentido de solidaridad social en los juegos que realizan (Meece, 2000:306). Este autor plantea que los juegos constituyen admirables instituciones sociales porque comportan un sistema de reglas muy complejo y una moral implícita, reglas creadas por éstos que se mantienen de generación en generación y que inspiran respeto.

Menciona que “Toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere hacia estas” (Piaget, 1974:9). De ahí que su teoría se centre en identificar y describir los estadios por los que se da la *práctica de las reglas*, es decir cómo los niños aplican efectivamente las reglas, pero también *la conciencia de la regla*, es decir la manera en que los niños de distintas edades se representan el carácter

obligatorio, sagrado o decisorio, la heteronomía o la autonomía propia de las reglas del juego.

Para ello estudió el comportamiento infantil de niños y niñas de diferentes edades en actividades lúdicas (Juego de canicas) identificando que inician con un *estadio puramente motor* e individual durante el que establecen esquemas más o menos ritualizados, sus juegos siguen siendo individuales, se puede hablar de reglas motrices pero no de reglas propiamente colectivas; después pasan a un segundo estadio llamado *egocéntrico*—aparece entre los dos y cinco años—en el que reciben del exterior el ejemplo de reglas codificadas que les son impuestas, imitan los ejemplos y reglas de los demás, juegan solos sin preocuparse por encontrar compañeros de juego, es decir, juegan para sí mismos y sin preocuparse de la codificación de las reglas; finalmente hay un tercer estadio llamado *estadio de la cooperación*—hacia los 7-8 años—en el que aparece la preocupación por el control mutuo y la unificación de la regla, el interés de los niños deja de ser psicomotor, ahora es un interés social.

Según Piaget (1974) estos tres estadios están presentes tanto en la *conciencia de la norma como en la práctica* de la misma, sólo que en esta última se identifica un cuarto estadio al que llama *la codificación de las reglas* —aparece **hacia los 11-12 años**— en el que los juegos de los niños quedan regulados minuciosamente en los más mínimos detalles de procedimiento y el código a seguir es conocido por la sociedad entera. En este estadio poseen a fondo un código y llegan a disfrutar de las discusiones jurídicas de fondo o de un simple procedimiento (Ibid., pp.21, 34).

En cada uno de los estadios la *concepción de la regla evoluciona*, en el caso del *primer estadio* la regla no es coercitiva, es puramente motriz porque el niño la sigue de manera inconsciente a título de ejemplo interesante y no de realidad obligatoria, existen regularidades y esquemas ritualizados pero estos no provocan sumisión a algo; en el *segundo estadio* la regla es considerada sagrada e intangible, de origen adulto y de esencia eterna, toda modificación propuesta es

considerada como una transgresión; durante el *tercer estadio* la regla es concebida como una ley debida al consentimiento mutuo, que es obligatoria respetar si se quiere ser leal, pero que se puede transformar a voluntad, a condición de que participe la opinión general y finalmente en el *cuarto estadio* los niños parecen experimentar un placer particular en la previsión de todos los casos posibles y su codificación, el interés dominante es un interés por la regla como tal, buscan la regla por la regla, prevén las sanciones que se impondrán en el caso de infracciones a la misma.

A partir de lo anterior plantea lo siguiente: “La regla colectiva es en primer lugar, algo exterior al individuo y por consiguiente algo sagrado, después poco a poco se interioriza y aparece en esta misma medida como el libre producto del consentimiento de la conciencia autónoma” (Piaget: 1974: 22).

De esta manera existen dos tipos de respeto por la regla, que corresponden a dos tipos de comportamiento social: *la heteronomía moral* y *la autonomía moral*, ambas concebidas como dos fases que definen un proceso que se repite para cada nuevo conjunto de reglas o cada nuevo plan de conciencia o reflexión. La heteronomía<sup>87</sup> sucede a la *autonomía* en la que la regla del juego se presenta a los niños ya no como una ley exterior, coercitiva y sagrada en tanto que impuesta por los adultos, sino como el resultado de una libre decisión y como digna de respeto en la medida en que hay consentimiento mutuo; la regla entonces se presenta como el producto de un compromiso mutuo. Cuando ha aparecido la autonomía moral aceptan que se cambien las reglas mientras esto tenga sustento en la aprobación de todos; la regla pasa a depender ahora de la libre voluntad, forma cuerpo con la conciencia de cada cual, se concibe como un decreto de las propias conciencias, se adapta a las tendencias del grupo, emana de un pueblo soberano y no de la tradición.

---

<sup>87</sup> En la *heteronomía moral* llamada también *moral del respeto unilateral o de obediencia* al adulto los niños valoran los actos no en función de la intención que los ha originado, sino en función de su conformidad con las reglas, la regla se presenta como algo impuesto, su acatamiento se da sin ser cuestionado (González y Padilla, 1997) y por obligación; los niños consideran las reglas como algo sagrado e intangible y las innovaciones como ilegítimas (Piaget, 1974).

Además de esto identifica que existen tres tipos de conductas: 1) *motrices*, 2) *egocéntricas* (con presión) y 3) *de cooperación* y que a estas corresponden tres tipos de reglas: 1) *la regla motriz* que nace con la ritualización de los esquemas de adaptación motriz, en esta la obligación no llega a aparecer; 2) *la regla coercitiva* en la que los niños están convencidos de que existen reglas, que hay que adaptarse a ellas porque son sagradas y obligatorias y que no pueden ser modificadas y 3) *la regla racional* en la que empiezan a someterse verdaderamente a las reglas y a practicarlas según una cooperación real, conciben la regla de un modo nuevo; la verdad de las reglas está no en la tradición sino en el acuerdo mutuo y la reciprocidad.

Finalmente sugiere que existen dos dimensiones en el pensamiento moral: la primera es el *pensamiento moral efectivo*, es decir la *experiencia moral* que se construye poco a poco en la acción, en contacto con los hechos, en los choques y conflictos y conducen a juicios de valor que permiten al sujeto orientarse en cada caso particular y evaluar los actos de los demás cuando le conciernen más o menos directamente y la segunda que es el *pensamiento moral teórico o verbal* ligado al precedente pero que se aleja de este, un pensamiento que se presenta al niño cada vez que se ve obligado a juzgar los actos de los demás o a enunciar principios generales que conciernen a su propia conducta independiente de la acción actual.

En lo que hace a la teoría de **Lawrence Kohlberg** (1969) sobre el *desarrollo moral* se identifica que se basa en las ideas expuestas por Jean Piaget en el Juicio Moral del Niño publicada en el año de 1932, centrada en explicar cómo aprenden los niños a respetar las reglas en sus juegos pasando de una transición del respeto unilateral al respeto mutuo de las reglas (Meece, 2000:306-307). Kohlberg amplía la teoría del juicio moral y elabora una teoría cognitivo-evolutiva del desarrollo moral (Kohlberg, Power y Higgins, 2002) pues su interés se sustentaba en saber cómo el niño y los adultos razonan sobre problemas morales en los que intervienen diversas perspectivas y valores. Usando dilemas morales hipotéticos

descubrió seis etapas del desarrollo moral que organizó en tres niveles (Kohlberg en Meece, 2000).

Según éste autor el desarrollo moral se realiza de la transición del conocimiento egocéntrico al conocimiento orientado a reglas y el razonamiento regido por principios. Los niveles de desarrollo moral que distingue son los siguientes: preconvencional, convencional y posconvencional.

En el nivel preconvencional los individuos abordan los problemas desde una perspectiva hedonista, no les interesa lo que para la sociedad es la forma correcta de conducirse, sino las consecuencias concretas de sus acciones. En esta etapa los individuos dicen que hay que obedecer las reglas y las leyes porque se recibe un premio o un castigo. Esta etapa es común entre los niños de primaria y disminuye entre los 10 y 13 años de edad (Hersh, Paolitto y Reimer, 1979 citados en Meece, 2000).

En el nivel convencional, el individuo acepta y obedece las reglas sociales del bien y del mal aun cuando no se le premie o castigue, busca orientación en otros, especialmente en las figuras con autoridad y obedece las reglas para agradarles y obtener su aprobación. A este razonamiento Kohlberg lo llama orientación del “buen niño/buena niña” (Ídem). Más tarde, cuando el individuo inicia la etapa de la ley y el orden busca en la sociedad normas de lo que es bueno o malo pues quiere ser un buen miembro de ella. Esta etapa es muy común entre niños de los últimos grados de primaria, entre la mayoría de secundaria y muchos de los adultos (ibíd., p. 308)

En el tercer nivel que es el posconvencional los individuos han desarrollado su propio conjunto de principios éticos que definen lo que es moralmente “bueno” o “malo”. Rara vez lo alcanzan antes de la enseñanza superior y hay quienes nunca lo alcanzan. Las reglas y leyes se consideran contratos sociales celebrados a través de un proceso democrático. Las reglas de la sociedad han de obedecerse

no porque sean la ley, sino porque protegen los derechos básicos del hombre como la igualdad, la justicia, la libertad y la vida.

Cada uno de los niveles propuestos por Kohlberg está dividido en etapas como se puede observar en el siguiente cuadro:

**CUADRO 1. LAS SEIS ETAPAS DEL JUICIO MORAL**

<b>NIVEL Y ETAPA</b>	<b>QUÉ ES CORRECTO</b>	<b>RAZONES PARA HACER LO CORRECTO</b>	<b>PERSPECTIVA SOCIAL DE LA ETAPA</b>
<p><b>NIVEL I. PRECONVENCIONAL</b></p> <p><b>ETAPA 1 MORAL O HETERÓNOMA</b></p>	<p>Evitar violar las reglas sancionadas por temor al castigo; obediencia por la obediencia misma; evitar el daño físico a personas y bienes.</p>	<p>Evitación del castigo y el poder superior de las autoridades.</p>	<p>Punto de vista egocéntrico. No considera los intereses de los otros, ni reconoce que son diferentes de los suyos; no relaciona dos puntos de vista. Las acciones son consideradas más en términos físicos que de interés psicológico de los otros. Confusión de la perspectiva de la autoridad con la propia.</p>
<p><b>ETAPA 2</b></p> <p><b>INDIVIDUALISMO, PROPÓSITO INSTRUMENTAL E INTERCAMBIO.</b></p>	<p>Seguir las reglas solamente cuando van en interés inmediato de uno; actuar para obtener los intereses y las necesidades propios y dejar que los otros hagan lo mismo. Lo que está bien es también lo equitativo: un intercambio igual, un trato, un acuerdo.</p>	<p>Satisfacer las propias necesidades o intereses en el mundo donde hay que reconocer que otras personas tienen también sus intereses.</p>	<p>Perspectiva individualista concreta. Conciencia de que todos tienen que perseguir sus propios intereses y que esos intereses entran en conflicto, por lo que el bien es relativo (en un sentido individualista concreto).</p>

<p style="text-align: center;"><b>NIVEL II CONVECCIONAL</b></p> <p><b>ETAPA 3.</b> <b>RELACIONES,</b> <b>EXPECTATIVAS</b> <b>INTERPERSONALES</b> <b>MUTUAS</b> Y <b>CONFORMIDAD</b> <b>INTERPERSONAL.</b></p> <p><b>ETAPA 4. SISTEMA</b> <b>SOCIAL</b> Y <b>CONCIENCIA</b></p>	<p>3. Vivir de acuerdo con lo que esperan las personas próximas a uno o con lo que las personas en general esperan en el rol de hijo, hermano, amigo, etc.</p> <p>“Ser buenos” es importante y significa tener buenos motivos, mostrar preocupación por los otros y también significa mantener relaciones mutuas, tales como confianza, lealtad, respeto y gratitud.</p> <p>Cumplir con los deberes actuales con los que está de acuerdo. Las leyes deben ser defendidas, excepto en los casos extremos en los que entran en conflicto con otros deberes sociales establecidos.</p> <p>Lo que es correcto es contribuir con la sociedad, el grupo o la institución.</p>	<p>Necesidad de ser una buena persona a los propios ojos y a los de los otros, preocuparse por los otros. Creencia en la regla de Oro.</p> <p>Deseo de mantener las reglas y la autoridad que sirve de base a la conducta estereotipada.</p> <p>Mantener la institución en su conjunto, evitar la ruptura del sistema “si todo el mundo lo hace” o cumplir por imperativos de conciencia con las obligaciones de uno (se confunde fácilmente con el estadio 3, creencias en la regla y en la autoridad).</p>	<p>Perspectiva del individuo en relación con los otros individuos.</p> <p>Consciente de los sentimientos, acuerdos y expectativas compartidas que prevalecen sobre los intereses individuales.</p> <p>Relaciona los puntos de vista con la regla de oro concreta, poniéndose en el lugar de los otros. Aún no considera una perspectiva generalizada del sistema.</p> <p>Diferencia el punto de vista de la sociedad, de los acuerdos o motivos interpersonales.</p> <p>Adopta el punto de vista del sistema que define los roles y las reglas. Considera las relaciones individuales en función de su lugar en el sistema.</p>
<p style="text-align: center;"><b>NIVEL III POS- CONVENCIONAL O DE PRINCIPIO</b></p> <p><b>ETAPA 5.</b> <b>CONTRATO SOCIAL</b> <b>O UTILIDAD</b> Y <b>DERECHOS</b> <b>INDIVIDUALES</b></p>	<p>5. Ser consciente de que la gente mantiene una variedad de valores y opiniones y de que la mayoría de los valores y las reglas son relativos al propio grupo. Estas reglas deben ser normalmente respetadas. Sin</p>	<p>Un sentido de obligación a la ley debido al contrato social de hacer cumplir las leyes para el bienestar de todos y para la protección de los derechos de todos.</p>	<p>Perspectiva anterior—a— la sociedad.</p> <p>Perspectiva de un individuo racional, consciente de unos valores y derechos anteriores a los vínculos y contratos sociales. Integra las</p>

<p><b>ETAPA 6. PRINCIPIOS ÉTICOS UNIVERSALES</b></p>	<p>embargo, algunos valores y derechos no relativos, como la vida y la libertad, deben ser defendidos en cualquier sociedad y a pesar de la opinión mayoritaria.</p> <p>Seguir principios éticos escogidos por uno mismo. Las leyes particulares o los acuerdos sociales porque se basan en tales principios. Cuando las leyes violan estos principios uno actúa de acuerdo con el principio. Los principios son principios universales de justicia: la igualdad de los derechos humanos y el respeto a la dignidad de los seres humanos como personas individuales.</p>	<p>Sentimiento de compromiso contractual, libremente aceptado, por la familia, la amistad, la confianza y las obligaciones laborales. Preocupación porque las leyes y los deberes estén basados en cálculos racionales de utilidad general “el mayor número de personas”</p> <p>La creencia como persona racional, en la validez de los principios morales universales y un sentido de compromiso personal con ellos.</p>	<p>perspectivas mediante mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad objetiva y consideración de obligatoriedad. Considera los puntos de vista morales, reconoce que a veces están en conflicto y resulta difícil integrarlos.</p> <p>Perspectiva de un punto de vista moral del que derivan los acuerdos sociales. La perspectiva es la de todo individuo racional que reconoce la naturaleza de la moral, o el hecho de que las personas son fines en sí mismas y deben ser tratadas como tales.</p>
--	--	---	--

**BUXARRAIS, MARÍA ROSA, ET AL., (1997), “APRENDIZAJE Y DESARROLLO SOCIOCOGNITIVO DE LOS ALUMNOS”, EN LA EDUCACIÓN MORAL EN PRIMARIA Y EN SECUNDARIA. UNA EXPERIENCIA ESPAÑOLA, MÉXICO, COOPERACIÓN ESPAÑOLA/SEP.**

Como se puede identificar la estrategia de educación moral que esboza este autor es la discusión de dilemas morales; su supuesto teórico es que mediante la reflexión y discusión de cuestiones morales que plantean un problema de decisión a las personas se pueden crear en ellas las condiciones necesarias para optimar su juicio moral, es decir para que logren evolucionar a otro estadio (Kohlberg citado en Martínez y Puig, 1991).



Los dilemas morales según Puig y Martínez (1991) partiendo de los supuestos teóricos de Kohlberg son breves narraciones de situaciones que presentan un conflicto que atañe a una decisión individual: la persona debe pensar cuál es la solución óptima y fundamentar su decisión en razonamientos morales lógicamente válidos. Según su contenido se pueden clasificar en: 1) *dilemas morales hipotéticos* que son aquellos que plantean problemas abstractos, de conflicto de intereses y derechos entre valores con situaciones y personajes poco dibujados y que tienen poca o nula relación con el contexto del participante; 2) *dilemas morales reales* que son los que se extraen de acontecimientos históricos, o los que presentan problemas o situaciones, originados en el contexto diario de los participantes. Estos últimos según los autores son más motivadores y facilitan la implicación de la persona.

En este marco el *juicio moral* es entendido como el proceso de reflexión realizado para dar respuesta —equilibrio— a una situación que ha despertado un conflicto de valores; en este se distingue el contenido y la forma, el primero es el valor por el que se ha optado y el segundo la argumentación puesta en juego, las razones para justificar su respuesta (Ibíd., 45).

Finalmente es importante destacar que de acuerdo con Kohlberg los niños adquieren los valores morales básicos participando en instituciones sociales como la familia y la escuela; siendo en esta de suma importancia la incorporación de problemas morales en el plan de estudios. Por ello propone que el poder de tomar decisiones y establecer reglas en la escuela no sólo sea para los profesores y administradores sino para los alumnos (Meece, 2000).

En razón de lo anterior el enfoque de educación moral que plantea se centra en las preocupaciones cotidianas de los docentes y alumnos, porque según éste los profesores tienen la responsabilidad de enseñar valores a los estudiantes, aunque no tienen el derecho de imponerles su propio conjunto de valores.

De acuerdo con este autor la meta del desarrollo de la educación moral debe ser un cambio en la vida de las escuela así como en el desarrollo de los estudiantes porque la enseñanza se realiza en un contexto de aula y de una escuela y el modo en que los estudiantes experimentan la vida del aula y de la escuela tiene un efecto modelador sobre lo que aprenden de lo que enseña el profesor; de ahí que plantee la importancia de que los educadores proporcionen un contexto pedagógico en el que exista congruencia entre los valores de la escuela y las normas de acción, entre otros (Kohlberg, Power y Higgins, 2002).

En una *segunda vertiente* se encuentra el **enfoque de la resiliencia**, también empleado por Grant (2006) como una perspectiva teórica en el estudio que realizó de la cultura de la legalidad en jóvenes mexicanos, a partir de éste seleccionó una serie de variables consideradas factores de riesgo individual, entre ellas el *locus de control*, la autoestima, los pares, la seguridad personal y las actitudes hacia la escuela<sup>88</sup> (Grant, 2006:80). Este estudio reveló entre muchos otros hallazgos que la Cultura de la Legalidad es un factor clave para aislar a los individuos de la criminalidad a pesar de vivir en situaciones de alto riesgo, constituyéndose así en un factor protector.

El término resiliencia proviene del latín, de la palabra “resilio” que significa volver atrás, volver de un salto o rebotar. Según Rutter (1993) en Kotliarenco et al., (1996) la resiliencia es un término que fue adaptado a las Ciencias Sociales para caracterizar a aquellas personas que a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos.

La resiliencia ha sido definida según Grotberg y Suárez (1996) citado en Rosales (2008) como la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades, superarlas e incluso salir fortalecidos. En coincidencia permite mitigar los efectos

---

<sup>88</sup> Hipótesis empleadas por Grant en las que empleó cada una de las variables obtenidas del enfoque de la resiliencia: hipótesis 7: tener amigos delincuentes tendrá un efecto negativo en el razonamiento legal; hipótesis 8: que tenga una baja autoestima tendrá un efecto causal negativo en el razonamiento legal; hipótesis 9: que tenga un locus de control externo tendrá un efecto negativo en el razonamiento legal; hipótesis 10: el apego deficiente a la escuela tendrá un efecto negativo en el razonamiento legal [...] (Grant, 2006:84)

negativos e incluso transformar experiencias de adversidad (Munist et al., citado en Rosales, 2008).

Las personas consideradas resilientes son aquellas que desarrollan esta competencia a pesar de haber sido criadas en condiciones adversas o bien en circunstancias que aumentan el riesgo de que presenten psicopatologías (Osborn, 1990 citado en Kotliarenco et al., 1996). En razón de esto la resiliencia no está ligada a la fortaleza o debilidad constitucional de las personas sino a la reflexión de cómo distintas personas se ven afectadas por estímulos estresantes o cómo reaccionan ante estos.

Una persona puede ser más o menos resiliente dependiendo de múltiples factores, lo que hace de la resiliencia un factor inestable; que depende de la especial naturaleza de cada individuo, de la forma de llevarla a cabo, de la situación que está atravesando, la edad, las circunstancias familiares-socio-culturales y demás factores (Rosales, 2008:24). De acuerdo con Rosales (2008) la resiliencia hace su aparición en un entorno facilitador de oportunidades, por consiguiente no depende de las características personales aisladas, sino de un medio apoyador, además requiere para su aparición de una personalidad con buena autoestima, fortaleza y habilidades para interrelacionarse<sup>89</sup>.

Algunos de los atributos que presentan las personas resilientes respecto a su funcionamiento psicológico son: mayor coeficiente intelectual y habilidades de resolución de problemas, mejores estilos de enfrentamiento, motivación al logro autogestionada, mayor autonomía, mayor independencia, menor tendencia al fatalismo y un **locus de control interno**, empatía, manejo adecuado de relaciones interpersonales, voluntad y capacidad de planificación (Loiset et al.,;Mrasek y Mrasek citados en Kotliarenco et al.,1996).

---

<sup>89</sup> En razón de lo anterior la resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana viviendo en un medio insano. Estos procesos según Rutter (1992) tendrían lugar en el tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del individuo y su ambiente familiar, social y cultural, de este modo la resiliencia es un proceso interactivo entre el individuo y su medio.

Los ejes centrales que la componen según Infante Francisca (1999) citada en Rosales (2008) son: a) la adversidad, b) la modificación constructiva de la adversidad; b) el concepto de proceso como conjunto interrelacionado y dinámico de aspectos emocionales, cognitivos y socioculturales determinantes para la resiliencia.

La resiliencia en este sentido procura efectivizar los aspectos del desarrollo saludable dentro de un ambiente con un común denominador: *el riesgo*. Los factores de riesgo (resultado de la interacción del individuo con su ambiente) consisten en situaciones estresantes que predisponen al desequilibrio y la vulnerabilidad (Idíd., p. 27); el factor de riesgo se produce mediante la acumulación de varios de ellos y por la actuación al mismo tiempo de variables de estilo (Garbarino en Kotliarenco et al.,2000)

A la vez que existen este tipo de factores, se encuentran otros denominados *protectores*. Al respecto, la literatura sobre esta temática muestra que existen tres posibles fuentes de factores que en su calidad de protectores<sup>90</sup> promueven comportamientos resilientes (Kotliarenco, 1996): 1) los atributos personales, 2) los apoyos del sistema familiar y 3) aquellos provenientes de la comunidad. El carácter protector de estos factores se los otorga la interacción que cada uno de ellos tiene con el medio que rodea a las personas en momentos determinados.

En una tercer vertiente, está la ***hipótesis del divorcio entre la ley, la moral y la cultura*** empleada por Antanas Mockus como uno de los referentes teóricos que orientó cada una de las acciones que implementó en Bogotá durante su gobierno para lograr la consolidación de la Cultura de la Legalidad en los ciudadanos (Banco Interamericano de Desarrollo, 2002). Según esta hipótesis existen tres sistemas tradicionales de regulación del comportamiento humano: *la ley, la cultura*

---

<sup>90</sup> Los *factores protectores* son entendidos como “las influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predispone un resultado no adaptativo; sin embargo ello no significa que tengan que constituir experiencias positivas o benéficas” (Rutter en Kotliarenco 1996:12). Por otra parte es posible que factores que actuaron en calidad de riesgo puedan dejar de serlo y transformarse en protectores.

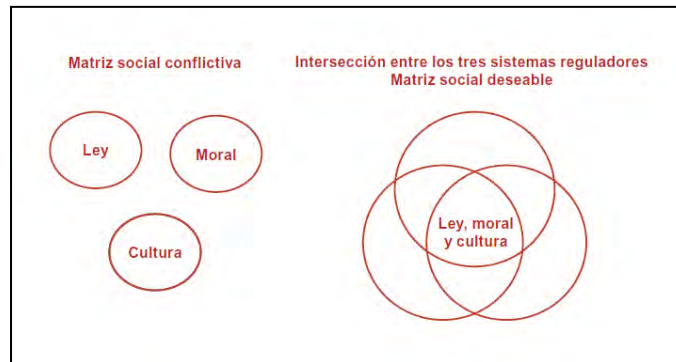
Según el enfoque de la resiliencia la intervención se puede hacer desde dos sentidos: 1) Reforzando y acrecentando el mayor número de factores protectores; 2) minimizando o combatiendo las situaciones de riesgo, provocadoras de estrés (Werner, 1989 citado en Rosales, 2009).

y la moral. De esta manera lo legalmente permitido está contenido en un conjunto de normas jurídicas expresas, acompañado de mecanismos específicos diseñados para su cumplimiento y apoyado en el monopolio de la coacción material; por su parte lo culturalmente válido responde a comportamientos aceptables o deseables, por lo general vinculados de manera relativa a un medio o contexto social y lo moralmente válido se delimita mediante juicios y argumentos que la persona formula ante sí o ante otros en uso de su autonomía moral.

Los tres sistemas forman parte de la vida corriente de las sociedades contemporáneas y su comprensión está al alcance de todos los actores. Cuando se da una separación entre los procesos de regulación moral, regulación cultural y regulación legal lo que se produce es una disociación entre las rutinas, las prácticas cotidianas y las normas que regulan o establecen ciertos límites a esas acciones (Sierra, 2004:50-51).

El divorcio entre los tres sistemas se expresa en acciones ilegales pero aprobadas moral y culturalmente, acciones ilegales y desaprobadas culturalmente pero moralmente juzgadas como aceptables, y acciones ilegales reconocidas como moralmente inaceptables pero culturalmente toleradas o aceptadas (Ibid., p.52). Tal como sucedió en el caso de Colombia en el que la separación de estos sistemas se derivó en el auge de la violencia, la delincuencia y la corrupción que llevó al desprestigio de las instituciones, el debilitamiento de las tradiciones culturales y una crisis moral que planteó la necesidad de promover y consolidar una cultura de la legalidad en todos los ciudadanos.

**Figura 1: matriz de relación entre la cultura, la moral y la ley (Sierra, 2004:51)**



En una *cuarta vertiente* se identifica a la **socialización** como el proceso por excelencia mediante el cual los individuos adquieren las normas y aprenden a regir su comportamiento a través de ellas. Al respecto diversos autores desde disciplinas como la psicología, antropología y sociología coinciden en identificarla como el proceso interactivo por el que los individuos adquieren la cultura del grupo social al que pertenecen (Malgenesi y Giménez, 1997), es decir los valores, normas, costumbres, roles y conocimientos que la sociedad les transmite y exige para poder integrarse a esta (Félix López, 1995). Mediante ella los individuos aprenden a conformarse con las normas sociales y a regir su comportamiento según éstas (Laveaga, 1999); además internalizan las normas y valores convirtiéndose así en parte de su conciencia (Parsons en Ritzer, 2001), es decir asumen el mundo en el que viven los otros al comprender los procesos subjetivos momentáneos del otro y el mundo en el que viven, internalizando los roles y actitudes en general de la sociedad (Berger y Luckman, 1989).

Si bien existen diversas teorías al respecto sólo se ahondará en las presentes en el campo de la sociología entre ellas la *teoría del sistema de acción propuesta por Parsons* (1951) desde la corriente teórica del estructural funcionalismo y la *teoría de la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann* (1989) planteada desde los postulados de la sociología del conocimiento y de la fenomenología.

En la primera se encuentra que **Parsons** plantea cuatro sistemas de acción para el análisis de lo social, el primero de ellos es el *organismo conductual* entendido

como el sistema de acción que satisface las necesidades externas y la adaptación al mundo; el segundo es el *sistema de personalidad* que realiza la función del logro de metas mediante la definición de los objetivos del sistema y la movilización de los recursos necesarios para alcanzarlos; el tercero que es el *sistema social* se encarga de la integración al regular la interacción entre los actores que lo conforman y el cuarto que es el *sistema cultural* proporciona a los actores las normas y valores que los motivan para la acción (Parsons citado en Ritzer, 2001).

Como parte de estos sistemas distingue *cuatro subsistemas*: 1) *la economía* que cumple la función de la adaptación de la sociedad al entorno mediante el trabajo; 2) *la política* que realiza la función del logro de metas mediante la persecución de objetivos societales y la movilización de los actores y recursos para este fin; 3) *la comunidad societal* que se ocupa de coordinar los diversos componentes de la sociedad y 4) *el sistema fiducario* (escuela, familia) que cumple la función de la latencia (mantenimiento de patrones) al ocuparse de la transmisión de la cultura (normas y valores) a los actores permitiendo que las internalicen.

En este sentido Parsons plantea que las normas y valores son internalizados en un proceso efectivo de socialización mediante el que llegan a convertirse en parte de la conciencia de los actores. Según éste la socialización es un proceso conservador en el que las disposiciones de necesidad (tendencias que no son innatas sino adquiridas a través del proceso mismo de la acción, son impulsos moderados por la sociedad que motivan a los actores a aceptar o rechazar los objetos presentes en su entorno o buscar otros que satisfagan sus necesidades) ligan a los individuos con el sistema social que le proporciona los medios para satisfacerlas. Al respecto menciona que es la necesidad de gratificación la que liga a los individuos con el sistema social tal como existe (Ibíd. 124).

La socialización de acuerdo con este autor es una experiencia que dura toda la vida y es uno de los principales mecanismos junto con el control social que permiten al sistema social mantener el equilibrio.

De acuerdo con los planteamientos de éste la socialización debe complementarse con una serie de experiencias de socialización más específicas pese a que reconoce que las normas y valores aprendidos en la infancia tienden a ser estables a pesar de su falta de madurez y con un ligero esfuerzo pueden permanecer durante toda la vida.

Finalmente se encuentra que identifica a la cultura como una fuerza que liga los diferentes elementos del mundo social, es un componente de los otros sistemas que se encarna en las normas y valores y en el sistema de personalidad al ser internalizada por los actores. La cultura como tal en este sentido tiene la capacidad de transmitirse con facilidad y rapidez de un sistema a otro, de moverse mediante la difusión de un sistema de personalidad a otro a través del aprendizaje y la socialización.

En la segunda teoría que es la planteada por **Berger y Luckmann** se encuentra que los autores centran su interés en identificar los procesos a través de los cuales los individuos construyen la realidad social tanto de manera objetiva como de manera subjetiva, para ello reconocen que el mundo de la vida cotidiana aparece como una realidad establecida por los miembros ordinarios de la sociedad en el comportamiento subjetivo de sus vidas, que se origina en sus pensamientos y acciones y que se sustenta como real por estos.

De acuerdo con estos autores el mundo consiste en realidades múltiples, entre las que existe una que se presenta como la realidad por excelencia o “suprema realidad”, es decir la realidad de la vida cotidiana ordenada en pautas que parecen independientes de la aprehensión misma por el sujeto; una realidad que se muestra a los individuos como ya objetivada, constituida por un orden de objetos que han sido designados antes de que los individuos aparecieran y por el lenguaje que provee continuamente de objetivaciones indispensables y del orden dentro del que adquiere sentido la vida cotidiana.



Esta realidad se organiza alrededor del aquí y del ahora, se presenta como una realidad intersubjetiva en un mundo que se comparte con los otros, en el que los individuos no pueden existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarse continuamente con los demás, sin compartir un mundo común de significados y rutinas de la vida cotidiana y adquirir las actitudes en general y roles del otro generalizado, es decir del conjunto de la sociedad (Berger y Luckmann, 1989). Un mundo en el que la existencia humana se desarrolla en un contexto de orden, dirección y estabilidad, dentro de un orden cultural y social producto de la actividad humana que subsiste y se transmite a los individuos. En el que *la sociedad no es otra cosa que un producto humano y el hombre es un producto social*.

En este marco, plantean que el proceso construcción social de la realidad integra varios procesos que tienen que ver con la aprensión de ésta en dos sentidos: el primero como una *realidad objetiva* y el segundo como una *realidad subjetiva*.

En la construcción objetiva de la realidad distinguen *la institucionalización* y *la legitimación* como procesos por medio de los cuales aparece, subsiste y se transmite el orden social. La *institucionalización*, se sustenta en la idea de que toda actividad humana está sujeta a la habituación, es decir, que todo acto que se repite con frecuencia es aprehendido como una pauta por él que la ejecuta. La habituación supone, que la acción pueda volver a ejecutarse en el futuro de la misma manera y con economía de esfuerzos.

Las acciones habitualizadas siguiendo las tesis de estos autores tienen un carácter significativo para el individuo aunque sus significados llegan a establecerse como rutinas. A partir de esto la institucionalización implica el control del comportamiento humano estableciendo pautas definidas de antemano que lo canalizan hacia una dirección determinada, supone que un tipo de actor realice una acción del tipo X, que se identifique con las tipificaciones de comportamiento

objetivadas socialmente, asuma determinados roles y junto con ello ciertos comportamientos, vocabulario, normas, valores y actitudes<sup>91</sup>.

La *legitimación*<sup>92</sup> por su parte es un proceso que constituye una objetivación de significado de segundo orden, produce nuevos significados que sirven para integrar los ya atribuidos a procesos institucionales dispares. Su función consiste en lograr que las objetivaciones de primer orden ya institucionalizadas lleguen a ser objetivamente disponibles y subjetivamente plausibles. Esto supone que la totalidad del orden institucional tenga sentido para los participantes en diferentes procesos institucionales; que la totalidad de la vida del individuo al paso sucesivo a través de diversos órdenes institucionales tenga significado y que preste plausibilidad subjetiva al conjunto, entendiendo en este sentido la plausibilidad como: “el reconocimiento subjetivo de un sentido general “detrás” de los motivos institucionalmente predominantes, sólo parcialmente institucionalizados, tanto propios como ajenos, en el que el orden institucional se relaciona con varios individuos que participan en éste en varios roles” (p. 121).

En la *aprehensión* de la sociedad como una *realidad subjetiva*, de acuerdo con los autores se distinguen la socialización primaria y secundaria como dos procesos a través de los cuales los individuos internalizan la realidad objetiva como una realidad subjetivamente significativa.

Según Berger y Luckmann:

“La aprehensión de la realidad no resulta de creaciones autónomas de significado por individuos aislados, sino que comienza cuando el individuo asume el mundo en el que ya viven los otros. Asumir, es en cierto modo un proceso original para todo organismo humano y el mundo una vez asumido puede ser modificado, hasta re-creado. Esto supone que el individuo internalice la realidad, es decir que comprenda los procesos subjetivos momentáneos del otro: comprenda el mundo en que el viven y ese mundo se vuelva suyo; que no sólo viva en el mismo mundo de los otros sino que participe en el ser del otros” (Berger y Luckmann, 1989: 165).

---

<sup>91</sup> El control social primordial de acuerdo con Berger y Luckmann (1989) ya se da de por sí en la vida de la institución en cuanto a tal, solamente emplea mecanismos de control adicionales cuando los procesos de institucionalización no llegan a cumplirse cabalmente.

<sup>92</sup> La legitimación, explica en cierta manera el orden institucional, atribuyendo validez cognoscitiva a sus significados objetivados, justifica el orden institucional adjudicando dignidad normativa a sus imperativos prácticos. Tiene un elemento tanto cognoscitivo como normativo, no es sólo cuestión de valores, sino que implica conocimientos, no sólo indica al individuo por qué debe realizar una acción y no otra, también le indica por qué las cosas son lo que son (Ibíd., p. 122). En otras palabras el conocimiento precede a los valores en la legitimación de las instituciones.

Solamente cuando el individuo ha llegado a este grado de internalización puede ser considerado miembro de la sociedad. El proceso ontogénico por el cual el individuo realiza esto, de acuerdo con Berger y Luckmann (1989) se denomina *socialización*, definida como la inducción amplia y coherente de un individuo en el mundo objetivo de una sociedad o sector de él.

La *socialización primaria* es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez, por medio de ella se convierte en miembro de la sociedad. Según los autores parece ser la más importante para el individuo y sobre la que debe sustentarse la socialización secundaria. Explican que todo individuo nace dentro de una estructura social objetiva en la que encuentra a los otros significantes que están encargados de su socialización, que seleccionan los aspectos del mundo que le van a transmitir según la situación que ocupan dentro de la estructura social y en virtud de sus idiosincrasias individuales.

La socialización primaria en este marco comporta algo más que un aprendizaje puramente cognoscitivo, se efectúa en circunstancias de enorme carga emocional; siguiendo los planteamientos de los autores existen buenos motivos para creer que sin esa adhesión emocional a los otros significantes el proceso de aprendizaje sería difícil.

La *internalización* se produce sólo cuando el individuo acepta los roles y actitudes de los otros significantes, cuando se apropia de ellos y adquiere una identidad coherente y plausible con un determinado mundo social o realidad social.

El “yo” por tanto es una entidad reflejada, porque refleja las actitudes que primeramente adoptaron para con él los otros significantes, en esta medida el individuo llega a ser lo que los otros significantes consideran (Ibíd., p.167).

La socialización primaria por tanto *crea en la conciencia del individuo* una abstracción progresiva, que va de los roles y actitudes de los otros específicos, a los roles y actitudes en general, de la sociedad.

En la internalización de normas los autores plantean que existe una progresión que va desde “Mamá está enojada conmigo” hasta “Mamá se enoja conmigo cada

vez que derramo la sopa”, a medida que otros significantes adicionales apoyan la actitud negativa de la madre con respecto a derramar la sopa, la generalidad de la norma se extiende subjetivamente. El paso decisivo viene cuando el individuo reconoce que todos se oponen a que derrame la sopa y la norma se generaliza “Uno no debe derramar la sopa” en la que “uno” es él mismo como parte de la generalidad que incluye, en principio todo aquello de la sociedad que resulta significativo para el niño.

Esta abstracción de los roles y actitudes significantes concretos se denomina *el otro generalizado*. Su formación dentro de la conciencia significa que ahora el individuo se identifica no sólo con los otros concretos, sino con una generalidad de otros, con una sociedad (Ibíd., p. 169). La socialización primaria finaliza cuando el *concepto del otro generalizado se ha establecido en la conciencia del individuo*, es decir cuando ya es miembro efectivo de la sociedad y está en posesión subjetiva de un “yo” y mundo.

Después de la socialización primaria, se da la *socialización secundaria* que es entendida como la internalización de “submundos” institucionales o basados sobre instituciones. Su alcance y su carácter se determinan por la complejidad del trabajo y la distribución social concomitante del conocimiento. Supone la adquisición del conocimiento específico de roles, estando estos directa o indirectamente arraigados en la división del trabajo.

Requiere de la adquisición de vocabularios específicos de roles, lo que significa la internalización de campos semánticos que estructuran interpretaciones y comportamientos de rutina dentro de un área institucional. Los submundos internalizados en la socialización secundaria son generalmente realidades parciales que contrastan con el mundo base adquirido en la socialización primaria (Ibíd., pp. 174-175). Esos submundos requieren de los rudimentos de un aparato legitimador, acompañado por símbolos y rituales.

De acuerdo con los autores, la socialización secundaria está determinada por un problema fundamental: siempre supone un proceso previo de socialización primaria, es decir, debe tratar con un “yo” formado con anterioridad y con un

mundo ya internalizado, de ahí que deba establecerse sobre la base de la socialización primaria y con ello evitar problemas de coherencia entre las internalizaciones originales y las nuevas.

De lo anterior se justifica que los autores sugieran que en la escuela—como una de las instituciones en las que se da la socialización secundaria—el maestro debe tratar de hacer familiares los contenidos que imparte, haciéndolos vividos, relevantes e interesantes, construyéndolos sobre la realidad familiar y a medida que avanza quebrando con esta relación, pero muy lentamente (ibíd., p. 181).

Finalmente en una *quinta vertiente* también dentro del campo de la sociología se ubica a **Merton** que desde la línea de pensamiento del estructural funcionalismo plantea que las estructuras o instituciones podrían contribuir al mantenimiento de las diferentes partes del sistema o tener consecuencias negativas sobre ellas (Merton citado en Ritzer, 2001).

De acuerdo con este autor entre los diferentes elementos de las estructuras sociales y culturales existen dos que son de suma importancia: 1) los *objetivos e intereses culturalmente definidos*, sustentados como objetivos legítimos por todos los individuos de la sociedad o por individuos situados en ella en diferentes posiciones, son las cosas por las que vale la pena esforzarse, son un componente básico aunque no exclusivo para la vida del grupo; y 2) *las reglas* arraigadas en las costumbres o instituciones, relativas a los procedimientos posibles para avanzar hacia dichos objetivos, es decir las conductas permitidas, procedimientos que desde el punto de vista particular de los individuos parecen más efectivos para alcanzar los objetivos; normas de conducta prescritas en forma definida, preferentes o permisivas (Merton, 1987:210).

Siguiendo los planteamientos de Merton aunque los objetivos y las normas operan al mismo tiempo para dar vigor a la práctica, esto no quiere decir que guarden relación constante entre sí, o que las reglas del juego no sean modificadas, pues plantea que aunque ninguna sociedad carece de normas que gobiernen la conducta, se diferencian en el grado que la tradición, la costumbre y los controles

institucionales están unificados eficazmente con los objetivos que ocupan un lugar elevado en la jerarquía de los valores culturales, de ahí que la cultura sea tal que induzca a los individuos a centrar sus convicciones emocionales sobre el complejo de fines culturalmente proclamados, con mucho menos apoyo emocional para los métodos prescritos para alcanzar tales fines (Merton, 1987:212).

Esto puede llevar a que se produzcan conductas anómalas como síntoma de la disociación entre las aspiraciones culturalmente prescritas y los caminos socialmente estructurales para llegar a ellos (Ibídem). La anomía se produce cuando hay una disyunción aguda entre las normas, los objetivos culturales y las capacidades socialmente estructuradas de los miembros del grupo para obrar de acuerdo con ellos. En el que la posición social que ocupan determinadas personas en la estructura social les impide alcanzar el éxito de una manera comúnmente aceptada, es decir de acuerdo con las normas establecidas, produciéndose así una tendencia a la conducta desviada (Merton citado en Ritzer 2001:139).

Por otra parte este autor propone una tipología de los medios de adaptación individual que es la siguiente: *la conformidad, la innovación, el ritualismo, el retraimiento y la rebelión* como formas de adaptación de los individuos dentro de una sociedad portadora de cultura. Explica que la *conformidad* es la más común y la más ampliamente difundida, en esta los individuos aceptan tanto los medios culturales como institucionales, orientándose en forma típica hacia los valores comunes de la sociedad; en la *innovación* el individuo busca usar los medios institucionales proscritos en la búsqueda de sus metas y del éxito pero al no obtener éxito recurre a canales ilegítimos produciéndose así una conducta desviada.

El *ritualismo* implica el abandono o la reducción de los altos objetivos culturales, en este el individuo no se afana por nada, está contento con lo que tiene, tiene aspiraciones modestas pues las ambiciones grandes lo exponen al peligro del desengaño; en el *retraimiento* el individuo renuncia a las metas culturalmente prescritas y su conducta no se ajusta a las normas institucionales, se mantiene el

sistema competitivo pero los individuos frustrados u obstaculizados no pueden luchar con dicho sistema, se retraen y la *rebelión* que lleva al individuo que está fuera de la estructura social a pensar y tratar de poner en existencia una estructura social nueva, muy modificada, supone extrañamiento de las metas y las normas existentes que son consideradas arbitrarias, ilegítimas (Merton, 1987: 218).

Finalmente el autor identifica a la familia como la principal cadena de transmisión y difusión de las normas culturales a las generaciones nuevas; la familia según él es un mecanismo para disciplinar al niño en relación con las metas culturales y las costumbres características del grupo al que pertenece (Ibíd, p.237).

A partir de la revisión sobre las distintas teorías existentes para el estudio de la cultura de la legalidad se consideró pertinente sustentar la investigación **en la teoría de la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann (1989) y en los referentes conceptuales que brindan las teorías de Piaget y Kohlberg** pues en su conjunto estas teorías permiten el estudio de la cultura de la legalidad en los estudiantes de educación secundaria en relación con la socialización como el proceso mediante el que los individuos se convierten en miembros de la sociedad al adquirir los roles y actitudes en general de la sociedad; es decir al internalizarlos, asumirlos y hacerlos subjetivamente significativos.

Este proceso se inicia en la familia con la socialización primaria y se continua en el mundo de las instituciones con la socialización secundaria, ejercida por diversas instituciones como la escuela, que en este sentido puede desarrollar un papel muy relevante pues en ella se continua la internalización de los roles, actitudes y conocimientos que los individuos requieren para integrarse al mundo de las instituciones, sobre todo considerando que los estudiantes que cursan la educación secundaria se encuentran en una etapa de transición hacia la adultez en la que adoptan identidades transitorias, ocasionales y circunstanciales hasta conseguir su consolidación, lo cual no quiere decir que no tengan una identidad; si la tienen pero en este período se reafirma, se redefine y estructura (Hiriart,1999: 95). Justamente es en este periodo adquiere gran relevancia el grupo de pares y

las personas que lo rodean y con las que interactúa porque de ellos no sólo incorpora actitudes, sino que los toma como punto de referencia para construir su identidad (Harter, 1997: 30, 43; Hiriart, 1999:94).

Por tanto, *la teoría de la construcción social de la realidad de Berger y Luckmann* (1989) es pertinente porque permite reconocer el papel activo de los individuos en dicho proceso, como constructores de su propia naturaleza a partir de la interrelación con el ambiente natural, con un orden cultural y social establecido, con los otros que lo rodean con quienes comparten un mundo. Desde los planteamientos de esta teoría es posible que una vez que el individuo haya asumido el mundo como propio pueda modificarlo y hasta recrearlo (Berger y Lukmann, 1989) lo que en el caso de la teoría de Parsons no sería posible pues el papel de los actores en la socialización es como simples receptores pasivos (Ritzer, 2001).

Por lo que hace a la *teorías de Piaget y Kohlberg*, permiten distinguir cómo surge la conciencia de la norma y su práctica por los individuos, es decir los estadios por los que atraviesan en ambas como etapas estrechamente ligadas y por otro lado los cambios que se van generando en las concepciones que tienen sobre las normas, pasando de una *heteronomía moral* a una *autonomía moral* que es la deseable en los individuos porque en ella no cumplen las normas por la coerción, sino que existe un compromiso de éste hacia las mismas, porque son resultado del común acuerdo.

Además aporta elementos importantes sobre los distintos niveles de razonamiento moral que dan cuenta de los diferentes motivos por los que los individuos deciden cumplir las normas y leyes y que en este sentido es fundamental para determinar si los estudiantes simpatizan con la observancia de las normas y por qué motivo lo hacen, si por temor al castigo, por agradar a los demás o porque están convencidos de ello, es decir porque han internalizado un conjunto de principios y valores que guían su comportamiento.



Por ende estas teorías son fundamentales para la presente investigación al proporcionar las variables desde las que fue medida la cultura de la legalidad en los estudiantes de educación secundaria a partir de un Programa de Cultura de la Legalidad que les fue impartido en la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”.

Finalmente se retoma **el enfoque de la resiliencia** porque aporta la variable de **locus de control interno**, planteado desde otras disciplinas como la Psicología, como un factor predictivo de otras variables actitudinales, afectivas y comportamentales (Oros, 2005:89). Según diversas investigaciones realizadas desde el campo de la psicología quienes tienen un locus de control interno son mejores alumnos, menos dependientes, menos ansiosos, se manejan mejor ante las diferentes tensiones y problemas de la vida, tienen mayor autoeficacia y **ajuste social** (Day 1999; Pelletier, Alfano y Fink 1994; Rimmermar 1991; Valle Gonzalez, Nuñez, Vieiro, Gómez y Rodriguez 1999 citados en Oros, 2005: 90). Son personas que atribuyen sus éxitos y fracasos en la vida a su propio esfuerzo y asumen la responsabilidad de sus actos. Lo que en este sentido es muy relevante sobre todo considerando que de acuerdo al lugar dónde se localicen las causas de la conducta de una persona, serán las posibilidades de un cambio en su conducta. De esta manera la variable *Locus de control* o lugar de control adquiere un papel importante por las implicaciones que trae consigo y que se explicarán más adelante (Véase Capítulo segundo, 4.4 El Locus de control o lugar de control como factor motivacional en el comportamiento del ser humano).

## 4. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DE LOS ACTORES DEL ESTUDIO

### 4.1 EL DESARROLLO HUMANO Y SUS ETAPAS

A lo largo de su vida los seres humanos atraviesan por una serie de etapas interdependientes cada una con sus metas, preocupaciones, logros y peligros específicos (Woolfolk, 2006: 66), estas etapas integran el desarrollo del ser humano, entendido como los cambios sistemáticos y sucesivos que ocurren con el tiempo en todos y que mejoran su adaptación al medio ambiente (Meece, 2000). Se caracteriza por seguir un patrón lógico y ordenado que alcanza mayor complejidad y favorece su supervivencia (Meece, 2000:16), algunos de sus principios generales son los siguientes: 1) las personas se desarrollan a diferente ritmo, 2) el desarrollo ocurre en forma relativamente ordenada y 3) el desarrollo ocurre de forma gradual (Woolfolk, 2006).

El desarrollo comprende diversos aspectos como son el *desarrollo físico* que se refiere a los cambios que ocurren en la estructura y función corporales; el *desarrollo personal* que designa los cambios que ocurren en la personalidad de un individuo; el *desarrollo social* que se refiere a los cambios en la forma en que éste se relaciona con los demás y el *desarrollo cognoscitivo*<sup>93</sup> que tiene que ver con los cambios en el pensamiento (Woolfolk, 2006:24).

---

<sup>93</sup>El desarrollo cognoscitivo es explicado desde los postulados de la teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget y la perspectiva sociocultural de Vygotsky.

Como es evidente, el desarrollo cognoscitivo es más que la suma de nuevos hechos e ideas a un almacén existente de información. De acuerdo con Piaget los procesos mentales cambian de forma radical, aunque lenta, esto en razón de que constantemente nos esforzamos por darle sentido al mundo. Estos cambios en el pensamiento según lo planteado por Piaget se ven influidos por cuatro factores: la maduración biológica (despliegue de cambios biológicos que están genéticamente programados), la actividad (capacidad de actuar sobre las cosas), las experiencias sociales y el equilibrio. De acuerdo con lo planteado por este todas las especies heredan dos tendencias básicas o funciones invariables, la primera es la organización, es decir la combinación, orden, recombinación y el nuevo orden de las conductas y de los pensamientos en sistemas coherentes y la segunda es la adaptación o ajuste o al entorno que comprende dos procesos básicos la asimilación que se lleva a cabo cuando los individuos utilizan esquemas existentes para darle sentido a los eventos de su mundo y que supone la comprensión de algo nuevo para ajustarlo a lo que ya conocemos; y la acomodación que ocurre cuando una persona debe cambiar esquemas existentes para responder a una situación nueva, si los datos no pueden ajustarse a ningún esquema existente, entonces deben crearse estructuras más adecuadas. Según Piaget, la organización, asimilación y acomodación podrían considerarse como un tipo de acto de equilibrio complejo; el proceso de equilibrio es el acto de búsqueda de balance.

En su teoría este autor distingue cuatro etapas del desarrollo: 1) sensorio motriz de los 0 a los dos años, en la que se inicia el uso de la imitación, la memoria y el pensamiento, se pasa del reflejo a las acciones dirigidas hacia objetivos, entre otros; 2) Pre operacional de los 2 a los 7 años, se desarrolla de manera gradual el uso del lenguaje y la capacidad de pensar

Durante el desarrollo, muchos de los cambios son sólo cuestión de crecimiento y maduración<sup>94</sup>. Por ende, surgen con el paso del tiempo y están relativamente poco influidos por el ambiente.

---

simbólicamente, se es capaz de pensar en operaciones de manera lógica en una dirección, etc.; 3) de operaciones concretas de los 7 a los 11 años en la que se es capaz de resolver problemas concretos de forma lógica, se entienden las leyes de la conservación, se es capaz de clasificar y completar series, entre otros; y 4) de operaciones formales de los 11 años a adulto, se es capaz de resolver problemas abstractos de forma lógica, el pensamiento se vuelve más científico, se desarrollan preocupaciones acerca de temas sociales y de identidad (Piaget, s.f citado en Woolfolk, 2006).

Por lo que hace a los planteamientos de Vygotsky algunos de sus postulados de acuerdo con Woolfolk (2006) son los siguientes, 1) consideraba que los procesos mentales superiores aparecen primero entre las personas, conforme se construyen durante las actividades compartidas, luego el individuo internaliza los procesos y se convierten en parte de su desarrollo cognoscitivo; 2) destacaba el papel de los diálogos cooperativos en el desarrollo, entre niños y miembros más conocedores de la sociedad. Los niños aprenden la cultura en su comunidad a través de las interacciones; 3) hacía hincapié en las herramientas que ofrece la cultura para motivar el pensamiento como el lenguaje, los signos y los símbolos. En su teoría el lenguaje es el sistema más importante en el equipo de herramientas y es lo que ayuda a llenar el equipo con otras herramientas. Es precisamente el lenguaje, el que permite que los niños utilicen herramientas auxiliares en la resolución de tareas difíciles.

Por otra parte dentro de su teoría plantea que el discurso privado de los niños más que ser considerado una señal de inmadurez cognoscitiva es beneficioso para su desarrollo cognoscitivo al llevarlo a la autorregulación, la habilidad para planear, la vigilancia y guía de su propio pensamiento y la resolución de problemas.

Desarrolla conceptos fundamentales que se aplican al campo educativo como el aprendizaje asistido (implica ofrecer ayuda estratégica en las etapas iniciales del aprendizaje, la cual se disminuye gradualmente conforme el estudiante va logrando interdependencia) y la zona de desarrollo próximo. (área donde el niño no es capaz de resolver un problema por sí sólo, pero podría tener éxito bajo la guía adulta o la colaboración con un compañeros más avanzado).

<sup>94</sup> La maduración hace referencia a los cambios que ocurren de manera natural y espontánea y que en su mayoría están programados genéticamente (Woolfolk, 2002)

## 4.2 LA ADOLESCENCIA

### 4.2.1 IDENTIDAD Y SEPARACIÓN DE LOS PADRES

“LA ADOLESCENCIA ES UN MOMENTO DE ESTAR  
CENTRADO EN SÍ MISMO, DE SER EGOÍSTA,  
INTOLERANTE, EXIGENTE Y CALCULADOR,  
PERO TAMBIÉN ES UN TIEMPO DE GENEROSIDAD  
Y ENTREGA, DE ESFUERZO Y PASIÓN.  
UNA ETAPA EN LA QUE SURGEN CON GRAN FUERZA LOS  
IDEALES, EN LA QUE SE CREE FIRMEMENTE  
EN LA POSIBILIDAD DE REALIZAR LOS SUEÑOS [...]”  
SNTE (2003)

Una de las etapas por las que atraviesa el ser humano como parte de su desarrollo, sin duda la constituye la adolescencia, definida de acuerdo con Erikson (1968) como un período crítico del desarrollo porque las identificaciones ya no se caracterizan por los juegos infantiles, sino por la urgencia tremenda con que obligan a la persona joven a seguir opciones y tomar decisiones, que con premura lo llevarán a compromisos para toda la vida.

El término adolescencia proviene de la palabra latina *adolescere* que significa “Crecer” y “Desarrollarse hacia la madurez”, es el periodo de transición entre la niñez y la edad adulta. A lo largo de este viaje el adolescente debe prepararse para enfrentar el mundo adulto que es su destino aparente (Hiriart, 1999).

La adolescencia se puede situar entre los doce y los quince años, durante esta etapa se producen cambios profundos en los sujetos que se manifiestan en todo lo que hacen, estos cambios son tanto físicos, como psicológicos y sociales (Delval, 1995). Los *cambios físicos* hacen referencia al aumento en el tamaño y peso del cuerpo, la maduración de las características primarias y secundarias y un aumento en la actividad mental formal (Hargreaves, et al., 1988).

En este sentido, hay que tener claro que la adolescencia viene marcada por modificaciones muy aparentes que constituyen lo que se denomina como pubertad —etapa en la que el individuo alcanza la madurez sexual, es decir cuando sus órganos sexuales empiezan a funcionar, esto transcurre entre los nueve y doce años (Hiriart, 1999:79)—; por lo que hace a los *cambios psicológicos*, estos se manifiestan en una manera diferente de abordar los problemas y entender la

realidad y la vida, que van unidos a capacidades intelectuales muy superiores y un gusto por lo abstracto y por el pensamiento (Deleval, 1997:234); y finalmente los *cambios sociales* se hacen evidentes en el establecimiento de unas relaciones distintas con el grupo de coetáneos y con los adultos, además de la constante búsqueda de un lugar propio (Ibídem).

La adolescencia es precisamente el momento en que la persona comienza a tener una existencia propiamente social, es en ésta cuando el individuo se hace psicosocialmente ciudadano de la sociedad y accede a la cultura vigente. Es la etapa de crecer o decrecer, momento de conversiones y desconversiones, puede aparecer el interés por la política, por el deporte y por el arte; es la edad de la vocación, de la orientación hacia una actividad, del rol dentro de la sociedad (Fierro, 1997).

Según Fierro (1997) es en la adolescencia cuando el individuo ha de adquirir y asegurar una competencia o capacidad general frente al mundo, la realidad o el entorno social, ha de establecer sus modos de adaptación y ajuste a la sociedad. Además ha de concluir el proceso de internalización de pautas de cultura y valor. En esta virtud la adolescencia es uno de los momentos clave para la adopción de creencias y actitudes, del compromiso con los valores y el afianzamiento de un “yo” capaz de autodeterminarse (Ibíd., 69).

En esta etapa del desarrollo el adolescente empieza a tener valores personales, después de ésta es infrecuente la conversión a un sistema axiológico diferente, es la edad en que se define la orientación duradera que por lo general seguirá manifestando de adulto con respecto a metas, fines y proyectos sociales o personalmente valiosos (Ibídem). Pues recuérdese que es en este momento en que el adolescente intentará reafirmar su identidad, su autoconcepto, su sentido de responsabilidad, sus capacidades de comunicación y relación y su autonomía para resolver problemas (Monroy, 1994 citado en Hiriart, 1999: 94).

Esto hace que el joven entre en un período de crítica constante a la autoridad, en el que no sólo rechaza los principios y valores aprendidos, sino que pone a prueba su bagaje para seleccionar e internalizar lo que, en su opinión, lo definirá en su vida futura. El interés por los padres disminuye y el adolescente opta por los

momentos de soledad y por la compañía de sus coetáneos. Busca una imagen que le sirva de guía, que puede ser una persona cercana, como un profesor o algún pariente mayor que él, una figura famosa o algún líder con el que se identifica y toma como punto de referencia. Trata de separarse de sus padres para edificar su propia identidad, por ello rechaza de entrada muchas de las imposiciones o reglas establecidas por estos (Hiriart, 1999:94-95).

Es importante aclarar que una identidad si la tiene, pero la reafirma, redefine y reestructura. En este proceso adopta identidades transitorias, ocasionales y circunstanciales, pues recuérdese que el objetivo final es conseguir una estructura estable y continua que permita los cambios y el dinamismo y que así se conserve (Erikson citado en Aberstury y Knobel, 1996). Entendiendo que la identidad<sup>95</sup> se refiere a la organización de los impulsos, habilidades, creencias e historias del individuo en una imagen consistente del yo; implica elecciones y decisiones deliberadas en especial acerca del trabajo, los valores, la ideología y el compromiso con personas e ideas (Marcia, 1987; Penuel y Wertsch, 1995 citados en Woolfolk, 2002:68).

El adolescente tiene que descubrir quién es, no tiene claro aún qué quiere ser, pero sí que no quiere ser. Desobedece y se rebela para paladear el sabor de la libertad, traspasa límites que antes eran intocables e incluso a veces se expone a graves peligros. Tiene que desafiar para encontrar su posición y pensamiento personal; necesita discutir y poner a prueba las ideas de los demás para desarrollar sus propios puntos de vista; requiere crear desacuerdos para encontrar sus valores (SNTE, 2003: 11-12).

Además se encuentra en un proceso de inestabilidad emocional, desea dejar atrás el terreno conocido, seguro y protegido de la niñez para aventurarse a la tarea de convertirse en adulto, aunque por un lado teme y se resiste a abandonar la tranquilidad del mundo, decidir por sí mismo y elegir su futuro. No tolera ser

---

<sup>95</sup> De acuerdo con Erikson (1968) “un sentido óptimo de identidad se experimenta simplemente como una sensación de bienestar psicosocial. Sus concomitantes más obvios son sentirse bien con su propio cuerpo, un sentido a saber a dónde se va, así como una seguridad interna de reconocimiento previsto de aquellas personas que son importantes”.

tratado como un pequeño, no le gusta que se le recuerden sus tareas pendientes o que se le haga notar su desorden, no soporta que se le mande. Su necesidad de autonomía lo lleva a intentar resolver los problemas por su propia cuenta, aunque al enfrentarse a dificultades que lo superan o confunden, se ve obligado a aceptar su escasa experiencia y a retroceder para pedir ayuda (Ibídem).

Una vez que el adolescente ha logrado integrar su propia identidad, adquiere mayor capacidad para fijarse metas reales, establecer relaciones íntimas, aceptar su propia imagen corporal y diferenciarse de su grupo de compañeros (Hiriart, 1999).

#### **4.2.2 INFLUENCIA DEL GRUPO DE PARES**

La afiliación al grupo es una de las preocupaciones centrales al inicio de la adolescencia, todos los demás temas son secundarios ante la cuestión prioritaria para éste: su afán por pertenecer y ser aceptado entre los compañeros de su misma edad y también del sexo opuesto (Palomares y Ball, 1980, Schultz, 1981, Thornburg, 1982 citados en Harter, 1997). En este periodo de su vida el adolescente necesita ayuda para construir su propia autoestima e intensificar su sensación de pertenencia a un grupo reconocido (Shultz, 1981; Babcock et al., 1972; Kearns, 1990 citados en Harter, 1997). La lealtad al grupo de amigos y la importancia del concepto de sí mismo surgen repetidamente en su biografía como desarrollos sociales, claves y característicos de esta etapa.

De acuerdo con Hiriart (1999) en esta etapa del desarrollo del ser humano el grupo de pares se constituye en una entidad sumamente importante desde la que el adolescente encuentra seguridad y estimación personal. Se observa un fenómeno de identificación muy fuerte en el que pareciera que todos son iguales, que no toleran las diferencias y que se trata de una entidad indivisible. El adolescente se vuelve dependiente del grupo de amigos y transfiere el bienestar que antes sentía en su familia a esta nueva entidad tan importante para él, sentirse aceptado por el grupo lo motiva a independizarse y le da mayor seguridad.

La presencia cercana del grupo, sus consejos y comentarios tienen una función muy importante; la socialización con el grupo en este sentido siguiendo los planteamientos de Hiriart (1999) puede ser un factor muy positivo pues permite que se hagan los primeros ensayos de nuevas situaciones, sin embargo en ese afán de sentirse parte del grupo el joven puede restringir su expresión personal, actuar de manera estereotipada y emprender conductas con las cuales no necesariamente está de acuerdo. Si la necesidad de aceptación al grupo es muy grande y el grupo le exige por ejemplo consumir drogas para ser alguien importante, se puede sentir presionado a hacerlo aunque en el fondo no esté de acuerdo.

Pues recuérdese que los grupos de adolescentes crean sus propias reglas, explícitas o implícitas que todos los integrantes deben cumplir para seguir siendo aceptados. Para pertenecer al grupo por ende hay que cumplir con ciertos requisitos y condiciones, como pasar por un ritual o una iniciación y después mantenerse leal a lo pactado, en este sentido el joven sabe que debe cumplir con ciertas características para poder convivir con el grupo, acceder a su status y a la práctica de algunas actividades.

#### **4.2.3 LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. UN NUEVO DESAFÍO**

El paso de la escuela primaria a la escuela secundaria representa todo un desafío para el adolescente porque muchos aspectos de la vida escolar cambian, algunos son muy claros, otros no tan evidentes, pero todos le exigen un esfuerzo considerable. Pasa de un ambiente protector de la escuela primaria en el que era atendido por un maestro al que podía acudir en cualquier momento y que lo iba llevando a lo largo del día de una actividad a otra, a un ambiente en el que las materias son impartidas por distintos maestros cada uno con diferentes estilos de enseñar y evaluar, con un lenguaje especializado al que no está habituado, con los que la relación es menos formal y permite menos dependencia, pues sólo permanecen cincuenta minutos en el aula, dejan tarea y se van (SNTE, 2003).



En este momento el adolescente se enfrenta al desafío de ser responsable y organizarse para poder cumplir con todas sus tareas escolares y por lo general no sabe cómo. A esto hay que agregar que se le dificulta adaptarse a las exigencias de la escuela secundaria. Es precisamente en este periodo en que suele requerir de la ayuda de los adultos para establecer hábitos de estudio, crear límites y hacerse consciente de las consecuencias de sus actos (SNTE, 2003). Justamente en esta etapa los padres y maestros pueden desempeñar un papel clave, orientándolo y brindándole las experiencias necesarias para adquirir los elementos que le ayuden a consolidar su identidad.

### **4.3 EL DESARROLLO MORAL EN LOS ADOLESCENTES**

El desarrollo moral en los seres humanos según lo planteado por Kohlberg en su teoría sobre el razonamiento moral<sup>96</sup> distingue al menos tres niveles o etapas que son la preconvencional, convencional y posconvencional (Kohlberg en Woolfolk, 2002). El avance en cada uno de los niveles de acuerdo con este autor depende de la habilidad para adoptar papeles, del pensamiento abstracto y las experiencias de socialización.

En el primer nivel los juicios se basan tan solo en las necesidades y percepciones del individuo, en el segundo los individuos toman en cuenta las expectativas de la sociedad y la ley y en el tercero los juicios se basan en principios abstractos y personales que no necesariamente están definidos por leyes en la sociedad.

Cada uno de los niveles de razonamiento moral como ya se veía en el apartado de discusiones teóricas está dividido en dos estadios que se sintetizan en el siguiente cuadro:

---

<sup>96</sup>El razonamiento moral es un proceso de pensamiento relacionado con los juicios acerca de preguntas sobre el bien o el mal (Kohlberg citado en Woolfolk, 2002).

## **CUADRO .2 NIVELES DE RAZONAMIENTO MORAL SEGÚN KOHLBERG**

### **NIVEL 1. RAZONAMIENTO MORAL PRECONVENCIONAL**

Los juicios morales se basan en necesidades y en reglas de otros.

Stage 1 Orientación determinada por castigo y obediencia

Las reglas se obedecen para evitar el castigo. Una acción buena o mala se determina por sus consecuencias físicas.

Stage 2 Orientación según la gratificación personal

Las necesidades personales determinan lo correcto y lo incorrecto.

### **NIVEL 2. RAZONAMIENTO MORAL CONVENCIONAL**

Los juicios se basan en la aprobación de los demás, las expectativas de la familia, los valores tradicionales, las leyes de la sociedad y la lealtad hacia el país.

Stage 3 Orientación de niño bueno o niña agradable

Bueno significa “agradable”. Esto se determina por lo que agrada, ayuda, es aprobado por los demás.

Stage 4 Orientación por la ley y el orden

Las leyes son absolutas. Se debe respetar a la autoridad y se debe mantener el orden social.

### **NIVEL 3. RAZONAMIENTO MORAL POSCONVENCIONAL**

Stage 5 Orientación por contrato social

Lo bueno está determinado por los estándares acordados socialmente respecto de los derechos individuales. Se trata de una moralidad similar a la de la Constitución de los Estados Unidos.

Stage 6 Orientación por principios éticos universales

Distinguir lo correcto e incorrecto es cuestión de conciencia individual e implica conceptos abstractos de justicia, dignidad humana e igualdad.

FUENTE WOOLFOLK (2002) ETAPAS DEL DESARROLLO MORAL SEGÚN KOHLBERG, EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA, NOVENA EDICIÓN, MÉXICO: PEARSON EDUCATION.

Por lo que hace al desarrollo moral en los adolescentes, siguiendo los planteamientos de Hersh, Paolitto y Reimer (1979) citados en Meece (2000), es común encontrar en esta población un razonamiento moral convencional, incluso entre los estudiantes de los últimos grados de educación primaria y muchos de los

adultos. Pues recuérdese que aunque el último nivel de razonamiento moral es el deseable en todos los individuos, de acuerdo con Kohlberg raramente es alcanzado antes de la enseñanza superior y hay quienes nunca lo logran.

En el caso particular de los adolescentes esto se debe a que se encuentran en la etapa de operaciones formales en la que a pesar de ser capaces de manejar abstracciones, formular hipótesis, resolver problemas y prever los resultados de una decisión (Piaget citado en Biehler y Snowman, 1992) se encuentran lejos del ideal de la ética madura, es decir la ética de quien desea tratar a los demás como le gustaría ser tratado a él, de quien se esfuerza por tomar en cuenta el punto de vista de todos los afectados por una situación y que ejerce en lo posible, la libertad de vivir según un ideal personal libre de presiones externas (SNTE, 2003: 122). No obstante es importante no perder de vista que las instituciones escolares pueden desempeñar un papel muy relevante en este sentido a través de los planes y programas de estudio que imparten pero principalmente de las prácticas cotidianas escolares.

#### 4.4 EL LOCUS OF CONTROL O LUGAR DE CONTROL COMO FACTOR MOTIVACIONAL EN EL COMPORTAMIENTO DEL SER HUMANO.

*El locus of control o lugar de control* es un concepto que fue introducido por Rotter<sup>97</sup> (1954) para hacer referencia no sólo a la localización interna o externa de las causas de la conducta (Woolfolk, 2002:388), sino a la causalidad percibida por el individuo sobre los resultados de su conducta, en la que éste puede concebirse así mismo como responsable de su rendimiento (*locus de control interno*) o bien ver como responsables a los demás, a la suerte, al azar, a los dioses o a las circunstancias que escapan de su control (*locus de control externo*).

Este término ha adquirido gran importancia en los enfoques teóricos y prácticos de la motivación, ésta última referida al estado interno que activa, dirige y mantiene el comportamiento (Woolfolk, 2002). De acuerdo con la literatura existente sobre el tema, la representación subjetiva que tienen los individuos sobre sus propias habilidades para controlar o modificar hechos importantes en su vida configura la base para su comportamiento, dado que constituye el paso previo para la planificación y ejecución de acciones orientadas a una meta, al mismo tiempo que determina las reacciones afectivas consecuentes causando estados emocionales de orgullo o vergüenza. Así de acuerdo con Oros (2005) el *locus de control* también hace referencia a la posibilidad de dominar un acontecimiento según su localización (interna o externa).

Diversos autores como Oros (2005), Ball (1998) y Weiner (1974) dan cuenta de cómo las atribuciones causales inciden en la motivación según su ubicación, ya sea interna o externa a la personas (Weiner en Woolfolk, 2002), encontrando así que aquellos individuos que poseen un *locus de control interno* sienten que tienen la facultad de controlar o dominar un acontecimiento, atribuyen su éxitos o fracasos a su falta de esfuerzo, aceptan la responsabilidad por el resultado de su

---

<sup>97</sup> De acuerdo con Rotter (1954) los modos básicos o principales de comportarse se aprenden en las situaciones sociales y están inextricablemente unidos a necesidades que para su satisfacción requieren de la mediación de otras personas. A su vez indica que una persona penetra en una situación con unas expectativas en relación con los resultados posibles de su conducta aumentando la frecuencia de una determinada conducta si las experiencias pasadas y actuales indican que con ella se obtendrá un resultado gratificante y disminuyendo sino es gratificante el resultado esperado

conducta (éxito o fracaso), disfrutan del orgullo de ser responsables de sus éxitos y fracasos; ante un fracaso suelen persistir más tiempo y con vigor en la tarea; se apoyan en sus experiencias pasadas, tienen mayor confianza en sí mismos. Además son personas menos dependientes y ansiosas, se manejan mejor ante las diferentes tendencias de la vida, tienen mayor autoeficacia<sup>98</sup> y presentan mejor ajuste social.

Por lo que hace a quienes tienen un *locus de control externo* se encuentra que son individuos que sienten que el control o dominio de los acontecimientos está fuera de ellos, atribuyen el éxito o fracaso a su falta de capacidad o habilidad, al azar, a la suerte o al destino; rechazan la responsabilidad del fracaso, pierden el orgullo por el éxito; no son persistentes en las tareas frente a un fracaso, su nivel de logro por ende es bajo, se apoyan menos en sus experiencias pasadas, son más ansiosos y al no sentirse responsables de sus fracasos no se sienten culpables, entre otros.

Por lo que respecta al ámbito de la conducta normal de acuerdo con Rotter et al., (1966) cabe suponer que las personas que piensan que las vivencias de éxito dependen de controles externos se comportarán pasivamente frente al entorno[...]. Por el contrario forman parte de las personas con un fuerte convencimiento de control interno, las que creen en sus propias capacidades para cambiar el entorno.

Al respecto Pares (1957) citado en García López (2006) identifica que los cambios previstos en la probabilidad de una conducta ocurren sólo cuando el resultado es percibido por la persona como constituyente de su propia conducta.

Para determinar el grado en que una persona atribuye la responsabilidad así misma más que a otros factores, Rotter (1966) diseñó un cuestionario con la escala Interno-externo. Esta se integra por 29 frases de declaraciones donde la

---

<sup>98</sup> Es la evaluación específica que hace el individuo en un contexto respecto a la capacidad de desempeñar una tarea en particular, es decir se refiere a los juicios sobre las capacidades personales. Bandura (1997) identificó cuatro fuentes de expectativa sobre la autoeficacia: 1) las experiencias de dominio que son las propias experiencias directas, los éxitos en este sentido aumentan las creencias de eficacia, los fracasos la disminuyen; 2) la activación fisiológica y emocional es decir la manera en que se interprete la activación, si se enfrenta la tarea con ansiedad y preocupación la eficacia disminuye y si se está emocionado y psicológicamente preparado la eficacia aumenta; 3) las experiencias vicarias en las que alguien más moldea los logros, cuanto más se identifica el individuo con el modelo mayor impacto tendrá en su autoeficacia y 4) la persuasión social que podría ser un discurso motivante o retroalimentación específica del desempeño (Woolfolk, 2002:368-369).

alternativa de un control externo o interno se refiere a seis ámbitos diferentes: 1) reconocimiento académico, 2) reconocimiento social, 3) amor y afecto, 4) dominación, 5) categoría político-social y 6) filosofía general de la vida.

Finalmente se identifica que el concepto de *locus de control desarrollado* por Rotter (1966) ha sido empleado por diversos autores entre ellos Weiner (1974) en su teoría de la atribución perteneciente al enfoque cognoscitivo de la motivación (Woolfolk, 2002), sustentada en el supuesto de que las personas intentan darle sentido a su conducta y a la de los demás buscando explicaciones y causas. De acuerdo con esta teoría para comprender los éxitos y fracasos propios y de los demás las personas asignan atribuciones causales, que según Weiner tienen tres dimensiones: 1) locus (ubicación de la causa interna o externa a la persona), 2) estabilidad (Si la causa permanece igual o cambia), 3) controlabilidad (si el individuo puede controlar la causa). Las causas del éxito o fracaso por ende pueden clasificarse en esas tres dimensiones, la suerte por ejemplo es externa, inestable (estabilidad) e incontrolable (controlabilidad). De acuerdo con los planteamientos del autor estas tres dimensiones influyen de manera significativa en la motivación pues afectan la expectativa y el valor. (Weiner citado en Woolfolk, 2002: 354-355).

#### **4.5 LA FORMACIÓN DOCENTE, FACTOR CLAVE EN EL LOGRO DE LOS FINES DEL CURRÍCULUM.**

##### **4.5.1 LA FORMACIÓN DOCENTE.**

Como es sabido la función de cualquier docente es el ejercicio de determinadas tareas de carácter educativo al servicio de una colectividad, con unas competencias en la acción de enseñar, en la estructura de las instituciones en que ejerce ese trabajo. El ejercicio de esta función comporta además de un conocimiento pedagógico<sup>99</sup> específico, un compromiso ético-moral y la necesidad de corresponsabilización con otros actores (Imbernon, 2008:22).

---

<sup>99</sup> Todo docente al escoger o privilegiar determinados procedimientos para alcanzar sus objetivos en relación con los alumnos, asume una pedagogía, o sea una teoría de la enseñanza y el aprendizaje. Así como no existe un trabajo sin técnica, tampoco existe un proceso de enseñanza-aprendizaje sin pedagogía, aunque se manifieste con frecuencia una

Por ser la enseñanza un trabajo interactivo entre personas que desencadena un programa de interacciones con un grupo de alumnos a fin de conseguir determinados objetivos educativos relativos al aprendizaje del conocimiento y la socialización (Marchesi, 2007), requiere que el profesor cuente con una serie de competencias docentes<sup>100</sup> y saberes profesionales<sup>101</sup> adquiridos durante su formación inicial y permanente ambas consideradas etapas de la *formación docente* (Rivas, 2004), está última entendida según Imbernon (2008) como un proceso dinámico y evolutivo de la profesión; una unidad continuada de formación que tiene un comienzo que se prolonga durante el ejercicio profesional y que por ende no culmina al terminar la formación inicial, sino que sigue y se fortalece con los nuevos desafíos de la realidad escolar (Rivas, 2004). Al respecto Sacristán J.G. y Pérez Gómez A.I. (1993) citados en Devalle (2009) agregan que la formación docente es la formación de un profesional interesado *en* y capacitado *para* la reconstrucción del conocimiento experiencial que los alumnos adquieren en su vida previa y paralela a la escuela por medio del conocimiento público como herramienta de análisis.

La formación docente, en este tenor siguiendo los planteamientos de Imbernon (2008) puede integrarse también por tres etapas, aunque aclara que esto depende de la tipología del contexto en el que se aplica la profesionalidad y las características de la formación. Así identifica las siguientes: 1) *la etapa inicial de formación básica y la socialización profesional* caracterizada por la formación

---

pedagogía sin reflexión pedagógica. La pedagogía es el conjunto de medios empleados por el docente para alcanzar los objetivos en el ámbito de las interacciones educativas con los alumnos. en cuanto teoría de la enseñanza y del aprendizaje nunca puede dejar de lado las condiciones y las limitaciones inherentes a la interacción humana, las condiciones y limitaciones normativas, afectivas, simbólicas y relaciones de poder (Tardif, 2005:84-87).

<sup>100</sup> Se definen como las habilidades necesarias para desempeñar una determinada tarea en un contexto laboral determinado. Se establecen a partir del análisis de tareas y tienen un claro componente de eficacia y de desempeño de los individuos enfrentados a ellas. De acuerdo con Marchesi (2007) las competencias profesionales con que debe contar todo docente son las siguientes: 1) ser competente para favorecer el deseo de saber de los alumnos y para ampliar sus conocimientos; 2) responder a la diversidad de los alumnos; 3) ser capaz de incorporar las tecnologías de la información a la enseñanza; 4) estar preparado para velar por el desarrollo afectivo de los alumnos y la convivencia escolar; 5) ser capaz de favorecer la autonomía moral en los alumnos; 6) ser capaz de desarrollar una educación multicultural y 7) estar preparado para cooperar con la familia.

<sup>101</sup> Son saberes movilizados en la práctica cotidiana, saberes que proceden de ella, de una forma u otra y sirven para resolver los problemas de los docentes en ejercicio dando sentido a las situaciones de trabajo que les son propias. Los saberes profesionales parecen ser plurales, compuestos, heterogéneos, pues sacan a la superficie en el mismo ejercicio del trabajo conocimientos y manifestaciones del saber hacer y del saber ser bastante diversificados y procedentes de variadas fuentes (Tardif, 2005:45).

inicial en instituciones específicas; 2) *la inducción profesional y socialización en la práctica* que hace referencia a los primeros años de ejercicio en los que las condiciones de profesor novel<sup>102</sup> le confieren características especiales y 3) *la etapa de perfeccionamiento* en la que predominan las actividades de formación permanente.

#### 4.5.2 FORMACIÓN INICIAL Y PERMANENTE

La formación de profesorado se constituye en una variable que puede incidir de manera importante sobre el logro de los fines perseguidos por la educación, ya que como bien lo menciona Torrecilla (2003): “el éxito de los programas educativos y los cambios escolares dependen no sólo de lo que los profesores hagan y piensen, sino de su desarrollo profesional, es decir de su formación<sup>103</sup>; los docentes han de estar constantemente aprendiendo. Pues un centro no cambiará si no cambian los profesores que lo conforman”.

Como una de las etapas de la formación docente, la *formación inicial* entendida como el mínimo número de acciones de formación establecidas oficialmente y que son exigidas para trabajar como profesor totalmente, ha de dotar al futuro profesor o profesora de un bagaje en el ámbito cultural, psicopedagógico y personal,

---

<sup>102</sup> Se considera etapa del profesor novel la que transcurre durante los tres primeros años de ejercicio, aunque algunos autores la extienden hasta los cinco primeros años, en algunos estudios esta etapa aparece dividida en una primera fase de umbral o antesala y una segunda de madurez y crecimiento que comprende el tiempo posterior (Vera, 1998 citado en Imbernon, 208:58). Es una etapa de socialización en la que el nuevo profesor se integra como miembro activo y participativo en el colectivo profesional. Durante los primeros años se asumen y consolidan la mayor parte de las pautas de la cultura profesional del profesorado.

<sup>103</sup> De acuerdo con Ferry (1990) citado en Devalle (2009), la formación es algo que tiene relación con la forma. Formarse es adquirir cierta forma, una forma de actuar, para reflexionar y perfeccionar esta forma [...] formarse es poner en forma. La formación por ende consiste en encontrar formas para cumplir con ciertas tareas para ejercer un oficio, profesión, trabajo. Cuando se habla de formación, se habla de formación profesional, de ponerse en condiciones para ejercer prácticas profesionales. Esto supone contar con una serie de conocimientos, habilidades, una cierta representación del trabajo a realizar y de la profesión a ejercer y una concepción del rol que se va a desempeñar.

Implica un trabajo del ser humano sobre sí mismo, sobre sus representaciones y sus conductas, de allí que de la formación se espera dominio de las acciones y situaciones nuevas. Las decisiones que pueden tomarse dentro del campo de la formación tienen consecuencias profundas y a largo plazo sobre la orientación y el funcionamiento de todo el sistema educativo.

Para Claude Filloux (1996) la formación es una relación humana, porque implica relaciones entre personas. Enfatiza lo relacional desde la perspectiva del conocimiento del otro y de sí mismo para que se provoque el cambio en el otro y en sí mismo. De acuerdo con este autor es partir de que uno piensa sobre lo que hace, de sus reflexiones que uno puede autoformarse como formador. Es así como uno puede ayudar al formado a ir más allá de la simple absorción del conocimiento.

Finalmente Bachelard (1986) asocia la formación a la idea de aventura, en el sentido de arriesgar, pues plantea que para ir hacia una nueva formación hay que ir en contra de la formación anterior, destruyendo o rectificando las viejas formas.



capacitándolo no sólo para asumir la tarea educativa en toda su complejidad, sino para actuar con la flexibilidad y rigurosidad necesarias, esto es, apoyando sus acciones en una fundamentación válida. Por ende esta formación debe establecer una preparación que proporcione un conocimiento y una actitud que conduzca a valorar la necesidad de actualización permanente en función de los cambios que se producen, así mismo la creación de estrategias y métodos de intervención, cooperación, análisis y reflexión y finalmente la construcción de un estilo riguroso e investigativo (Imbernon, 2008: 51-54).

Para tal fin la formación del profesorado en su etapa inicial ha de orientarse por los siguientes puntos: 1) proporcionar conocimientos teóricos suficientes y con planteamientos dilemáticos, demostrando que esa teoría puede sufrir modificaciones y desarrollos posteriores; 2) vincular los nuevos conocimientos de manera significativa con los ya establecidos; 3) incluir los conocimientos, estrategias metodológicas, recursos y materiales que resulten funcionales, tanto personal como profesionalmente [...] (Ibídem).

Por lo que hace a la *formación permanente*, se encuentra que de acuerdo con Granados (1997) puede referirse a cualquier actividad que tenga como propósito iniciar, ampliar, perfeccionar o modificar conocimientos, destrezas y actitudes del profesorado en ejercicio. Se entiende entonces que la formación permanente es un proceso formativo que tiene como objetivo el desarrollo personal en su máxima expresión, en el trabajo en equipo y en el ámbito real de actuación, es a la vez un instrumento para la mejora de la calidad educativa.

Al respecto Imbernon (2008) plantea que la formación permanente es un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias.

Dicha formación también hace referencia a las horas que el profesor ha de invertir a lo largo de toda su carrera profesional para actualizarse; por tanto se orientará al *perfeccionamiento del mismo*.

A partir de lo anterior la formación permanente ha de extenderse al terreno de las capacidades, habilidades y actitudes, permitiendo el cuestionamiento permanente de los valores y concepciones de cada profesor y profesora tanto de manera individual como de manera colectiva. Pues recuérdese que según Stehnhose (1985) citado en Imbernon (2008) “el poder de un profesor aislado es limitado. Sin sus esfuerzos jamás se podrá lograr la mejora de las escuelas, pero los trabajos individuales son ineficaces sino están coordinados y apoyados”. Además no hay que olvidar que tal como lo menciona Pérez Gómez (1998) citado en Imbernon (2008), el conocimiento profesional del docente ha de situarse en un estado de continua evolución y perfeccionamiento que le capacite para intervenir, experimentar y reflexionar sobre su propia práctica y sobre el valor y pertinencia de los proyectos educativos que desarrolla.

Ahora bien, existen diversas instituciones, asociaciones y movimientos que desarrollan procesos y planes de formación permanente del profesorado ya sean públicas o privadas, como las universidades y centros de profesores estos últimos instrumentos preferentes para el perfeccionamiento del profesorado, el fomento de su personalidad, así como el desarrollo de actividades de renovación pedagógica y difusión de experiencias educativas (Imbernon, 2008:114).

Como parte de la formación permanente pueden identificarse distintos modelos que según el tipo de orientación se constituyen en un marco organizador de gestión de los procesos de formación en los que se establecen diversos sistemas de orientación, organización, intervención y evaluación de la formación y que pueden ser los siguientes: 1) *modelo de formación orientada individualmente*, en éste el propio profesor planifica y sigue actividades de formación que cree que le pueden satisfacer en sus necesidades, aprende por si mismo mediante la lectura,

la conversación con sus colegas, la puesta a prueba de nuevas estrategias de enseñanza, la confrontación reflexiva con su propia práctica diaria y la propia experiencia personal; 2) *modelo de observación evaluación*, éste que se apoya en la reflexión y análisis como medios fundamentales para el desarrollo profesional, se sustenta en la premisa de que éstas pueden favorecer el aprendizaje de los alumnos; 3) *modelo de desarrollo y mejora*, en éste el profesor está implicado en tareas de desarrollo curricular, diseño de programas o en general en la mejora de la institución educativa mediante proyectos didácticos u organizativos, trata de resolver situaciones problemáticas generales o específicas relacionadas con la enseñanza en su contexto; 4) *Modelo de entrenamiento institucional*, en éste el formador es quien selecciona las estrategias metodológicas formativas que se supone ayudarán al profesorado a lograr los resultados esperados y 5) *Modelo de investigación o indagativo*, que requiere que el profesor identifique un área de interés, recoja información y basándose en la interpretación de ésta realice los cambios necesarios a la enseñanza (Imbernon, 2008).

A partir de lo anterior se puede afirmar que la profesión docente y su ejercicio en óptimas condiciones no es un asunto de vocación, sino un estilo de vida que demanda a quienes la ejercen ciertas características básicas como la autoridad y responsabilidad, pero además competencias y saberes profesionales pues la educación supone más que un conjunto de habilidades técnicas, requiere de capacidades para ayudar a que los otros crezcan en sabiduría y discernimiento moral, a la vez exige comprender a los otros como fines en sí mismos. Por ende demanda una forma de relación y compromiso personal para contribuir activamente al desarrollo intelectual, afectivo, social y personal de los alumnos. Y a su vez cierta referencia moral en el quehacer educativo capaz de mantener, orientar y en su caso rectificar la acción educadora, esta referencia no puede ser otra más que contribuir a la formación, a la felicidad de los alumnos y a la consecución de una sociedad con mayor bienestar para las nuevas generaciones.

### 4.5.3 EL DOCENTE Y EL CURRÍCULUM

Los docentes desempeñan un papel clave en el logro de los fines del currículum<sup>104</sup> no sólo porque tienen la responsabilidad directa de su ejecución (Coll, 1992) sino porque son ellos, quienes moldean a partir de su cultura profesional<sup>105</sup> cualquier propuesta que se les haga ya sea a través de la prescripción administrativa o del currículum elaborado (Sacristán, 1989).

Ahora bien el currículum entendido como un objeto que se construye en el proceso de configuración, implantación, concreción y expresión en unas determinadas prácticas pedagógicas y en su misma evaluación (Sacristán, 1989), atraviesa por diversas fases o momentos en los que se reduce, distorsiona o altera. Al respecto Brophy (1982), citado en Sacristán (1989) identifica las siguientes: 1) el currículum oficial, 2) transformaciones a nivel local, 3) el currículum dentro de un centro determinado, 4) el currículum que se lleva a cabo, 5) las modificaciones que introduce el profesor, 6) la transformación que tiene en el proceso mismo de enseñanza y 7) lo que realmente aprenden los alumno.

En este mismo tenor Sacristán (1989) plantea seis momentos o fases en el proceso de desarrollo del currículum, la primera denominada *el Currículum prescrito* que supone que en todo sistema educativo existe alguna prescripción u orientación de lo que debe ser su contenido, sobre todo en lo que hace a la escolaridad obligatoria. Dicha prescripción sirve como punto de referencia para la elaboración de materiales y el control del sistema. La segunda es la denominada *currículum presentado a los profesores* que hace referencia a la serie de medios

---

<sup>104</sup> El currículum es un objeto en construcción cuya entidad depende del proceso mismo, es llevado a través de una práctica pedagógica y es el resultado de una serie de influencias convergentes y sucesivas, coherentes y contradictorias (Sacristán, 1989). En él se explicitan las intenciones y el plan de acción que preside las actividades escolares, se constituye en una guía para los encargados de desarrollarlo, es un instrumento para orientar la práctica pedagógica, una ayuda para el profesor. No puede limitarse a enunciar una serie de intenciones, principios y orientaciones generales que al estar alejados de la realidad de las aulas sean de escasa o nula ayuda para los profesores. De ahí que debe entonces considerar las condiciones reales en que va a llevarse a cabo en el proyecto, situándose entre las intenciones, los principios, las orientaciones generales y por otra la práctica pedagógica.

<sup>105</sup> La cultura profesional es un concepto que tiene que ver con el profesorado, con los conocimientos existentes y la concepción o función docente, con las orientaciones conceptuales o visiones sobre su función, con los procesos de formación inicial, con los requisitos de acceso a la profesión, con la evaluación de su trabajo y con otros procesos paralelos (política educativa y curricular, organización escolar), entre otros (Imbernon, 2008: 19). Por ende, la cultura profesional se basa en la práctica de la profesión concebida como proceso de aprendizaje profesional (Tardif, 2009:132):

elaborados por diferentes instancias que traducen a los docentes el significado y contenidos del currículum prescrito realizando una interpretación de éste. La tercera es la de *el currículum moldeado por los profesores*, que plantea que cualquier propuesta hecha a éstos es moldeada por ellos a partir de su cultura profesional. La cuarta denominada *el currículum en acción* que sugiere que la práctica real está guiada por los esquemas teóricos y prácticos del profesor que se concretan en las tareas académicas y vertebran la acción pedagógica. La quinta fase es la del *currículum realizado* en la que los resultados de la práctica pueden ser de diverso orden: cognoscitivo, afectivo, moral. En esta las consecuencias del currículum se reflejan en los aprendizajes de los alumnos, que no sólo afectan a los profesores en la forma de socialización profesional sino que se proyectan en su entorno social. La última fase es *el currículum evaluado*, en el que los profesores responden a presiones exteriores de diverso tipo para evaluar el currículum (controles para librar acreditaciones y títulos; cultura, ideologías y teorías pedagógicas en los profesores). A través de esto se refuerza un significado concreto en la práctica de lo que es realmente.

A esto hay que agregar que el currículum al estar inmerso en un contexto económico, político, social, cultural y administrativo al cual responde, se puede ver influido por el mismo (Sacristán, 1989).

# CAPÍTULO TERCERO

## LA CULTURA DE LA LEGALIDAD Y LA EDUCACIÓN: ESTADO ACTUAL Y PROSPECTIVA

### 1. PLANTEAMIENTO GENERAL

Por la naturaleza del objeto de estudio y los objetivos que se plantearon en el mismo, se decidió emplear la investigación evaluativa, para ello se hizo una evaluación sumativa<sup>106</sup> del Programa de cultura de la legalidad operado en el espacio de la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” mediante un diseño de investigación cuasiexperimental de pos-prueba con un grupo de comparación<sup>107</sup>. Las unidades de análisis fueron dos grupos de estudiantes de primer grado de educación secundaria que cursaron la asignatura durante el ciclo escolar 2010-2011 y dos grupos que no la cursaron y que ingresaron a primer grado de secundaria en agosto de 2011; además de la profesora que imparte la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”.

Por los fines que persiguió la investigación los instrumentos y técnicas empleados fueron el cuestionario y el test diseñados para medir las variables de interés en los estudiantes (niveles de razonamiento moral y *locus de control*). Para el caso de la profesora que imparte la asignatura se diseñó una entrevista que aportó datos importantes sobre su formación docente en sus fases inicial y permanente, así mismo sobre el currículum prescrito ejecutado en la práctica pedagógica.

Además de estos instrumentos se usó un formato de observación en el que se sistematizó la información observada durante las prácticas escolares, dicho

---

<sup>106</sup> Este tipo de evaluación se realiza una vez que ha concluido el programa que se desea evaluar porque proporciona información acerca de su eficacia a las autoridades encargadas de implementarlo (Weis, 1990)

<sup>107</sup> El grupo de comparación está integrado por los estudiantes que no cursaron la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” y que se constituyen como tal al guardar cierta semejanza con el grupo que si la cursó, en lo que hace al rango de edad y la etapa de desarrollo en la que se encuentran y que es la adolescencia. No así guardan ciertas diferencias en lo que concierne al tiempo que ambos han sido socializados en el respeto a las normas al interior de la escuela secundaria.

instrumento aportó elementos importantes sobre la socialización secundaria al interior de la institución escolar y la práctica de la norma en la cotidianidad de las prácticas escolares.

En lo que hace a los instrumentos que se aplicaron a los estudiantes, es pertinente mencionar que para su diseño se requirió de la asesoría de expertos en este tema,<sup>108</sup> además la revisión de instrumentos ya validados a través de los cuales se midió el *locus de control* y los niveles de razonamiento moral en poblaciones similares a la de la investigación realizada. A partir de esto se generaron diversas versiones hasta obtener la que fue validada mediante su pilotaje con alumnos de segundo grado de secundaria y así se obtuvo la versión final.

En lo que se refiere a la entrevista que se realizó a la profesora, ésta se sustentó en los planteamientos teóricos de diversos autores que aportan elementos conceptuales sobre la formación docente inicial y permanente, entre ellos Imbernon (2008), Devalle (2009) y Granado (1997).

Para el análisis de los datos obtenidos de los cuestionarios y test aplicados a los estudiantes que cursaron la asignatura y para los que no lo hicieron se empleó el programa Estadístico SPSS versión 17.0, con el que se realizó un análisis descriptivo<sup>109</sup> de los datos obtenidos, esto mediante frecuencias y tablas de contingencia que hicieron posible identificar el comportamiento de la población en las distintas variables objeto de estudio de la presente investigación (véase principales variables e indicadores en el capítulo primero) además de permitieron comparar las respuestas de ambas poblaciones.

Los resultados generados del análisis e interpretación de los datos que aportaron los instrumentos aplicados fueron contrastados con las observaciones realizadas

---

<sup>108</sup> El diseño de estos instrumentos demandó de la asesoría de especialistas en el tema como la Dra. María Cruz Chong Barreiro y de la revisión exhaustiva de la bibliografía referente a la temática de interés.

<sup>109</sup> La estadística descriptiva permite describir, analizar e interpretar los datos resumiéndolos con uno o dos elementos de información (medidas estadísticas) que caracterizan la totalidad de los mismos. Como tal la estadística descriptiva es un método que permite obtener un conjunto de datos y conclusiones que no sobrepasa el conocimiento proporcionado por estos.

Tomado de “Estadística descriptiva. Conceptos básicos”, en línea: <http://sitios.ingenieria-usac.edu.gt/estadistica/estadistica2/estadisticadescriptiva.html>

en el aula con ambas poblaciones y enriquecidos con los datos que aportó la entrevista realizada a la profesora. A continuación se presentan de manera sistemática los principales hallazgos por rubros comenzando con la descripción breve de la población objeto de estudio.

## **2. LA POBLACIÓN ESCOLAR Y SUS CARACTERÍSTICAS.**

El universo de investigación se integró por 92 estudiantes de primer grado de educación secundaria, de los cuales sólo 38 cursaron la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo”, mientras que 54 no lo hicieron.

De la población que si cursó, 24 son del sexo masculino y 14 del sexo femenino, su rango de edad oscila entre los 12 y 14 años, aunque la mayoría se concentró entre los 12 y 13 años de edad.

Por lo que hace a la población que no cursó la asignatura se encontró que 31 estudiantes son del sexo masculino y sólo 23 del sexo femenino, su rango de edad oscila entre los 11 y 16 años, pero al igual que la población que si cursó la asignatura, la mayoría tenía 12 y 13 años de edad en el momento en que se realizó la investigación, por ende se encontraban en la etapa de la adolescencia<sup>110</sup> (Véanse tabla 1 Número de alumnos por sexo que cursaron la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”, año 2011 y tabla 2 Número de Alumnos por edad que cursaron la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”. Año 2011).

De la población total la mayor proporción estuvo representada por estudiantes del sexo masculino (Véase gráfica 2. Sexo de los alumnos. En porcentaje, año 2011).

De los 92 estudiantes que conforman el universo de investigación, 48 pertenecían al primer año “A” y 44 al primer año “B”. Del total de los 48 estudiantes que

---

<sup>110</sup> Es una etapa de transición hacia la adultez que transcurre dentro de un marco social y cultural determinado que le imprime características particulares. Como un proceso de crecimiento y transformación tiene una doble connotación porque implica una serie de cambios biológicos y psicológicos del individuo hasta alcanzar la madurez y por otra, la preparación progresiva que debe adquirir para integrarse a la sociedad. Se trata de un periodo marcado por la preocupación de construir la identidad y la necesidad de establecer definiciones personales en el mundo de los adultos (Sep, 2006).



pertenecen al primer año “A”, 29 no cursaron la asignatura, mientras que 19 sí. En el caso del grupo “B”, de un total de 44 estudiantes, se encontró que 25 no cursaron la asignatura, mientras que 19 sí (Véase tabla 3 Grupo al que pertenecen los estudiantes por asistencia a la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”. En números absolutos, Año 2011).

**Tabla 1. Número de alumnos por sexo que cursaron la Asignatura “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”, año 2011.**

Cursó Asignatura	Sexo del alumno		Total
	Hombre	Mujer	
No cursó	31	23	54
Si cursó	24	14	38
<b>Total</b>	55	37	92

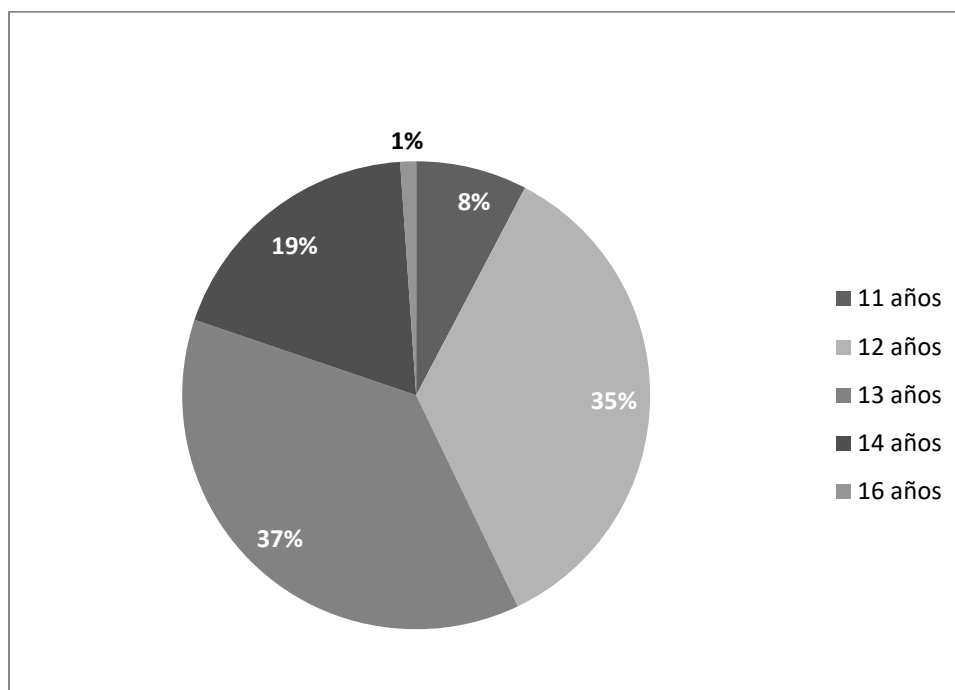
**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos obtenidos de la base de datos generada en SPSS para el análisis del cuestionario y test aplicados a los estudiantes de primer grado de la escuela secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

**Tabla 2. Número de Alumnos por edad que cursaron la Asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”. Año 2011.**

Cursó asignatura	Edad del alumno					Total
	Rango de Edades					
	11 años	12 años	13 años	14 años	16 años	
NO CURSÓ	7	20	17	9	1	54
SI CURSÓ	0	12	17	8	0	37
Total	7	32	34	17	1	91

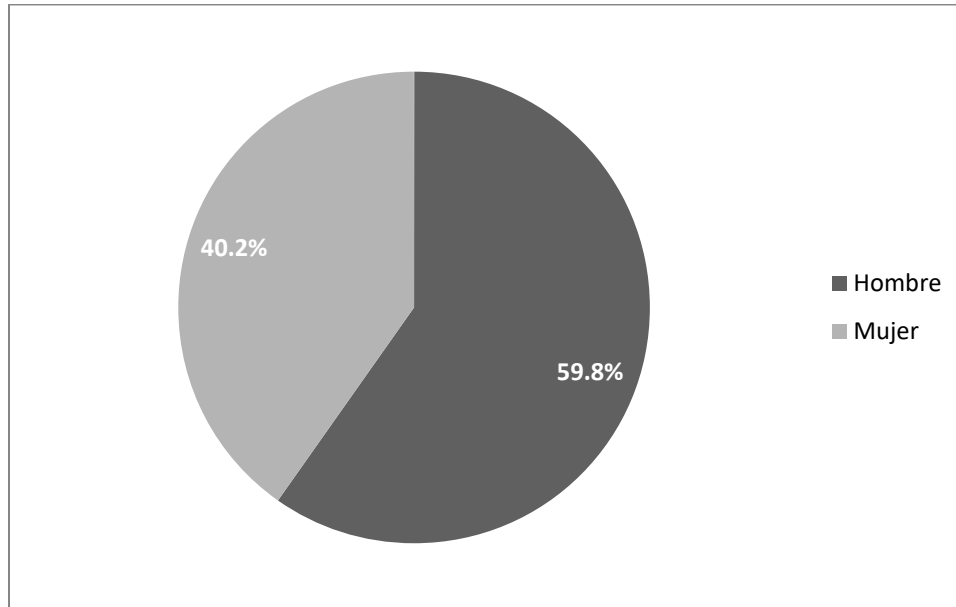
**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos obtenidos de la base de datos generada en SPSS para el análisis del cuestionario y test aplicados a los estudiantes de primer grado de la Escuela Secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

**Gráfico 1**  
**Edad de los estudiantes. Frecuencia de edad de la población total de estudiantes. Año 2011.**



**Fuente:** elaboración propia, obtenida de la base de datos generada en SPSS para el análisis del cuestionario y test aplicado a los estudiantes de primer grado de la Escuela Secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

**Gráfico 2. Sexo de los alumnos.  
En porcentaje, año 2011.**



Fuente: Fuente: elaboración propia, obtenida de la base de datos generada en SPSS para el análisis del cuestionario y test aplicado a los estudiantes de primer grado de la Escuela Secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

**Tabla 3. Grupo al que pertenecen los estudiantes por asistencia a la Asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”. En números absolutos, Año 2011.**

Cursó asignatura	Grupo al que asiste		Total
	GRUPO		
	“A”	“B”	
No cursó	29	25	54
Si cursó	19	19	38
<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>44</b>	<b>92</b>

Fuente: elaboración propia, obtenida de la base de datos generada en SPSS para el análisis del cuestionario y test aplicado a los estudiantes de primer grado de la Escuela Secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

### 3. ESTADO ACTUAL DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.

#### 3.1 LA CULTURA DE LA LEGALIDAD COMO ASIGNATURA CURRICULAR

##### 3.1.1 EL PROGRAMA

La asignatura estatal de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” se cursa en el primer grado de la educación secundaria en sus tres modalidades: generales, técnicas y telesecundarias. Es un espacio curricular que tiene la finalidad de formar a los estudiantes en el ejercicio de la ciudadanía y la capacidad de participar activamente en la comunidad escolar y social con sentido de justicia y *apego a la legalidad*. Mediante ella se busca entre otras cosas que las comunidades de estudiantes de educación secundaria *inicien o fortalezcan los procesos de formación en Cultura de la Legalidad*, lo cual de acuerdo con el programa de la asignatura implica la reflexión acerca de la existencia de las normas y leyes como una forma para regular la participación en procesos democráticos.

Para lograr esto, el estudio de los contenidos del programa se organiza en cinco bloques temáticos<sup>111</sup> que permiten el abordaje de diferentes nociones vinculadas entre sí como: Estado de Derecho, Ciudadanía, Democracia, Cultura de la Legalidad y Derechos Humanos y fundamentales.

El tiempo destinado para el trabajo en la asignatura es de tres horas a la semana, en el caso particular de la escuela en la que se realizó la investigación la distribución de las horas de sesión para los estudiantes que la cursaron durante el ciclo escolar 2010-2011 fue la siguiente:

---

<sup>111</sup> Bloque I: legalidad y convivencia democrática; Bloque II: Participación Ciudadana y Democrática; Bloque III: democracia, Legalidad y Justicia; Bloque IV: Derechos Humanos y Democracia y Bloque V: Estado de Derecho y cultura de la legalidad.

### 1"A"

DÍA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
HORA	18:30-19:20	18:30-19:20	18:30-19:20		

### 1"B"

DÍA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
HORA			16:00-16:50	18:30-19:20	16:00-16:50

De las clases programadas algunas no fueron realizadas, pues durante el periodo que se asistió a observar a ambos grupos (1"A" y 1"B") se identificó que la institución escolar según sus necesidades realizaba ajustes al horario programado para la asignatura, empleando el tiempo destinado a ésta para la colecta de botellas o ensayos de actividades alusivas a conmemoraciones de fechas cívicas mediante desfiles, festivales en la escuela y en otros casos algunas sesiones de clase fueron suspendidas por los problemas de salud de la profesora, que la llevaron a ausentarse de manera constante, lo que en este sentido es preocupante pues afecta los aprendizajes de los estudiantes. A esto hay que añadir que al estar ausente la profesora, los alumnos permanecían inactivos durante la hora destinada al trabajo en la asignatura y sólo en algunas ocasiones eran supervisados momentáneamente por los prefectos que les ponían actividades ajenas a la asignatura.

Pese a las situaciones imprevistas, durante las sesiones que tenían una duración de 50 minutos, la profesora abordaba los contenidos propios de la asignatura con los alumnos, según su programación y planeación atendiendo a lo establecido en los cinco bloques temáticos del mismo.

### 3.1.2 EL DOCENTE

El docente como uno de los principales ejecutores del currículum prescrito se constituye en una figura fundamental para el logro de los fines del mismo, al moldear a través de su cultura profesional cualquier propuesta que a él se hace.

Tomando en cuenta que la educación supone mucho más que un conjunto de habilidades y técnicas porque requiere de capacidades para ayudar a los otros a que crezcan en sabiduría y discernimiento moral, el papel que pueda desempeñar el docente en este tenor es fundamental, en la medida en que sea capaz de promover el desarrollo personal y moral de los alumnos [...] (Marchesi, 2007), más aún cuando se le ha encomendado la ejecución de un programa como el que se analiza.

En el caso de la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo” el papel asignado al docente se concreta en el diseño de actividades que eviten llenar al estudiante de información, que sean prescriptivas o doctrinarias, se plantea la necesidad de que éste tenga cuidado de no llevar una práctica que conduzca al aprendizaje mecánico de las leyes o que igualmente caiga en el adoctrinamiento simple (SEP, 2006:18).

Esto demanda al docente organizar el ambiente y actividades de tal manera que propicien la construcción de los aprendizajes en torno a los temas mediante el trabajo interactivo de los estudiantes en un clima de confianza y libertad de expresión. Por ello propone que emplee diversas estrategias didácticas sugeridas como el uso de dilemas, el “role playing” ponerse en el lugar de otros, el diálogo y la búsqueda de consensos, entre otros.

En el caso particular de la profesora que imparte la asignatura se observó que en todo momento buscaba que los alumnos dialogaran sobre el tema o eje sobre el que versaba la actividad, además de que establecieran acuerdos, privilegió el trabajo en pequeños grupos e invitó a los estudiantes a comprometerse con las actividades, como por ejemplo en la realización de los proyectos comunitarios en la escuela secundaria, actividad que se pudo observar durante el mes de mayo y en la que los estudiantes asumieron el compromiso de diseñar proyectos para

mejorar su institución mediante actividades como poner botes de basura en los salones, recoger basura, acomodar los barandales de la escuela, acondicionar la biblioteca, reforestar, entre otros. Aunque de momento perdieron la secuencia en la realización de sus proyectos al ausentarse la titular de la asignatura por cuestiones de salud, olvidando ejecutar sus respectivos proyectos.

Como se explicará más adelante en el análisis e interpretación de la entrevista realizada a la profesora, aunque la profesora desempeña un papel muy importante en el logro de los fines del currículum existen otros factores de diverso índole que inciden en mayor medida para que los estudiantes logren fortalecer su cultura mediante una asignatura como ésta.

### **3.1.3 LOS ALUMNOS**

Los alumnos como sujetos capaces de construir su propio conocimiento a través de los contenidos abordados en la asignatura y de la socialización que reciben al interior de la escuela secundaria, desempeñan un papel muy importante para el logro de los fines del currículum prescrito, no sólo porque es en ellos sobre quienes se espera fortalecer la cultura de la legalidad, sino porque son quienes se apropiarán de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos para tal fin. De ahí que en el programa de la asignatura se les asigne un papel fundamental en la participación activa en la construcción de su propio aprendizaje, por ello de acuerdo con éste es importante que el estudiante (es) de primer grado de educación secundaria no sólo socialice con sus compañeros y profesor, sino que sea capaz de emitir juicios críticos desde su propia experiencia participando en construcciones colectivas, debatiendo sobre temas actuales de la legalidad; participando en la construcción de normas y comprometiéndose con su cumplimiento. Esto nos lleva a la idea de Durkheim (1976) acerca de que la escuela debiera ser ese lugar donde además de preparar a los individuos para que se hagan parte de la sociedad que los ha acogido, se les responsabilizara de su conservación y transformación.

En este sentido como se explicará más adelante, en la escuela secundaria en la que se realizó la investigación, el margen de participación de los alumnos en el establecimiento de las normas escolares es nulo o mínimo y por ende esto repercute de manera significativa en el cumplimiento de la norma y en el fortalecimiento de su cultura de la legalidad. Por otra parte la socialización en la escuela secundaria se orienta más a un cumplimiento ciego de la norma que a su internalización.



## **CAPÍTULO CUARTO**

### **LA PRÁCTICA DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD**

#### **1. NIVEL DE DESARROLLO MORAL QUE MANIFIESTAN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.**

La educación secundaria como una de las etapas de cierre de la educación básica se constituye en un pilar fundamental en la formación de todo individuo por ser en ella donde ha de adquirir y desarrollar los conocimientos, habilidades, valores y competencias básicas para seguir aprendiendo a lo largo de su vida y enfrentar los retos que le impone una sociedad en permanente cambio, a su vez desempeñarse de manera activa y responsable como miembro de la comunidad y ciudadano de México y del mundo (SEP, 2006).

Para ello es necesario que los adolescentes que asisten a este nivel educativo entre muchas otras cosas se formen en una cultura de la legalidad, es decir que simpaticen con la observancia de la norma, por ende esta formación se relaciona con la moral y con el desarrollo moral de los adolescentes, en razón de que la moral hace referencia al respeto por la norma y a la vinculación altruista con el grupo social (Kohlberg, Power y Higgins, 2000). Su desarrollo en los individuos supone el paso por determinados niveles que a su vez implican un cambio en la manera de pensar y de ser en relación con los juicios acerca del bien y del mal.

Por tanto el desarrollo moral es de suma importancia en el inicio o fortalecimiento de la cultura de la legalidad, por ello para el estudio del impacto de la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” se diseñó un cuestionario que permitió medir esta variable al identificar los motivos por los cuales los estudiantes de primer grado de educación secundaria deciden cumplir con las normas establecidas al interior de la escuela, a su vez medir nivel de razonamiento moral<sup>112</sup> según la teoría planteada por Kohlberg.

---

<sup>112</sup> Proceso de pensamiento relacionado con los juicios acerca de dilemas sobre el bien o el mal (Kohlberg en Woolfolk, 2002:80).

El cuestionario se integró por ocho ítems con tres opciones de respuesta que correspondieron a cada uno de los niveles de razonamiento moral planteados por el autor en su teoría, ya explicados en el capítulo segundo que hace al marco teórico.

Este cuestionario se aplicó tanto a los estudiantes que cursaron la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo” como a los que no lo hicieron. Mediante su aplicación se buscó determinar en qué medida la asignatura logró cumplir con su propósito fundamental que es iniciar o fortalecer en los estudiantes la formación en una cultura de la legalidad, lo que supone promover en ellos la observancia de la norma sustentada en la orientación por la ley y el orden, característica que corresponde al segundo nivel de razonamiento moral (convencional) y que es el nivel deseable en la población dado su nivel de desarrollo cognoscitivo. Para ello se compararon mediante tablas de contingencia las respuestas proporcionadas por ambas poblaciones (estudiantes que sí cursaron la asignatura y estudiantes que no la cursaron) con la finalidad de identificar alguna diferencia entre ellas, considerando que una parte de los estudiantes ya había cursado una asignatura para formarse en la observancia y práctica de la norma.

Así se presentan a continuación en un cuadro comparativo los porcentajes de las respuestas de los estudiantes a cada uno de los ítems que conformaron el cuestionario de razonamiento moral según su asistencia a la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo”.

**Tabla 4.** Comparativo de los motivos por los que estudiantes piensan que deben cumplir con el reglamento de la escuela, según su asistencia a la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”. En porcentajes, 2011.

Pregunta	Cursó	Motivos por los que cumple			Total
		Porque si no lo hago se que recibiré un castigo	Porque si no mis compañeros pensarán mal de mi	Porque estoy convencido de que eso es lo correcto	
¿Por qué piensas que debes cumplir con el reglamento de la escuela?	Si	60.5%	0%	39.5%	100%
	No	40.7%	0%	59.3%	100%
¿Por qué razón piensas que debes permanecer en tu salón de clases esté o no el profesor?	Si	73.7%	0%	26.3%	100%
	No	37.0%	5.6%	57.4%	100%
¿Por qué piensas que debes respetar las normas establecidas por cada profesor en el salón de clases?	Si	57.9%	2.6%	39.5%	100%
	No	37.0%	13.0%	50.0%	100%
¿Por qué razón piensas que debes comportarte de manera respetuosa en el salón de clases con tus compañeros y maestros?	Si	50.0%	10.5%	39.5%	100%
	No	38.9%	22.2%	38.9%	100%
¿Por qué piensas que no debes tratar de manera brusca a tus compañeros dentro y fuera del aula?	Si	47.4%	15.8%	36.8%	100%
	No	27.8%	25.9%	46.3%	100%
¿Por qué razón crees que debes estar dentro del salón cuando va a iniciar una clase?	Si	57.9%	0%	42.1%	100%
	No	31.5%	11.1%	57.4%	100%
¿Por qué motivo piensas que no debes copiar cuando hay un examen?	Si	44.7%	13.2%	42.1%	100%
	No	25.9%	9.3%	64.8%	100%
¿Por qué razón piensas que no debes decir palabras ofensivas a tus compañeros?	Si	47.4%	10.5%	42.1%	100%
	No	24.1%	18.5%	57.4%	100%

**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos obtenidos por medio de la aplicación de un cuestionario estandarizado a 92 estudiantes de primer grado de secundaria de la Escuela Secundaria general N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

**Tabla 5.** Porcentaje de estudiantes según su asistencia al Curso de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” que respondieron que cumplen la norma por temor al castigo. En porcentajes, 2011.

Pregunta	Porque si no lo hago se que recibiré un castigo	
	Si Cursó	No cursó
¿Por qué piensas que debes cumplir con el reglamento de la escuela?	60.5%	40.7%
¿Por qué razón piensas que debes permanecer en tu salón de clases esté o no el profesor?	73.7%	37.0%
¿Por qué piensas que debes respetar las normas establecidas por cada profesor en el salón de clases?	57.9%	37.0%
¿Por qué piensas que debes comportarte de manera respetuosa en el salón de clases con tus compañeros y maestros?	50.0%	38.9%
¿Por qué piensas que no debes de tratar de manera brusca a tus compañeros dentro y fuera del aula?	47.4%	27.8%
¿Por qué razón crees que debes estar dentro de tu salón de clases cuando va a iniciar una clase?	57.9%	31.5%
¿Por qué motivo piensas que no debes copiar cuando hay un examen?	44.7%	25.9%
¿Por qué piensas que no debes decir palabras ofensivas a tus compañeros?	47.4%	24.1%

**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos obtenidos por medio de la aplicación de un cuestionario estandarizado a 92 estudiantes de primer grado de secundaria de la Escuela Secundaria general N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

Como se puede identificar en cada una de las tablas y gráficas de barras correspondientes a las respuestas de los estudiantes a los ítems que conformaron el cuestionario de razonamiento moral, un alto porcentaje de la población que no cursó la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” considera que debe cumplir las normas establecidas al interior de la escuela

secundaria porque eso es lo correcto. Mientras que en el caso de los estudiantes que sí cursaron la asignatura se encuentra que un alto porcentaje piensa que debe cumplir con el reglamento escolar para evitar recibir un castigo. Por otra parte se observa que para ambas poblaciones cumplir con las normas para agradar a los demás y evitar que piensen mal de ellos no se constituye en uno de los principales motivos por los que hay que respetarla y cumplirla, pese a que una minoría de éstos la eligen como opción de respuesta.

A partir de lo anterior, se puede afirmar lo siguiente: los estudiantes que no cursaron la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” poseen un pensamiento característico del nivel de razonamiento moral *postconvencional* porque para ellos el principal motivo para cumplir el reglamento escolar se sustenta en la creencia de que todas las normas por lo general deben ser respetadas (Kohlberg, Power y Higgins, 2002) porque eso es lo correcto.

Siguiendo los planteamientos teóricos de Kohlberg este nivel se divide en dos etapas que son: 1) el contrato o utilidad social y derechos individuales y 2) los principios éticos universales. En este sentido sería muy aventurado situar a los estudiantes en alguna de las dos etapas, sin embargo se identifican en ellos ciertas características que corresponden a la etapa dos de este nivel en el que lo correcto está determinado por los estándares acordados socialmente respecto de los derechos individuales y por el sostenimiento de las reglas en general. Aunque en esta etapa debe darse en los individuos el sentido de obligación a la norma y el compromiso a la misma, es evidente que en los estudiantes aún esto no se ha consolidado a pesar de que en las sesiones en que fueron observados manifestaron cierto grado de obligación hacia las normas al demandar su cumplimiento a todos sus compañeros, sobre todo en lo relativo al respeto entre ellos, mostrándose exigentes y vigilantes de la práctica de las mismas y auxiliándose para ello de la profesora como un actor investido de autoridad para hacerlas cumplir.

En este sentido es importante no perder de vista que esto no indica que como tal los estudiantes posean este nivel de razonamiento moral, sin embargo es claro

que manifiestan un pensamiento que como ya decía anteriormente corresponde a dicho nivel, pues recuérdese que dado la edad y etapa de desarrollo en que se encuentran están aún en el proceso de reafirmar, redefinir y reestructurar su identidad<sup>113</sup> (Hiriart, 1999), aún no han terminado de definir el propio conjunto de principios éticos que definen moralmente lo bueno y lo malo y que orientarán su actuar, se encuentran precisamente en el proceso de consolidar su identidad para poder integrarse de manera efectiva como miembros de la sociedad, ya que tal como lo menciona Fierro (1997) en este momento han de adquirir y asegurar una competencia o capacidad general frente a la realidad y al entorno social, han de establecer sus modos de adaptación y ajuste a la misma, modos ciertamente no definitivos, pero seguramente duraderos a lo largo de su vida.

Por otra parte, de acuerdo con Kohlberg citado en Meece (2000) este tipo de razonamiento moral difícilmente es alcanzado por los individuos ni aun en la edad adulta. Porque este nivel implica que el individuo tenga no sólo conciencia de que cada una de las personas tienen variedad de valores y reglas que son relativas al propio grupo, que esas reglas deben ser sostenidas en el interés de la imparcialidad y que forman parte del contrato social.

Además de que en este nivel el individuo ya cuenta con una serie de principios éticos elegidos por él mismo que orientarán su comportamiento en la sociedad. Esto lo lleva a cumplir las leyes y acuerdos sociales porque se basan en tales principios y eso los hace válidos. Solamente cuando las leyes violan esos principios, decide actuar de acuerdo con lo propios.

En este nivel de razonamiento moral como ya se decía en párrafos anteriores, existe un *sentido de obligación y compromiso hacia la ley*, el primero como parte del contrato social de hacer y respetar las leyes para el bienestar de todos y la protección de los derechos de toda la gente y el segundo contraído libremente, en

---

<sup>113</sup> El adolescente no sólo ha de definir su identidad en términos de atributos específicos, sino que también debe considerar los papeles más generales que adoptará dentro de una sociedad más amplia al llegar a la edad adulta. El proceso de formación implica así mismo el repudio selectivo de posibles roles o identidades, no sólo debe haber un compromiso con ciertas elecciones sino que se ha de abandonar otras (Harter, 1997)

el interés también de que las leyes se basen en un cálculo racional de utilidad general “el mayor bien para el mayor número de personas” (Kohlberg, Power y Higgins, 2002:22).

Pese a la complejidad de razonamiento que implica este nivel es interesante identificar en esta población cierta tendencia al mismo, que puede estar asociada con el tiempo que éstos han transcurrido al interior de la escuela<sup>114</sup> y por ende con la socialización que recibieron por parte de la institución en este sentido, y que ha sido en un grado menor comparada con los estudiantes que cursaron la asignatura y que fueron socializados durante todo un ciclo escolar.

Por otra parte se observa que la población que si cursó la asignatura se encuentra en un *nivel preconvencional* porque los estudiantes creen que lo correcto es evitar violar las reglas (reglamento escolar) para no recibir un castigo. En este nivel se da la obediencia de la norma por la obediencia misma; las razones para hacer lo correcto se fundamentan en evitar el castigo y el poder superior de las autoridades, los individuos tienen un punto de vista egocéntrico en el que no consideran los intereses de los demás, asumen una perspectiva individualista caracterizada por seguir las reglas cuando sirven al interés propio, actúan para satisfacer sus propios intereses y necesidades y permiten que los demás hagan lo mismo (Ibidem) —estas características corresponden a las dos etapas que integran este nivel y que son: 1) la moral heterónoma y el individualismo, y 2) el propósito instrumental e intercambio—.

En esta población estas características se hicieron evidentes durante las observaciones realizadas en las sesiones de Cultura de la Legalidad en las que se identificó que los estudiantes aprovechaban cualquier momento de la clase para infringir las normas del reglamento escolar, sobre todo las correspondientes al respeto hacia sus compañeros, el trato cortés hacia éstos y el cumplimiento de las reglas establecidas al interior del aula por la profesora o profesor que está

---

<sup>114</sup> Recuérdese que esta población ingresó a la institución en agosto de 2012 y el cuestionario les fue aplicado en este mes, por ende en ese momento aún no habían cursado la asignatura, se encontraban en los primeros días de clases.

impartiendo la clase, como lo son guardar silencio y escuchar atentamente. Las actitudes que asumían ante la violación de la norma en la mayoría de los casos fueron de desinterés y en algunos casos de burla, puesto que cuando la profesora les corregía por no comportarse como lo establece el reglamento escolar se reían, se mostraban desinteresados, parecía ser que en ellos estaba ausente el sentimiento de vergüenza. Solamente se mostraban preocupados cuando la consecuencia de la violación de la norma se traducían en una visita a la trabajadora social, pues esto traía consigo la extensión de un citatorio o reporte escolar. Un ejemplo de esto se observó el día 30 de mayo de 2011 durante la clase de Cultura de la Legalidad en la que la profesora titular de la asignatura abordó el tema “Proyectos comunitarios” con el 1° grupo “B”.

Durante la clase la profesora entre muchas otras actividades explicó a los estudiantes las partes que debería contener su proyecto comunitario, para ello hizo algunas anotaciones en el pizarrón sobre su estructura y les dictó las definiciones de cada apartado. Mientras la profesora hacía esto, uno de los múltiples equipos allí organizados para trabajar en ese día, integrado por 4 alumnos estaba generando bastante desorden, pues cuando la maestra escribía en el pizarrón los cuatro estudiantes se daban de patadas y lanzaban papelitos a los demás compañeros que si estaban atendiendo a la clase, pero cuando la profesora dejaba de escribir y se ponía de frente al grupo los estudiantes dejaban de jugar. Tras percatarse de esta situación, la profesora decidió preguntar a los estudiantes lo siguiente: ¿ustedes creen que me engañan?, los alumnos sólo se rieron y no dijeron nada al respecto, la maestra entonces les dijo que no podrían presentarse a la clase sino asistían antes sus padres, por lo que deberían ir con la orientadora para recibir un citatorio, los alumnos se mostraron preocupados y al terminar la sesión se acercaron a ella para informarle que no podían ir con la orientadora pues ésta no había asistido, a lo que la profesora les pidió buscarla al día siguiente y no presentarse sin sus padres.



Esto no quiere decir que la totalidad de los estudiantes en la práctica escolar cotidiana infrinjan de manera constantemente las normas, sin embargo la mayoría de éstos, especialmente los hombres, aprovechaban los momentos en que no estaba presente alguna figura que representara la autoridad —como un profesor o el prefecto— frente a ellos para hacerlo, sobre todo como ya decía en reglas relativas al respeto y la manera en qué está permitido relacionarse entre ellos al interior de la institución. Sobre este último se identificó que entre los estudiantes llevarse de manera brusca (aventarse, jalonearse, darse de patadas y golpes) y comunicarse empleando groserías o “apodos” es un comportamiento muy frecuente<sup>115</sup>, que no es visto como algo negativo a pesar de estar prohibido en el reglamento escolar<sup>116</sup>. Para ellos parece ser una manera natural de relacionarse y de comunicarse, que evidentemente empleaban cuando no existía una figura de autoridad cercana que pudiera sancionarlos. Este tipo de comportamiento se observó con mayor frecuencia en los hombres que en las mujeres, quienes pocas veces se relacionaban de esta manera con sus compañeros o compañeras.

---

<sup>115</sup> En la siguiente descripción de la observación de la Jornada de Trabajo del día 18 de mayo de 2011 con el grupo de 1 “A” en un horario de 18:30 a 19:20 se da cuenta de lo antes expuesto:

Este día el tiempo de la clase de cultura de la legalidad se destinó a la recolección de botellas y su entrega a las profesoras encargadas de reunir las.

Los estudiantes apoyaron en la recolección ayudando a las profesoras—entre ellas a la profesora la de cultura de la legalidad—a colocarlas en un costal y subirlas a una camioneta, conforme terminaron se dirigieron al aula pues aunque no había habido clase de cultura de la legalidad no podían retirarse hasta que dieran las siete veinte o el prefecto les autorizará salir de la institución. Así los alumnos aprovecharon para ir al aula a guardar sus cosas y esperar la hora de la salida, en el aula se encontraba una de las estudiantes llamada Fernanda a quien algunos de sus compañeros le compañeros preguntaron ¿ “Chupón” por qué no fuiste a la clase de computación? ¿por qué te la volaste?, La estudiante no contestó nada, entonces uno de sus compañeros le dijo “la maestra de computación dijo que le bajaría puntos a los que no asistieron y que los expulsaría”, la estudiante entonces puso cara de preocupación y contestó “no es cierto”, sus compañeros entonces le dijeron “sí es cierto”.

Fernanda se quedó callada y otro de sus compañeros soltó una carcajada y le dijo “no es cierto” entonces ella contestó “no mames güey me asusté”, otro alumno intervino y dijo “además los maestros no nos pueden expulsar”, Fernanda no dijo nada al respecto.

Mientras esto sucedía uno de los prefectos dijo a los estudiantes que ya se podían ir a su casa, les pidió salir de inmediato del aula, a lo que algunos atendieron muy rápidamente y otros no, pues prefirieron quedarse un momento en los barandales del aula escuchando música en su celular.

Como los estudiantes del otro grupo de primer grado (1”B”) también habían terminado una de sus clases antes de la hora de salida al ver que los de este grupo ya se iban, decidieron salir de la institución sólo que los primeros sin autorización, cuando el prefecto se percató de esto gritó a los estudiantes de 1”B” que regresarán, estos hicieron caso omiso, corrieron por toda la glorieta alejándose de la escuela, el prefecto no hizo nada pues los estudiantes estaban ya muy lejos de la institución.

<sup>116</sup> El alumno-alumna debe comportarse con buena conducta y respetar a sus compañeros de aula y de escuela, no realizar juegos que pongan en riesgo su salud o integridad física como aventarse en los pasillos, escaleras, salones y en cualquier lugar; golpear con la mano, corbatas, cinturones u otro objeto que cause lesiones. Así también no decir groserías y palabras que ofendan a sus compañeros, estas conductas negativas serán severamente sancionadas para que no se repitan (Reglamento escolar ciclo2010-2011).

Esto revela por una parte que **en lo que a la práctica de la norma se refiere, existen serías debilidades porque los estudiantes no las han internalizado, simplemente las cumplen por cumplirlas cuando así lo hacen; las normas no se han vuelto subjetivamente significativas para ellos dado que no las asumen en su actuar cotidiano (Berger y Lukman, 1989).**

**Por otra parte se observa que ambas poblaciones están lejanas del nivel de desarrollo moral que debiera ser el característico dado su etapa de desarrollo y cognoscitiva y que sería el deseable en ellos, es decir, el *nivel convencional*, especialmente los estudiantes que cursaron la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”.**

Este nivel de razonamiento moral según los planteamientos teóricos de Kohlberg está dividido en dos etapas: 1) *Relaciones, expectativas interpersonales mutuas y conformidad interpersonal* y 2) *sistema social y conciencia*. La primera caracterizada por la necesidad de ser buena persona a los propios ojos y a los de los demás; la preocupación por los otros y el deseo de mantener las reglas y la autoridad que apoya las conductas estereotípicamente buenas. En esta etapa el individuo busca estar a la altura de lo que espera la gente que está cerca de él, ser bueno es importante y significa tener buenos motivos, mantener relaciones mutuas, como confianza, lealtad, respeto y gratitud. Existe en el individuo una conciencia de los sentimientos, acuerdos y expectativas compartidas que tienen prioridad sobre los intereses individuales.

Y la segunda en la que el individuo busca mantener la institución en funcionamiento en su conjunto y evitar el colapso. Cumple con los deberes efectivos que ha aceptado, y considera que las normas se deben cumplir salvo en casos extremos en que entren en conflicto con otras obligaciones sociales, lo correcto es contribuir a la sociedad, al grupo, a la institución. En esta el individuo es capaz de tomar el punto de vista del sistema que define los roles y normas.

Es interesante observar que para quienes ya cursaron la asignatura no es relevante cumplir con los estándares de comportamiento establecidos para

agradar a los demás y de esta manera responder a las expectativas de los otros. No existe en ellos la orientación hacia la autoridad y el mantenimiento del orden a menos que exista un castigo que como tal les exija el cumplimiento de la norma o una persona que represente a la autoridad.

**Todo esto revela que el programa y la asignatura no han logrado que los estudiantes avancen hacia un nivel de desarrollo moral convencional que es el deseable, no sólo por la etapa de desarrollo cognoscitivo en que se encuentran, sino porque en el nivel convencional los sujetos están más cercanos al desarrollo de la *autonomía moral*, en la que la normas se presentan a los individuos ya no como una ley exterior, coercitiva e impuesta por los adultos, sino como el resultado de la libre decisión, como dignas de respeto en la medida en que existe consentimiento mutuo. La norma entonces se presenta como el producto de un compromiso mutuo.**

Cuando ha aparecido la autonomía moral los individuos aceptan que se cambien las reglas mientras esto tenga sustento en la aprobación de todos; la regla pasa a depender ahora de la libre voluntad, forma cuerpo con la conciencia de cada cual, se concibe como un decreto de las propias conciencias, se adapta a las tendencias del grupo, emana de un pueblo soberano y no de la tradición (Piaget, 1974).

**Partiendo de estas premisas se identifica que la población que cursó la asignatura no ha desarrollado una autonomía moral, por el contrario se encuentra aún en la *heteronomía moral* puesto que para ellos la norma es vista como impuesta desde el exterior y tiene un carácter coercitivo, por ende su cumplimiento se da sólo por temor al castigo. Esto inevitablemente repercute en la práctica de la norma en la cotidianidad de las prácticas escolares y por tanto en el logro de los fines que persigue la asignatura, que son iniciar o fortalecer la formación de la cultura de la legalidad en los estudiantes de primer grado de educación secundaria. Que en este tenor supone que además de simpatizar con la observancia de las normas,**

**practicar su cumplimiento, pero no un cumplimiento ciego de las mismas, sustentado en el temor al castigo, sino un cumplimiento orientado por un compromiso hacia las normas, contraído libremente, a la vez que un sentido de obligación hacia éstas, sin embargo esto no se ha logrado en los estudiantes por diversas situaciones.**

La primera de ellas tiene que ver con la **socialización secundaria** al interior de la escuela en la que se da la internalización de los submundos institucionales o basados en las instituciones a través de la adquisición del conocimiento de roles y la apropiación del vocabulario y las actitudes específicas de éstos (Berger y Luckman, 1989: 174); en el entendido de que los roles como tipos de actores en un contexto determinado representan el orden institucional al hacer accesibles a los actores las normas que deben cumplir como parte del rol que desempeñan, normas que son conocidas por todos y que es su responsabilidad cumplir.

En el caso de las normas establecidas para los roles socialmente definidas, el acatarlas o no deja de ser optativo, aunque por supuesto la severidad de las sanciones puede variar de un caso a otro (Ibíd., 98).

**En este sentido en la escuela secundaria la socialización se orienta a que los estudiantes observen de manera puntual las normas escolares establecidas al interior de la misma, que lo hagan como parte de sus obligaciones al formar parte de la institución y desempeñar el rol de estudiantes, para ello además de existir un reglamento escolar que es dado a conocer a los estudiantes y padres de familia desde el momento en que ingresan a la institución, existen una serie de actores que desempeñan un rol importante en dicho proceso de socialización al ser no sólo un referente de comportamiento para los estudiantes, sino al vigilar y supervisar que éstos practiquen la norma y en su debido caso aplicar las sanciones correspondientes a quienes no lo hagan. Estos actores son el directivo, los profesores, prefectos y la orientadora esta última encargada de llevar el registro de las conductas negativas de los alumnos.**

**Por lo que al reglamento escolar se refiere se identifican una serie de elementos importantes que incidieron en el nivel de desarrollo moral encontrado en ambas poblaciones.**

En la situación del reglamento escolar de los estudiantes que no cursaron la asignatura de Cultura de la Legalidad se observó un cambio desde la manera en que fue diseñado, hasta la manera en que fue dado a conocer a los estudiantes, pues en este caso el reglamento de la escuela fue consensado con los alumnos en el momento en que se convirtieron en miembros de la institución—de acuerdo con la información aportada por la profesora que imparte la asignatura de Cultura de la Legalidad cuando le fue realizada la entrevista<sup>117</sup>—, lo cual es de suma importancia ya que Kohlberg plantea que para que los individuos se comprometan con las normas y su cumplimiento es indispensable que hayan participado en su elaboración, por ello sugiere que los profesores compartan con los estudiantes el poder de gobernar, que la toma de decisiones axiológicas sea compartida y en forma equitativa de ahí la necesidad de que se celebren reuniones comunitarias dentro de las escuelas en las que los estudiantes participen en la discusión de las reglas (Kohlberg citado en Meece 2000).

La cooperación en el establecimiento de las normas en este tenor resulta ser muy importante ya que como lo señala Piaget citado en Kohlberg, Power y Higgins, (2002) favorece la autonomía moral en los estudiantes porque aprenden que las reglas no dependen del orden de una autoridad externa e inescrutable sino del acuerdo mutuo entre iguales. De ahí que en el actual reglamento que ahora rige a la institución se recomiende que cada maestro acuerde con sus alumnos el reglamento de la clase y que este sea congruente con el reglamento general.

Por lo que hace al reglamento escolar con el cual regían su comportamiento los estudiantes que cursaron la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad

---

<sup>117</sup> En este ciclo escolar se tiene un reglamento que surge de la base de todos los chicos, no es un reglamento impuesto como anteriormente pues esto ha llevado a que los estudiantes no cumplan las normas como ya sabemos y lo dicen tales autores, al no haber participado en su elaboración no se comprometen. Ahora el reglamento viene de abajo hacia arriba no de arriba hacia abajo. Esto ha hecho que los estudiantes se comprometan, que lo vean no como una obligación sino como un deber porque ellos levantaron la mano y dijeron “yo me comprometo” (*Fragments tomados de la entrevista a la profesora titular de la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo” en la Escuela Secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca Hidalgo.*)

en Hidalgo” durante el ciclo escolar 2010-2011 se identificaron ciertas diferencias, la primera tiene que ver con la manera en cómo fue presentado a los estudiantes y padres de familia y la segunda con su diseño. Pues en este sentido el reglamento escolar<sup>118</sup> se dio a conocer a los padres de familia y a los estudiantes en el momento en que éstos se hicieron miembros de la institución, esto se hizo tanto de manera oral y como escrita pero no se destinó un espacio para su discusión y posible modificación, lo que en este sentido lo hizo ver como un instrumento normativo impuesto. Además el reglamento escolar fue elaborado en forma punitiva<sup>119</sup> ya que se especifica puntualmente qué tipos de comportamientos están prohibidos en la escuela secundaria aunque no se explica porque, además se dan a conocer las sanciones<sup>120</sup> a que se harán acreedores los estudiantes si deciden violar alguna de las normas, por ende este reglamento se orienta a que los estudiantes cumplan solamente la norma escolar por temor al castigo.

Por otra parte se identificó que en dicho reglamento no existía un apartado que hiciera referencia a los derechos de los alumnos, más que un enunciado al principio del mismo que decía “todos los estudiantes tienen derecho a recibir educación”.

**En este sentido habría que transitar hacia una autonomía moral que implica la voluntad de cumplir con el deber moral no por ninguna coacción externa sino porque la razón lo ordena. Fomentar la autonomía en este marco sugiere la necesidad de una educación moral que explique la razón subyacente a las obligaciones sociales, no una educación moral que predique o adoctrine (Ibídem).**

---

<sup>118</sup> El reglamento de la escuela secundaria es elaborado por cada institución según sus necesidades.

<sup>119</sup> Ejemplo de una norma que forma parte del reglamento escolar.- “Todo alumno-alumna debe permanecer en su salón de clases, esté o no el profesor y en el cambio de materia no deberá salir a comprar a la tienda escolar. Aquel alumno (a) que salga del edificio escolar sin permiso o que no entre a la escuela por irse “de pinta” será sancionado con 3 días de suspensión”.

<sup>120</sup> “Las sanciones que se aplicarán al alumno que no cumpla con lo dispuesto en los puntos anteriores, será de reporte en caso de faltas leves o menores, en caso de reincidencias será sancionado de 1 a 3 días de suspensión. Las faltas graves podrán ser sancionadas con la reparación del daño si lo hubiere y hasta 5 días de suspensión, en casos más extremos como entrar a la escuela en estado de embriaguez, introducir o expender cualquier sustancia considerada droga, entre otros será motivo de baja definitiva por traslado, que será dictaminada por el consejo escolar” (Reglamento escolar, ciclo escolar 2010-2011).

**A esto hay que añadir que como parte la socialización secundaria cada docente al interior del aula debe establecer y promover que los estudiantes cumplan las normas, pero al no estar todos comprometidos con el fortalecimiento de la Cultura de la Legalidad en los estudiantes, se torna difícil que exista una unidad y consistencia entre la manera de promover el cumplimiento de la norma.**

Otro de los factores a los que se pueden atribuir los resultados obtenidos en ambas poblaciones es la **cultura escolar** como una dimensión que incluye variables relativas a las normas, los valores y sistemas de significado que comparten los miembros de la escuela y que en este sentido no responde al tipo de cultura que plantean Kohlberg, Power y Higgins (2002) pues sugieren una cultura basada en una concepción específica de comunidad y de justicia en la que los estudiantes como miembros de una comunidad vivan de acuerdo con las normas que ellos mismos han elaborado, normas que son compartidas por todos y que son justas. Y que **en el caso de los estudiantes que si cursaron la asignatura no aplica, pues ellos no participaron en la elaboración del reglamento escolar, sólo se limitaron a cumplirlo en la medida de lo posible siempre que existiese una figura de autoridad que vigilara su cumplimiento y pudiera sancionarlos por no hacerlo.**

## 2. TIPO DE LOCUS OF CONTROL O LUGAR DE CONTROL QUE POSEEN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.

Cada uno de los individuos actuamos en la realidad social guiados por diversas razones, que pueden localizarse al interior o exterior de nosotros (*Locus of control* o lugar de control) y que a su vez pueden asociarse con dos tipos de motivaciones:<sup>121</sup> la intrínseca y la extrínseca.<sup>122</sup>

Dado que las causas de la conducta del individuo pueden estar dentro o fuera de él y esto repercute en la posibilidad que tiene para modificar su conducta (Véase capítulo segundo en su apartado 2 “*El Locus of control* o lugar de control como factor motivacional en el comportamiento del ser humano), es que se seleccionó *el Locus de Control* como una de las variables que puede incidir en la práctica de la Cultura de la Legalidad.

Partiendo de las premisas anteriores se diseñó y aplicó un test que permitió medir el *locus de control* de los 92 estudiantes de primer grado de educación secundaria, y con ello establecer una posible relación entre su *locus de control* y la práctica de la cultura de la legalidad a partir de su asistencia al curso de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”.

El test se integró por 13 ítems en forma de afirmaciones con cuatro opciones de respuesta que permitieron identificar qué *locus de control* manifestaban los estudiantes en el momento en que se realizó la investigación.

Para el análisis de los resultados obtenidos mediante su aplicación, se emplearon tablas de contingencia que permitieron comparar las respuestas de los estudiantes a cada una de las afirmaciones, así mismo se utilizaron gráficas de frecuencia que indican el locus de control que poseen la totalidad de estudiantes de acuerdo con

---

<sup>121</sup> La motivación es el estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta (Woolfolk, 2006)

<sup>122</sup> La motivación intrínseca es la estimulación asociada con actividades que son gratificantes en sí mismas, es a la vez la tendencia natural a buscar y vencer nuevos desafíos. Cuando se está motivado intrínsecamente no se necesita incentivos ni castigos porque la actividad es gratificante en sí misma. Mientras que la motivación extrínseca hace referencia a la estimulación creada por factores externos como recompensas y castigos. Por ende aquí el individuo se orienta a hacer determinadas cosas para obtener un incentivo, evitar un castigo, agradar a los demás o cualquier otra razón que tenga muy poco que ver con la tarea (Woolfolk, 2006).



la escala de interpretación planteada para dicho instrumento<sup>123</sup> y según los referentes teóricos que lo sustentan.

A continuación se presentan a manera de tablas y gráficas cada una de las respuestas al test de locus de control y más adelante se da la interpretación de los datos obtenidos.

---

<sup>123</sup> Las puntuaciones se obtuvieron sumando los valores alcanzados respecto a cada frase, es decir mediante la escala aditiva. Para ello las afirmaciones positivas se calificaron de la siguiente manera: (4) muy de acuerdo, (3) de acuerdo, (2) en desacuerdo, y (1) muy en desacuerdo. Para el caso de las afirmaciones negativas se calificaron de la siguiente manera: (1) muy de acuerdo, (2) de acuerdo, (3) en desacuerdo y (4) muy en desacuerdo. Una vez sumados los resultados de cada ítem se usó la siguiente fórmula para obtener el resultado:  $PT/NT$  en donde PT es la puntuación total obtenida en el test y NT es el número de afirmaciones. Una vez obtenido el puntaje la información se analizará en un continuo de 1-4 en donde los puntajes bajos indicarán una actitud muy desfavorable es decir un locus de control externo y las más altas una actitud muy favorable es decir un locus de control interno. Los ítems que tuvieron las puntuaciones correspondientes a las afirmaciones positivas fueron 8, 9, 10, 11, 13, 15, 16 y los ítems que tuvieron las puntuaciones de afirmaciones negativas fueron 4, 5, 6, 7, 12,14,17 (Véase en Anexos test de Locus de control).

**Tabla 6.** Comparativo de las respuestas de los estudiantes a los ítems del test de locus de control o lugar de control según su asistencia al curso de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad”, que permiten identificar el lugar en el que se encuentra la motivación de su comportamiento. En porcentajes, 2011.

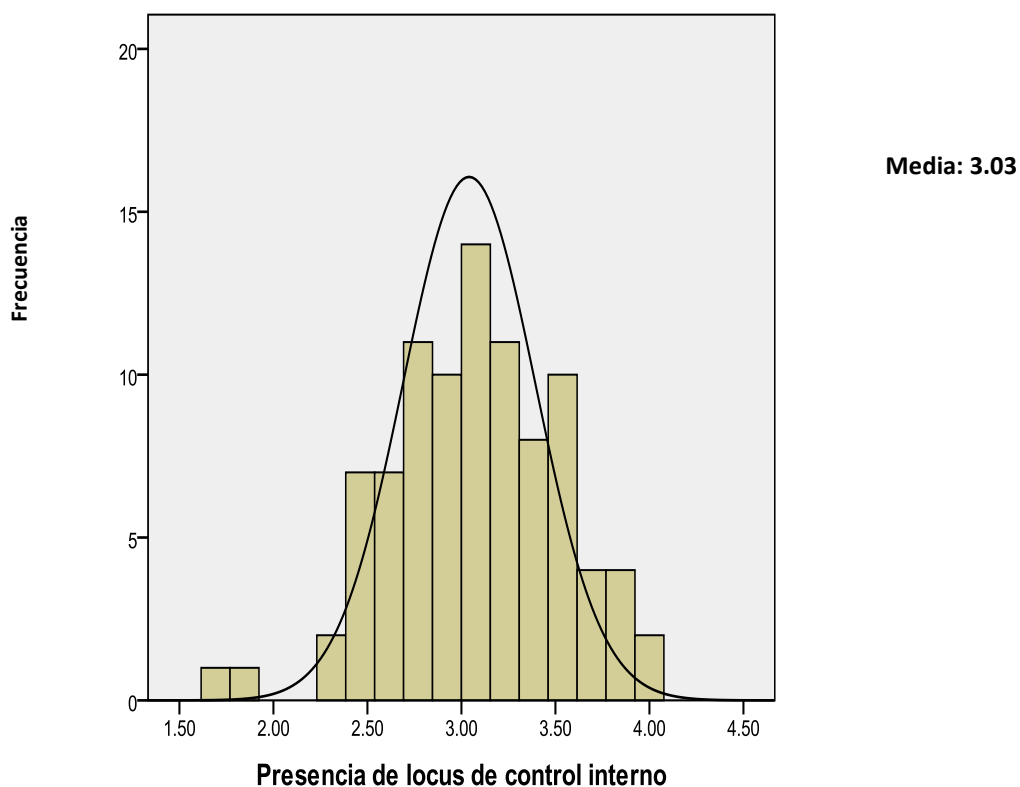
Pregunta	Cursó	Opciones de respuesta				Total
		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo	
Gente como yo no tiene mucha oportunidad en la vida.	Si	34.2%	26.3%	7.9%	31.6%	100%
	No	22.2%	20.4%	25.9%	31.5%	100%
Si me meto en problemas es cuestión de suerte.	Si	13.2%	13.2%	36.8%	36.8%	100%
	No	9.3%	13.0%	37.0%	40.7%	100%
Las cosas que yo haga en mi vida buenas o malas no harán mucha diferencia.	Si	28.9%	26.3%	18.4%	26.3%	100%
	No	20.4%	27.8%	38.9%	13.0%	100%
En muchas ocasiones, las decisiones se pueden tomar lanzando una moneda al aire.	Si	15.8%	13.2%	34.2%	36.8%	100%
	No	16.7%	16.7%	24.1%	42.6%	100%
Muchas cosas pasan en la vida de uno simplemente por mala suerte.	Si	13.2%	36.8%	15.8%	34.2%	100%
	No	18.5%	22.2%	38.9%	20.4%	100%
Una persona que es pobre aunque trabaje duro nunca llegará a ser rica	Si	18.4%	15.8%	28.9%	36.8%	100%
	No	11.1%	25.9%	25.9%	37.0%	100%
Mis actos buenos o malos pueden afectar a los demás.	Si	13.2%	23.7%	26.3%	36.8%	100%
	No	5.6%	20.4%	40.7%	33.3%	100%
Si establezco metas muy realistas puedo alcanzarlas.	Si	13.2%	5.3%	18.4%	63.2%	100%
	No	1.9%	5.6%	31.5%	61.1%	100%
Cuando repruebo un examen es porque no me esforcé lo suficiente.	Si	23.7%	13.2%	21.1%	42.1%	100%
	No	7.4%	14.8%	40.7%	37.0%	100%
Si estudio mucho puedo salir bien en los exámenes.	Si	2.6%	5.3%	26.3%	65.8%	100%
	No	3.7%	1.9%	20.4%	74.1%	100%
Una persona es responsable de sus acciones buenas o malas.	Si	7.9%	5.3%	31.6%	55.3%	100%
	No	1.9%	7.4%	44.4%	46.3%	100%
Yo salgo bien en la escuela porque trabajo duro, soy	Si	10.5%	13.2%	34.2%	42.1%	100%
	No	5.6%	5.6%	38.9%	50.0%	100%

inteligente y tengo aptitud.						
Mis acciones de hoy definirán mi futuro mañana.	Si	5.3%	5.3%	23.7%	65.8%	100%
	No	5.6%	1.9%	44.4%	48.1%	100%

**Fuente:** Elaboración propia a partir de datos obtenidos por medio de la aplicación de un test estandarizado a 92 estudiantes de primer grado de secundaria de la Escuela Secundaria general N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

#### Gráfico 4

Histograma de la frecuencia en los puntajes obtenidos por los 92 estudiantes de primer grado de educación secundaria en el test de locus de control según la variable presencia de locus interno.



**Fuente:** Elaboración propia a partir de los datos obtenidos por medio de la aplicación de un test estandarizado a 92 estudiantes de primer grado de secundaria de la Escuela Secundaria general N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

**Tabla 7.- Frecuencia en porcentajes y números absolutos de la población total según los puntajes obtenidos por los estudiantes en el test de locus de control, año 2011.**

Tipo de Locus	Presencia de locus de control		
	Puntajes obtenidos	Frecuencia	Porcentaje
Externo	1.69	1	1.1
	1.77	1	1.1
	2.31	2	2.2
	2.38	4	4.3
	2.46	3	3.3
Interno	2.54	2	2.2
	2.62	5	5.4
	2.69	7	7.6
	2.77	4	4.3
	2.85	5	5.4
	2.92	5	5.4
	3.00	7	7.6
	3.08	7	7.6
	3.15	4	4.3
	3.23	7	7.6
	3.31	4	4.3
	3.38	4	4.3
	3.46	7	7.6
	3.54	3	3.3
	3.62	2	2.2
	3.69	2	2.2
	3.77	3	3.3
	3.85	1	1.1
	3.92	1	1.1
	4.00	1	1.1
	<b>Total</b>	<b>92</b>	<b>100.0</b>

**Tabla 7.- Frecuencia en porcentajes y números absolutos de la población total según los puntajes obtenidos por los estudiantes en el test de locus de control, año 2011.**

Tipo de Locus	Presencia de locus de control		
	Puntajes obtenidos	Frecuencia	Porcentaje
Externo	1.69	1	1.1
	1.77	1	1.1
	2.31	2	2.2
	2.38	4	4.3
	2.46	3	3.3
Interno	2.54	2	2.2
	2.62	5	5.4
	2.69	7	7.6
	2.77	4	4.3
	2.85	5	5.4
	2.92	5	5.4
	3.00	7	7.6
	3.08	7	7.6
	3.15	4	4.3
	3.23	7	7.6
	3.31	4	4.3
	3.38	4	4.3
	3.46	7	7.6
	3.54	3	3.3
	3.62	2	2.2
	3.69	2	2.2
	3.77	3	3.3
	3.85	1	1.1
	3.92	1	1.1
	4.00	1	1.1

**Fuente:** Elaboración propia por medio de la aplicación de un test estandarizado a 92 estudiantes de primer grado de secundaria de la Escuela Secundaria general N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

**Tabla 8. Tipo de Locus de control que poseen los estudiantes según su asistencia al curso de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”, año 2011.**

		Cursó asignatura			
Presencia de Locus	Puntajes	No cursó	Si cursó	Total	
Externo	1.69	0	1	1	
	1.77	0	1	1	
	2.31	1	1	2	
	2.38	1	3	4	
	2.46	3	0	3	
Interno	2.54	2	0	2	
	2.62	4	1	5	
	2.69	4	3	7	
	2.77	1	3	4	
	2.85	3	2	5	
	2.92	2	3	5	
	3.00	4	3	7	
	3.08	6	1	7	
	3.15	2	2	4	
	3.23	3	4	7	
	3.31	3	1	4	
	3.38	4	0	4	
	3.46	4	3	7	
	3.54	0	3	3	
	3.62	1	1	2	
	3.69	2	0	2	
	3.77	1	2	3	
	3.85	1	0	1	
	3.92	1	0	1	
4.00	1	0	1		
<b>Total</b>		<b>54</b>	<b>38</b>	<b>92</b>	

**Tabla 8. Tipo de Locus de control que poseen los estudiantes según su asistencia al curso de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo”, año 2011.**

Presencia de Locus	Cursó asignatura			Total
	Puntajes	No cursó	Si cursó	
Externo	1.69	0	1	1
	1.77	0	1	1
	2.31	1	1	2
	2.38	1	3	4
	2.46	3	0	3
Interno	2.54	2	0	2
	2.62	4	1	5
	2.69	4	3	7
	2.77	1	3	4
	2.85	3	2	5
	2.92	2	3	5
	3.00	4	3	7
	3.08	6	1	7
	3.15	2	2	4
	3.23	3	4	7
	3.31	3	1	4
	3.38	4	0	4
	3.46	4	3	7
	3.54	0	3	3
	3.62	1	1	2
	3.69	2	0	2
	3.77	1	2	3
	3.85	1	0	1
	3.92	1	0	1
4.00	1	0	1	

Elaboración propia a partir de datos obtenidos por medio de la aplicación de un test a 92 estudiantes de primer grado de secundaria de la Escuela Secundaria general N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.

**Tabla 9. Cantidad de alumnos, en números absolutos según su asistencia a la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad” que poseen un locus de control interno o externo, año 2011.**

Lugar de Control	Cursó	
	Si cursó	No cursó
	Número absoluto	Número absoluto
<b>Interno</b>	<b>32</b>	<b>49</b>
<b>Externo</b>	<b>6</b>	<b>5</b>
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>54</b>

Elaboración propia a partir de datos obtenidos por medio de la aplicación de un test a 92 estudiantes de primer grado de secundaria de la Escuela Secundaria general N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca, Hgo.



De acuerdo con los datos obtenidos se identifica que ambas poblaciones presentan un *locus de control interno*, en razón de que la mayoría obtuvo puntajes de 2.54 a 4.00 que según la escala de valoración planteada para este instrumento indica la presencia de un locus de control interno y para quienes obtuvieron puntajes menores indica un *locus de control externo*, que como se puede observar en la tabla 9 es en menor grado.

En este marco se identifica que en ambas poblaciones independientemente de que hayan cursado la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” presenta un *locus de control interno*, que de acuerdo con la teoría existente sobre este tema, significa que quienes tienen este tipo de locus de control son individuos que atribuyen sus éxitos y fracasos a su falta de esfuerzo, por ende son susceptibles a aceptar su responsabilidad por el éxito o fracaso que obtienen en determinadas tareas. Ante un fracaso suelen persistir más tiempo y con mayor vigor en la tarea, se apoyan en experiencias pasadas; tienen mayor confianza en si mismos, son menos dependientes y se manejan mejor ante las diferentes tensiones de la vida. Además presentan mayor autoeficacia<sup>124</sup> y mejor ajuste social en comparación con aquellos que tienen un locus de control externo. Tener un *locus de control interno*, en este sentido es muy favorable, ya que siguiendo los planteamientos de Rotter et al., (1966) las personas con un fuerte convencimiento de control interno creen en sus propias capacidades y son capaces de cambiar su entorno, en el caso contrario quienes poseen un locus de control externo se comportan de manera pasiva frente al entorno pues creen que lo que les sucede en la vida depende de controles externos.

Al respecto Pares (1957) plantea que los cambios previstos en la probabilidad de una conducta ocurren solo cuando el resultado es percibido por la persona como constituyente de su propia conducta, es decir la frecuencia de una determinada conducta aumentará si las experiencias pasadas y actuales indican que con ella

---

<sup>124</sup> La autoeficacia está orientada hacia el futuro, es la evaluación específica en un contexto respecto de la capacidad de desempeñar una determinada tarea (Pajares, 1997 citado en Woolfolk, 2006:368). La autoeficacia afecta la motivación a través del establecimiento de metas, a su vez la autoeficacia y las atribuciones se influyen mutuamente si el éxito a causas internas y controlables. Pero, si el éxito se atribuye a la suerte o a la intervención de los demás, entonces es poco probable que la autoeficacia de fortalezca.

se obtendrá un resultado gratificante y la frecuencia disminuirá si el resultado no es gratificante.

Por ende, el que ambas poblaciones manifiesten la presencia de un *locus de control interno* debería impactar de manera significativa en el cumplimiento de las normas sobre todo para quienes ya cursaron la asignatura, porque el que los estudiantes posean un locus de control interno implica que son individuos que reconocen que lo que les sucede en la vida es resultado de sus actos y por ende asumen la responsabilidad de sus acciones. En el caso particular de la práctica de la norma se identificó que ambas poblaciones efectivamente aunque cumplen las normas por diferentes motivaciones, ya sean intrínsecas o extrínsecas asumen las consecuencias de sus actos cuando deciden no cumplir con éstas y son conscientes de las sanciones a que se harán acreedores.

Pero es evidente que en el caso de los estudiantes que si cursaron la asignatura existen deficiencias en el cumplimiento de la norma a pesar de que son conscientes de que todo acto trae consecuencias y que las asumen al violar alguna de ellas, en este sentido aunque en la mayoría de los estudiantes el lugar en que se localizan las causas de su conducta es interno, es notable que esto no repercute de manera positiva en el cumplimiento de la norma —para quienes si tomaron el curso —pues en la práctica cotidiana se orientan más a lo externo porque la misma institución mediante la socialización secundaria y los diferentes mecanismos de disciplina que emplea ha promovido que en estos estudiantes la principal motivación para cumplir la norma sea extrínseca, es decir que la cumplan solamente para evitar ser castigados, estando ausente en ellos el deseo interno de asumirlas. Lo que indudablemente reporta como principal hallazgo que tiene mayor peso la socialización secundaria que se da al interior de la institución escolar sobre el cumplimiento de las normas que el tipo de locus que posean los estudiantes, pues este se ve modificado a partir de ésta.

Por otra parte, es importante no perder de vista que aunque la tendencia en general en el *locus de control* que presentan los estudiantes se orienta más a lo interno, **existe un porcentaje menor del universo de investigación que manifiesta la presencia de un *locus de control externo*** (Véase tabla 9), lo que significa que los individuos que presentan este tipo de locus sienten que el control o dominio de los acontecimientos está fuera de ellos, además atribuyen el éxito o fracaso a su falta de capacidad, al azar, la suerte, los dioses o el destino, es decir consideran que lo que les sucede es responsabilidad de los demás. Por tanto rechazan su responsabilidad ante el fracaso, no se censuran por sus errores, pierden el orgullo por el éxito y son más ansiosos.

### **3. LA SOCIALIZACIÓN SECUNDARIA AL INTERIOR DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR.**

La socialización entendida como el proceso ontogénico por el cual los individuos son inducidos amplia y coherentemente en el mundo de la sociedad para hacerse miembros de ella y asumir el mundo en el que viven los otros, comprende además de la socialización primaria, la secundaria que supone la internalización de los mundos o submundos basados en instituciones.

Partiendo entonces de la premisa de que la sociedad es un producto humano y el hombre un producto social (Berger y Luckmann, 1989:84), la socialización se constituye en una variable de suma importancia para el estudio de la cultura de la legalidad por ser en ella donde se continúa la internalización de la realidad social, de los “submundos institucionales”.

Si bien en el presente estudio se consideró el análisis de la socialización secundaria dentro de las instituciones en las que los individuos desempeñan un rol y junto con este asumen ciertos comportamientos, no se pierde de vista en ningún momento que previa a esta se encuentra la socialización primaria iniciada en la familia en la que se da la aprehensión de la realidad social tanto de manera objetiva como subjetiva.

En el caso del universo de investigación que se estudió se ve a la escuela secundaria como uno de los submundos institucionales o basados en instituciones en los que los adolescentes han de continuar la internalización del mundo que comparten con otros para constituirse en miembros de la sociedad al adquirir no sólo los roles sino las actitudes de los otros en general.

En este marco, la escuela secundaria debiera constituirse en un espacio en el que los adolescentes no sólo adquieran el “conocimiento específico de roles” sino que los comprendan, se identifiquen con ellos y los asuman, en este caso hablamos de su rol de estudiantes y miembros de la sociedad dotados de ciertos derechos, pero también de responsabilidades contraídas como tal. Lo que en este sentido supone no sólo la adquisición de vocabularios específicos de roles que estructuran sus interpretaciones y comportamientos al interior de la escuela secundaria sino el lograr cumplir con una serie de normas que son conocidas por todos y que tienen la responsabilidad de asumir como parte de su rol.

Como ya se hacía mención en párrafos anteriores, la socialización secundaria en la Escuela Secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación” turno vespertino, se ha orientado más a que los adolescentes asuman el comportamiento y el vocabulario que corresponde al rol que desempeñan dentro de la institución, que tiene normas definidas y conocidas por cada uno de los actores que la integran. Pese a esto no se ha dado de manera efectiva este proceso de socialización secundaria porque los estudiantes no han logrado identificarse con las normas que corresponden a dicho rol pues no han surgido del colectivo, han sido impuestas por la institución, por ende aunque son conocidas por todos no son asumidas como parte de su comportamiento cotidiano. Esto como ya se ha explicado en apartados anteriores de este capítulo, se ha hecho evidente sólo en quienes ya cursaron la asignatura de Cultura de la Legalidad y quienes debieran no sólo simpatizar con la observancia de las normas, sino haberlas interiorizado en lo profundo y por ende haber logrado un cierto grado de identificación con las mismas.

En este sentido Berger y Luckmann (1989) dicen que:

“Mientras que la socialización primaria no puede efectuarse sin una identificación con cierta carga emocional del niño con sus significantes, la mayor parte de la socialización secundaria puede prescindir de esta y proceder efectivamente con la sola dosis de identificación mutua que interviene en cualquier comunicación entre los seres humanos. Pues en la socialización secundaria el individuo aprehende a los otros como pertenecientes a un contexto institucional con quienes la interacción social se da de manera formalizada”.

Para que dicha identificación se dé de manera efectiva es necesario que en la escuela tal como lo plantea Kohlberg que se abran espacios para que los estudiantes tengan la oportunidad de participar en la elaboración de las normas que regulan su comportamiento al interior de la escuela y del aula, y de esta manera se comprometan con ellas y las asuman de manera cotidiana, porque han comprendido su importancia, porque las han internalizado.

Si bien existe una asignatura orientada a tal fin es necesario no perder de vista que como bien lo explicó la profesora que imparte la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” durante la entrevista que se le realizó, esto no es tarea sólo de una asignatura, es necesario que todos los profesores se comprometan con la promoción de la cultura de la legalidad creando ambientes al interior de sus aulas en los que en vez de imperar la imposición y discriminación exista democracia, que los estudiantes puedan participar en la construcción de las normas y por ende puedan expresar de manera libre sus opiniones en un ambiente de respeto entre profesor-alumno y viceversa<sup>125</sup>.

---

<sup>125</sup> Fragmento 1 entrevista a la profesora que imparte la asignatura de cultura de la legalidad:

“Ahí está lo difícil porque mientras en una clase de cultura de la legalidad se practica un sistema democrático en otras asignaturas es una imposición y una discriminación, entonces al restarse la dosis, el mínimo de estudiantes que creían que hay que cumplir la norma porque es un deber y porque garantizan la armonía al final es mínimo”.

Fragmento 2:

“El impacto de la asignatura de cultura de la legalidad en los aprendizajes de los alumnos se da de manera lenta, porque la naturaleza de la asignatura es formación cívica y ética, formación cívica y ética está inmersa en todas las asignaturas, luego entonces todos los maestros debieran formar un fuerte común, apoyarse, pero no es así, cuando en un grupo no hay homogeneidad en preparación y actualización estamos desfasados, eso hace que el trabajo que uno hace al interior de su aula se debilite con el que hacen los demás. Por ende el impacto es menor”.

*Fragmentos tomados de la entrevista a la profesora titular de la asignatura “Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo” en la Escuela Secundaria General N° 7 “Próceres de la Nación”, turno vespertino, de Pachuca Hidalgo.*

#### **4. LA FORMACIÓN DOCENTE DE LA PROFESORA QUE IMPARTE LA ASIGNATURA DE “CIUDADANÍA Y CULTURA DE LA LEGALIDAD EN HIDALGO” Y SU IMPACTO EN LOS FINES DEL CURRÍCULUM PRESCRITO.**

**“ES DIFÍCIL LLEGAR A SER UN BUEN PROFESOR SI NO SE POSEE UNA CIERTA REFERENCIA MORAL EN EL QUEHACER EDUCATIVO CAPAZ DE MANTENER, ORIENTAR Y EN SU CASO RECTIFICAR LA ACCIÓN EDUCADORA. ESTA REFERENCIA ÉTICA EN EL FONDO, NO PUEDE SER, MÁS QUE CONTRIBUIR A LA FORMACIÓN Y A LA FELICIDAD DE NUESTROS ALUMNOS Y DE ESTA FORMA AYUDAR A LA CONSECUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD CON MAYOR BIENESTAR PARA LAS NUEVAS GENERACIONES”**  
**MARCHESI, (2007)**

La actividad docente exige una forma de relación y compromiso personal para contribuir activamente al desarrollo intelectual, afectivo, social y personal de los alumnos a la vez que demanda al docente contar con una serie de competencias<sup>126</sup> que le permitan desempeñar con eficacia su labor. Dichas competencias son adquiridas y perfeccionadas a lo largo de su formación docente tanto inicial como permanente.

La formación docente en este sentido se constituye en uno de los pilares fundamentales para el logro de los fines del currículum prescrito<sup>127</sup> porque es a través de esta que el profesor (a) adquiere la competencia profesional<sup>128</sup> que será

---

<sup>126</sup> Las competencias docentes son las habilidades necesarias para desempeñar una determinada tarea en un contexto laboral determinado. Se establecen por tanto a partir del análisis de tareas y tienen un claro componente de eficacia y de desempeño de los individuos enfrentados a ellas. Algunas de esas competencias son las siguientes: 1) ser competentes para favorecer el deseo de saber de los alumnos y ampliar sus conocimientos, 2) responder a la diversidad de los alumnos, 3) ser capaz de incorporar las tecnologías de la información a la enseñanza, 4) velar por el desarrollo afectivo de los alumnos y la convivencia escolar; 5) favorecer la autonomía en los alumnos, 6) desarrollar una educación multicultural y estar preparado para cooperar con la familia (Marchesi, 2007).

<sup>127</sup> Prescripción u orientación sobre lo que debe ser el contenido del sistema educativo, sobre todo en lo que hace a la educación obligatoria. Además hace referencia a los mínimos que actúan de referencia en la ordenación del sistema curricular y que sirven de punto de partida para la elaboración de materiales y el control del sistema (Sacristán, 1989).

<sup>128</sup> La competencia profesional se forma en último término en la integración que se establece en un proceso consigo mismo y en el seno de la colegiabilidad, interactuando en la práctica de la función docente en un contexto determinado. La competencia es un conocimiento adquirido que se aplica a un proceso, pero la heterogeneidad de la práctica educativa es múltiple, de modo que el concepto de competencia se aplica al saber reflexionar, organizar, seleccionar e integrar lo que puede ser mejor para realizar la actividad profesional, resolviendo una situación problemática o realizando un proyecto. La competencia es adaptable y transferible, no se limita a una tarea única y repetitiva, supone la capacidad de aprender, comunicar los procesos de innovación comprendiendo las diversas circunstancias profesionales y la capacidad de adaptar el conocimiento a ellas (Imbernon, 2008).

adaptable y transferible a cualquier situación o problema que se le presente en la práctica de su función docente.

Situándonos en el campo de interés que es la enseñanza<sup>129</sup> de la cultura de la legalidad mediante la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” no podía dejarse de lado la formación docente como una de las variables que puede incidir de manera importante en el logro de los fines del currículum partiendo de la premisa de que:

“La educación moral y cívica no se improvisa. A veces se piensa que es tarea sencilla y que los profesores pueden realizarla sin una formación específica y sin otras habilidades que las que derivan del ejercicio continuado de la profesión docente. La experiencia demuestra que esto no es así y que los que piensan de esta forma están relegando la educación en valores a un lugar secundario entre los objetivos educativos o que la responsabilidad recae en los profesores de religión, ética o educación para la ciudadanía, o todo lo más en los tutores de los alumnos. Pero la educación moral de los alumnos debe ser una obligación de todos los profesores a la que tienen que hacer frente con una preparación adecuada.” (Marchesi, 2007:95)

Al respecto y tomando como referencia la cita textual anterior, cabe mencionar que la profesora<sup>130</sup> que imparte la asignatura de cultura de la legalidad si bien no cuenta con la formación inicial que requiere para hacerlo, ha buscado por diversos medios contar con los saberes<sup>131</sup> necesarios para ello, entre estos la asistencia a Cursos y talleres que convoca el Departamento de Secundarias Generales y la visita periódica al Centro de Maestros para recibir cursos-talleres afines o relacionados con la cultura de la legalidad, además de la lectura individual de bibliografía externa a parte de la que le proporcionan en el nivel básico en relación con la temática de cultura de la legalidad, dado que imparte en otro nivel educativo un curso sobre ética y valores, lo cual le ha permitido tener acceso a bibliografía relacionada con ésta temática.

---

<sup>129</sup> Es un juego de prácticas anidadas donde factores históricos, culturales, sociales, institucionales y laborales toman parte junto con los individuales. Los docentes son simultáneamente vehículos a través de los cuáles se concretan los flujos que generan todos estos factores y creadores de respuestas más o menos adaptativas (Contreras, 2001).

<sup>130</sup> Estudió la Licenciatura en educación preescolar en la Escuela Normal Superior en la Ciudad de México, después la Licenciatura en educación secundaria con especialidad en historia en la Escuela Normal Superior del Estado de Hidalgo. Y finalmente un diplomado en Competencias docentes en la UAEH, además de que fue certificada por la ANUIES en competencias docentes.

<sup>131</sup> Un saber engloba los conocimientos, competencias, habilidades y actitudes de los docentes. Los saberes sirven de base para la enseñanza, no se limitan a contenidos bien delimitados que dependan de un conocimiento especializado, abarcan diversidad de objetos, preguntas que están relacionadas con su trabajo. Existen diversos tipos de saberes entre ellos los siguientes: 1) saberes personales de los docentes, 2) saberes procedentes de la formación escolar anterior, 3) saberes procedentes de la formación para la docencia, 4) saberes procedentes de los programas y libros didácticos utilizados en el trabajo y 5) saberes procedentes de su propia experiencia en la profesión en el aula, en la escuela (Tardif, 2009:46, 48).

De acuerdo con la literatura existente sobre la formación docente las acciones realizadas por la profesora que imparte la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” responden a un *modelo de formación orientado individualmente* en el que es el profesor quien según sus necesidades sigue las actividades de formación que cree que le pueden satisfacer en sus necesidades, pues el mismo es quien selecciona las actividades que le pueden ayudar a cubrirlas, como son la lectura, la conversación con sus colegas, la puesta a prueba de nuevas estrategias de enseñanza, la confrontación reflexiva con su propia práctica diaria y la propia experiencia personal (Imbernon, 2008:68-69).

De esta manera se puede constatar que tal como lo plantea este modelo de formación, es la profesora quien de manera autónoma orienta y dirige su propio aprendizaje, quien valora sus propias necesidades y los resultados obtenidos. Esto se debe fundamentalmente a que los cursos y talleres recibidos por el Departamento de Secundarias Generales son muy esporádicos, lo que en consecuencia generó que la profesora buscara diversas actividades de formación, pues durante la entrevista que se le realizó expresó que al inicio del ciclo escolar 2010-2011 sólo recibió un curso que llevó el nombre de la asignatura y que la orientó sobre las líneas de acción de la misma, pero en el ciclo vigente 2011-2012 no se le había convocado a otro curso, taller o seminario, de ahí que ésta buscara de manera constante actualizarse.

Resulta relevante mencionar que en este rubro, la profesora reconoció durante la entrevista el impacto de la formación permanente que recibió y que ella misma planificó en su práctica pedagógica, pues manifestó que los cursos y talleres que recibió le orientaron sobre las líneas de acción de la cultura de la legalidad, además le proporcionaron algunas estrategias pedagógicas y un marco teórico referencial para contextualizar con la situación, con la naturaleza de la asignatura y de esta manera poder impartirla. Esto es así porque el tipo de formación permanente que recibió la docente mediante los cursos y talleres impartidos por el Departamento de Secundarias Generales se inscribe en el *modelo de entrenamiento institucional* que de acuerdo con Imbernon (2008) se basa en la concepción de que existen una serie de comportamientos y técnicas que merecen



que los profesores las reproduzcan en clase. En este modelo es el formador quien selecciona las estrategias metodológicas que se supone ayudarán al profesorado a lograr los resultados esperados. Y que en este caso se orientan a que quienes imparten la asignatura de cultura de la legalidad cuenten con los referentes teóricos y metodológicos para la enseñanza de ésta. Pese a ello es evidente que dichos cursos no satisfacen las necesidades de los profesores, quienes al no contar con la formación inicial para impartir la asignatura requieren mayores actividades de formación que les permitan ir adquiriendo gradualmente los saberes que los hagan competentes para impartirla, de ahí que algunos como la profesora, unidad de análisis, planifiquen de manera autónoma acciones de formación.

En lo que hace al impacto de la formación permanente de la docente en los aprendizajes de sus alumnos y en el logro de los fines del currículum prescrito, mencionó lo siguiente:

“El impacto de la asignatura en los aprendizajes de los estudiantes es más lento, porque la naturaleza de la asignatura es formación cívica y ética, y formación cívica y ética está inmersa en todas las asignaturas, luego entonces todos los maestros debieran formar un frente común, pero no es así, cuando en un grupo no hay homogeneidad en preparación y actualización estamos desfasados, eso hace que el trabajo que hacemos unos se debilite con lo que los demás hacen al interior de sus aulas, por ende el impacto es de menor grado alcanzado.”

Esto revela que como bien se mencionaba al principio de este apartado y según lo planteado por Marchesi (2007) la educación moral es tarea de todos los profesores y no sólo de quien imparte la asignatura de formación cívica y ética, de religión o en este caso la clase de cultura de la legalidad por lo que todos debieran contar con la formación necesaria para hacer frente a dicha tarea. Lo que en este marco remite a lo planteado por Imbernon (2008) acerca de que la función docente es el ejercicio de unas tareas de carácter de labor educativo al servicio de una colectividad, con unas competencias en la acción de enseñar, en la estructura de las instituciones en las que se ejerce ese trabajo y en el análisis de los valores sociales, que además de comportar un conocimiento pedagógico específico, exige

*un compromiso ético y moral*, además de la necesidad de corresponsabilización con otros agentes sociales. Esto porque como lo dice Zabalza (2002) cuanto más poder y capacidad de influencia posee una persona sobre otra más importante resulta que su actuación se vea sujeta a compromisos éticos. Pues el profesor además de ser un ejemplo ético en el comportamiento con sus alumnos, ha de sentirse seguro para orientar el juicio crítico y autónomo de ellos (Marchesi, 2007). Por otra parte, es evidente que la profesora que imparte la asignatura manifiesta tener un alto compromiso con los fines que persigue, pero está consciente de que su logro en los estudiante está influido por diversos factores<sup>132</sup> como la responsabilidad y el compromiso que los otros profesores asumen con la formación de los estudiantes en este tenor, el clima de trabajo que generan cada uno al interior de las aulas cuando imparten la asignatura que les corresponde y que suele ser según la profesora entrevistada de imposición y discriminación; además de la diversidad de perfiles académicos de los mismos, aunado a lo que cada alumno vive al interior de su hogar. Esto sin duda revela que como bien lo plantea Sacristán (1989) el currículum se ve influido por factores de diverso orden, ya sea sociales, políticos, culturales o económicos que impactan en las diversas fases del mismo (currículum prescrito, currículum presentado a los profesores, currículum moldeado por los profesores, currículum en acción currículum realizado, currículum evaluado) y por ende en las competencias que logran desarrollar los estudiantes.

Ahora bien dicho currículum entendido como un cruce de prácticas diversas se ve distorsionado, alterado y modificado no sólo a nivel local, sino dentro de los centros de trabajo y al interior de las aulas (Brophy, 1982), lo cual repercute sobre lo que realmente deberían aprender.

En el caso de cultura de la legalidad de acuerdo con la información aportada por la profesora los fines que persigue se concretan en lograr que los estudiantes desarrollen las competencias para la convivencia, es decir el saber convivir y vivir en un contexto social, que aprendan a relacionarse como parte de la sociedad

---

<sup>132</sup> “Aunque en la escuela se hace lo que corresponde o en su caso yo hago lo que me compete, los estudiantes llegan a casa o a la calle y todo lo que hemos estado trabajando se ve debilitado, quedan en mínima proporción las competencias que se han trabajado” (Fragmento de la entrevista realizada a la profesora que imparte la asignatura de cultura de la legalidad).

desarraigando toda acción de antivalores y de discriminación. Esto de acuerdo con Delors (1997) se constituye en uno de los cuatro pilares de la educación que es el aprender a vivir juntos, orientado al desarrollo de la comprensión del otro y a la percepción de las formas de interdependencia, respetando los valores del pluralismo, la comprensión mutua y la paz.

Para lograr tales fines de acuerdo con lo manifestado por la profesora los contenidos que son transmitidos a los estudiantes se orientan a que se conozcan así mismos, identifiquen sus derechos y las acciones que van en contra de la democracia, la obligación que tienen como individuos para integrarse a la sociedad y hacer lo que tienen que hacer, reconocer su papel al interior de ésta y ponerlo en práctica mediante la realización y ejecución de proyectos comunitarios, entre otros.

Para ello algunas de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que la profesora mencionó que emplea durante las clases de cultura de la legalidad son las dinámicas para socializar, los trabajos individuales y de investigación, el trabajo en equipos pequeños y en plenaria, todas ellas dirigidas al diseño de alternativas sobre cómo socializar y en el caso de la plenaria orientadas a que los estudiantes reconozcan la diversidad cultural y aprendan a respetarla.

De acuerdo con lo manifestado por ésta, según lo que desee favorecer en sus alumnos selecciona la estrategia que empleará, ya sea el trabajo individual, en pequeños grupos o en colectivo.

Respecto a la manera en cómo evalúa los aprendizajes de sus alumnos mencionó que es a través de evidencias (productos) y no por medio de exámenes tradicionales, además emplea listas de cotejo y rubricas dependiendo de lo que desea valorar, aunque en el caso particular de las rubricas explicó que éstas miden en menor grado de dificultad, de ahí que las emplee en estudios de caso.

Dicha evaluación no sólo es realizada por la profesora, sino por los estudiantes quienes hacen coevaluaciones y autoevaluaciones. Por ende como lo explicó está, el proceso de evaluación comprende diversas fases, que van desde la evaluación diagnóstica que se centra en detectar fortalezas y debilidades en los estudiantes para diseñar a partir de esto las situaciones didácticas, hasta la evaluación

formativa y finalmente la evaluación sumativa para asignar un resultado, o calificación mediante un numeral y así determinar si se lograron los fines deseados en los alumnos y en qué grado.

Las evaluaciones en este sentido de acuerdo a lo expresado por la titular de la asignatura le han permitido mejorar su práctica e ir modificando en y sobre la misma su intervención docente. A su vez contar con el conocimiento sobre cómo actuar ante diferentes situaciones.

Como parte del proceso de reflexión que implica la actividad docente la profesora reconoció que los dos grupos de estudiantes de primer grado que cursaron la asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad” y que fueron unidades de análisis del presente estudio, si manifestaron ciertos cambios como resultado del curso, entre ellos la docente reconoció que son más colaborativos y han logrado percatarse de que son parte esencial de la sociedad.

Sobre el cumplimiento de las normas la profesora manifestó que se observó que los estudiantes que si cursaron la asignatura suelen violarlas de manera frecuente, porque han sido elaboradas sin su participación, por ende más que como un deber las ven como una imposición. Al respecto, durante la entrevista la profesora hizo saber que para el caso de los estudiantes que ingresaron a primer año en agosto de 2011, el reglamento surgió de la base de lo que son éstos, pues se comprometieron con el cumplimiento de las normas levantando la mano si estaban de acuerdo o no con las mismas y sugiriendo algunas, lo que en este sentido sin duda marcará la diferencia en esta generación de estudiantes pues como lo expresan diversos autores, entre ellos Kohlberg, Power y Higgins, (2002) para que el individuo se comprometa con el cumplimiento de la norma es necesario que haya participado en su elaboración, que sea parte activa en su creación.

A partir de lo anterior algunos de los retos que identificó la profesora en este tenor fueron los siguientes: 1) actualizarse de manera permanente e innovar su práctica docente y pedagógica en razón de que cada grupo de estudiantes es diferente y demanda que el docente sea competente para atender su necesidades; 2) saber cómo tratar a los alumnos que provienen de contextos violentos, que han nacido en senos familiares en los que la forma cotidiana de relacionarse es a través de

golpes, esto conlleva a romper paradigmas en los ellos en razón de la etapa de desarrollo en que se encuentran, en la que aún no están plenamente conscientes de lo que quieren; 3) minimizar la influencia del contexto social que deforma a los estudiantes, haciéndoles caer en prácticas vandálicas y de drogadicción, entre otros. A todo esto hay que añadir según lo expresado por la docente que actualmente todo versa en torno a lo material y se ha dejado de lado la formación en valores, pareciera que mientras los padres se esmeran por dañar a sus hijos al restarles el mínimo de atención, los maestros, se esmeran por resarcir los errores de éstos.

## 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La investigación realizada permite formar las siguientes conclusiones:

1. La formación y práctica de la cultura de la legalidad en los estudiantes de educación secundaria impone una serie de retos no sólo a quien por mandato institucional le ha sido asignada esta función, sino a todos los agentes sociales que integran la institución escolar como: el directivo, la planta docente, los prefectos, orientadores y padres de familia que desempeñan un papel fundamental en la formación de los adolescentes; por ser quienes mediante el proceso de socialización primaria y secundaria los han de ayudar a que internalicen la realidad social y se constituyan en miembros de México y del mundo.
2. Es fundamental que cada uno de los actores que intervienen en el proceso educativo cuenten con la formación e información necesaria que les posibilite tener los saberes fundamentales para lograr la formación de la cultura de la legalidad en los estudiantes de educación secundaria, pues como revelan los resultados de la investigación, lograr que los adolescentes simpaticen con la observancia de las normas no es tarea sencilla puesto que no depende sólo de una asignatura ni de los contenidos que son transmitidos mediante ésta, sino de *la formación docente inicial y permanente* de quien la imparte, pero fundamentalmente de *la dinámica institucional de la escuela secundaria*, que impacta en mayor medida porque incluye desde el ambiente que genera cada profesor al interior de su salón y las relaciones que establece con sus alumnos, hasta la forma en cómo se crean las reglas al interior del aula y la escuela. Además el tipo de prácticas escolares que se realizan en la institución escolar en relación con las normas y su cumplimiento y *el tipo de locus de control* que se promueve en los estudiantes mediante éstas.
3. Es importante que tanto la escuela como la familia asuman su responsabilidad en la formación de los estudiantes y por ende en el fortalecimiento de su cultura de la legalidad. Sobre todo esta última como el

espacio privilegiado en el que el ser humano internaliza mediante la socialización primaria parte de la realidad social, que más tarde se verá reflejada en muchos de los comportamientos que asuma en sus relaciones con los demás.

4. El principal reto es lograr la integración de todos los elementos ya antes mencionados, de manera que hagan un frente común como lo dice Marchesi (2007), en beneficio de la formación de los adolescentes en una cultura de la legalidad. A su vez es necesario que exista un compromiso de todos los integrantes de la institución escolar y la plena consciencia de que la educación posee un alto *componente moral*, que debe ser tomado en cuenta y favorecido en los estudiantes, para lo cual es fundamental que en primera instancia todos los profesores que son los encargados de ejecutar el currículum cuenten con él.
5. La asignatura de “Ciudadanía y Cultura de la Legalidad en Hidalgo” no impacta de manera significativa en el fortalecimiento de la cultura de la legalidad en la población que la cursó, caso contrario a otros estudios como el realizado por Grant (2006), en el que se da un cambio importante en el conocimiento y actitudes de los estudiantes que lo cursaron (Véase capítulo primero “*Estado de conocimiento*”). Esto debido a la interrelación dialéctica de factores de diversa índole que intervienen en el fortalecimiento de la cultura de la legalidad en los adolescentes; puesto que el tratamiento de los contenidos no se constituye en el medio fundamental para lograr este tipo de formación, tal como lo plantean Salord y Vanella (2003).
6. Se encuentra entonces que aunque *la formación docente* de la profesora que imparte la asignatura y el tipo de *locus de control* que poseen los estudiantes son variables importantes, la *socialización secundaria* se constituye en una variable cuya intervención determina en mayor medida que los estudiantes practiquen la observancia de las normas como eje rector de su comportamiento.
7. El logro del fortalecimiento de la cultura de la legalidad en los estudiantes se ve condicionado fundamentalmente por las *vivencias cotidianas al*

*interior de la escuela secundaria*, espacio en que los contenidos de la asignatura son puestos en práctica, al relacionarse con los diferentes agentes sociales que la conforman.

## **RECOMENDACIONES**

1. La enseñanza, aprendizaje y puesta en práctica de la cultura de la legalidad deben orientarse hacia la aprehensión e internalización de los conocimientos, actitudes y valores que los adolescentes han de adquirir para constituirse en miembros responsables de la sociedad, críticos y capaces de actuar sobre su realidad y transformarla.
2. Para lograr una correcta internalización de valores es necesario que la institución escolar en su conjunto reconozca y asuma su función en la formación de los estudiantes en una cultura de la legalidad, que al ser parte de las competencias con que han de contar al finalizar la educación básica, no es ni debe considerarse sólo tarea de quien la imparte sino de todos los profesores y autoridades.
3. Se requiere de un cambio profundo en la cultura escolar de manera que la escuela secundaria se constituya en una comunidad justa como la que proponen Kohlberg, Power y Higgins (2002), en la que todos sean partícipes en la creación de las normas que regulan su comportamiento y por ende se comprometan con su observancia.
4. Finalmente es esencial que todos los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la cultura de la legalidad le asignen la trascendencia que merece utilizando de manera efectiva la carga horaria establecida dentro del currículum, evitando emplearla para la realización de actividades de diversa índole como las de naturaleza extraescolar; sobre todo si se considera que las horas destinadas a esta asignatura son sólo tres a la semana, las cuales son insuficientes para formar a los estudiantes en una cultura de la legalidad, por lo que sería importante que así como la



formación en valores es un contenido transversal, también lo sea la de la cultura de la legalidad.

## BIBLIOGRAFÍA

- ACUERDO Nacional por la seguridad, la justicia y la legalidad. En Diario Oficial de la Federación, 1ª Sección, lunes 25 de Agosto de 2008 [en línea]. Disponible en: [www.scjn.gob.mx/2010/revista/Documents/2010/gaceta201008.pdf](http://www.scjn.gob.mx/2010/revista/Documents/2010/gaceta201008.pdf) [2010, 8 de abril].
- ANDER-Egg (2005), Debates y propuestas sobre la problemática educativa: Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato, Argentina: Homo Sapiens.
- ARIÑO Villaroya, Antonio "Sociología de la Cultura", en Giner Salvador (2003) Teoría Sociológica Moderna, Madrid: editorial Ariel. PDF.
- BALL Samuel (1988), Lugar de control interno, en La Motivación Educativa: actitudes, intereses, rendimiento, control, Madrid: Narcea.
- BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO (2002), *Cultura ciudadana. Programa contra la violencia en Santa Fe de Bogotá, Colombia 1995-1997*, Antanas Mockus, *Estudio Técnico*, Washington D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo [en línea]. Disponible en: <http://www.iadb.org/sds/soc> [2009, 21 de noviembre].
- BERGER, Peter, L., Luckmann Thomas (1989), *"La construcción social de la realidad"*, 9º edición, Madrid: Amorrortu.
- BESALÚ, Xavier (2002), "Cultura" en Tres puntos de partida: Migraciones, Cultura y Educación en Diversidad Cultural y educación, Madrid: Síntesis.
- BIEHLER f. Robert y Showman Jack, Etapas del desarrollo psicosocial y cognitivo en Psicología Aplicada a la Enseñanza, México:Limusa.
- BRUFAU, Prats Jaime (1990), "Valores Sociales", en *Teoría Fundamental del Derecho*, Madrid: Tecnos.
- BUXARRAIS, María Rosa et al; (1997), "Aprendizaje y desarrollo sociocognitivo de los alumnos", en La educación moral en primaria y en secundaria. Una experiencia española, México:Cooperación Española/SEP (Biblioteca normalista).

- CANTÚ Concha, et al; (2003), "Cultura de la Constitución. Una Encuesta Nacional de Actitudes, Percepciones y Valores", en Biblioteca Jurídica de la UNAM, 1ª reimpresión, México: UNAM [en línea]. Disponible en: <http://www.bibliojuridica.org/libros/3/1324/4.pdf> [2010, 8 de abril].
- CANALES, Vargas, Ibarrola, et al; (2008), Ciudadanía y Cultura magisterial en el Distrito Federal, en Observatorio Ciudadano de la Educación, Versión en PDF, Diciembre de 2008, México: Fundación este País [en línea]. Disponible en: [www.observatorio.org](http://www.observatorio.org), <http://www.observatorio.org/pdfdocs/Educacion%20a%20Debate%2018%20-%20Magisterio%20DF%20-%20Dic.%202008.pdf> [2010, 23 de octubre].
- COMIE (2003), Acciones, actores y prácticas educativas, Coord. Juan Manuel Piña, Alfredo Furlan, Lya Sañudo, Edición Grupo Ideograma: México.
- CORTINA, Adela (2005), Ciudadanos del Mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía, 4ª reimpresión, Madrid: Alianza.
- CORTÉS GUARDADO, Marco Antonio (2006), Cultura de la legalidad en México: Creencias sobre la justicia, la ley y las instituciones, en Revista Acta Republicana, 2006, Política y Sociedad, 5 [en línea]. Disponible en: <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/republicana/pdf/ActaRep05/4.pdf> [2009, 19 de noviembre]
- COULON, Alain (1995), Capítulo 6 "Seguir una regla", en Etnometodología y educación, 1ª edición, España: Paidós Educador.
- CRESPO, José Antonio (1990), "Hacia una cultura de la legalidad", en Revista Nueva Antropología, octubre, año/Vol. XI número 038 Universidad Autónoma de México, Distrito Federal México, pp. 121-129.
- DELORS, Jacques (1997), "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, México: UNESCO.
- DELVAL, Juan (1997), "La pubertad y la adolescencia", en Desarrollo humano, México: Siglo XXI (Psicología), 1997.
- DEVALLE DE RENDO, Alicia (2009), La formación docente, editorial lugar, pp. 20-23.

- Diccionario Jurídico Mexicano*, Serie E. Varios, núm 93 ter, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM-Editorial Porrúa, 2007, pp. 2304-2310.
- ELIAS Norbert (1989), *El proceso de civilización*, Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas, 2ª Edición, México: Fondo de Cultura Económica.
- (1990), *La sociedad de los individuos*, en *la sociedad de los individuos*, Barcelona: Península.
- ELIZONDO Antonio y Donoso Patricio (1998), *Formación en cultura ciudadana*, Conferencia preparada para el Primer Seminario Nacional de Formación Artística y Cultural organizado por el Ministerio de Cultura y realizado en Santafé de Bogotá del 27 al 29 de julio de 1998 [en línea]. Disponible en <http://www.uc.cl/icp/eticapolitica/documentos/Elizalde.PDF> [2010, 1 agosto].
- ELIZONDO Huerta Aurora (2007), *Democracia y ética en la escuela secundaria: un estudio de caso*. Revista mexicana de Investigación Educativa, enero-marzo, año/vol. 12, numero 032, México: COMIE.
- ENCICLOPEDIA para la Integración Familiar (1987), *Pubertad y adolescencia, Pedagogía y psicología infantil*, Biblioteca práctica para padres y educadores, editorial Rezza.
- ENCUESTA Nacional sobre Creencias, actitudes y Valores de Maestros y Padres de Familia de la Educación Básica en México, Fundación este País, Abril 2005 [en línea]. Disponible en: <http://estepais.com/site/> y [http://sepiensa.org.mx/sepiensa2009/padres/relaciones\\_familiares/maternidad\\_paternidad/d\\_educaValores/educVal\\_1.htm](http://sepiensa.org.mx/sepiensa2009/padres/relaciones_familiares/maternidad_paternidad/d_educaValores/educVal_1.htm) [2010, 24 de octubre].
- ESPINOZA, Valle Victor Alejandro (2007), “Cultura de la legalidad”, *El Colegio de la Frontera Norte*, Frontera, 03 de mayo del 2007 [en línea]. Disponible en: <http://www.colef.mx/Gaceta/DOCUMENTOS/art.406.pdf>. [2011, 2 de febrero].
- FANFANI, Tenti Emilio (2009, Mayo-Agosto), “La crisis de la institución escolar”. *Revista Pedagógica Escribiendo*, 14 (6), 3-6.

- FERRAJOLI Luigi, (1998), *Derecho y Razón. Teoría del garantismo penal*, prólogo: Norberto Bobbio, traducción: Perfecto Andrés Ibáñez *et. al*, 3ª edición, Colección Estructuras y Procesos, Serie Derecho, Madrid: Trotta, 1998.
- FIERRO, Alfredo (1997), El cuerpo y la imagen corporal, en Eduardo Martí y Javier Onrubia (1997), *psicología del Desarrollo: el mundo del adolescente*, Vol. VII, Barcelona: Horsori (Cuadernos de formación del profesorado, educación secundaria, núm. 8)
- FORO DE CULTURA DE LA LEGALIDAD. Los derechos y deberes de las personas. (2010), Comisión Nacional de Derechos Humanos, Primer Mesa “Cultura de la Legalidad”, Conferencias Magistrales impartidas el 25 de noviembre de 2010 por Rodolfo Campos Montejo Presidente del Tribunal de Justicia de Tabasco e Isabel Miranda Wallace Presidenta de Alto al Secuestro, A.C [en línea]. Disponible en:  
[http://www.cndh.org.mx/eventos/foros/2010/Foro\\_CultLeg.html](http://www.cndh.org.mx/eventos/foros/2010/Foro_CultLeg.html) [2010, 25 de noviembre].
- JEAN Piaget (1974), *El criterio Moral en el niño*, Fontanella: Bareclona.
- GARCÍA De Enterría (1985), *La constitución como norma y el Tribunal Constitucional*; 3ª. ed., Madrid.
- GARCÍA Salord Y VANELLA Liliana (2003), “Normas y valores en el salón de clases, 9ª Edición, Siglo XXI Editores: Argentina.
- GEERTZ, Clifford (1981), *La interpretación de las culturas*, Barcelona: Gedisa.
- GIMÉNEZ, Gilberto (2000), *Globalización y Cultura*, en *Estudios Sociológicos del Colegio de México*, Vol. XX, núm. 58, enero-abril, 23-24.
- GRANADOS, A. Cristina (1997) *La formación en Centros en el campo de la formación permanente del profesorado*, en *La formación en Centros: Mucha más que una modalidad de formación permanente. Edit. EOS, Madrid, España.*
- GODSON, Roy (2000), “*Guía para Desarrollar una cultura de la legalidad*”, en Simposio sobre el Papel de la Sociedad Civil para contrarrestar al Crimen Organizado: Implicaciones Globales del Renacimiento de Palermo, Sicilia, Palermo, Italia [en línea]. Disponible en:

<http://www.culturadelalegalidad.org.mx/contenidos.php?modo=subcontenido&idsubcontenido=11> México Unido Contra la Delincuencia, AC [2009, 9 de noviembre]

GONZÁLEZ del Mar María y María Luisa Padilla (1997), "Conocimiento social y desarrollo moral en los años preescolares", en J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (comps.), *Desarrollo Psicológico y Educación*, I. Psicología evolutiva, Alianza: Madrid.

GONZÁLEZ Sánchez (2008), "Formación Cívica y Ética: Competencias para el futuro", en *Revista Transatlántica de educación*, Vol. IV, Sala de Máquinas [en línea]. Disponible en: [dialnet.unirioja.es/servlet/dfichero\\_articulo?codigo=2690383&orden](http://dialnet.unirioja.es/servlet/dfichero_articulo?codigo=2690383&orden) [2010, 2 de junio].

GÓMEZ MORÍN Lorenzo (2004), *Programa de Formación Ciudadana: Ética Civismo y Cultura de la Legalidad en Educación Básica*, Ponencia presentada en el FORO INTERNACIONAL: ÉTICA Y EDUCACIÓN". UNA FORMACIÓN PARA NUESTRO TIEMPO, organizado por el Instituto de Fomento e Investigación Educativa A.C en colaboración con la UNESCO, México: Unesco.

GRAHAM Haydan (2003), *Enseñar valores. Un nuevo enfoque*. Madrid: Morata.

GRANT, Heath B. (2006), *Building a Culture of Lawfulness: Law Enforcement, legal Reasoning, and Delinquency among Mexican Yourth*, New York, NY, USA: LFB Scholarly Publishing.

HABERLE Peter (2003), *El Estado Constitucional*. Estudio introductorio Diego Valadés, Tr. Héctor Fix-Zamudio, México: UNAM,. P. 1

HARGREAVES (2003), *Profesorado, cultura y postmodernidad* (cambian los tiempos, cambia el profesorado), 4ª edición, Traducción Pablo Manzano, Colección Pedagogía Manuales, Madrid: Morata.

HARGREAVES, Andy Lorna Earl y Jim Ryan (1988), "Adolescencia y Adolescentes", en *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*, Barcelona, Octaedro, pp. 25-37.

- HARTER Susan (1997), "Desarrollo de la personalidad y la identidad. Formación de la identidad", en *Desarrollo de los Adolescentes I Aspectos generales y Desarrollo de los Adolescentes II Crecimiento y Sexualidad*, Licenciatura en Educación Secundaria, Programas y materiales de apoyo para el estudio 1° y 2° Semestres, Programa para la Transformación y fortalecimiento de las escuelas Normales, México: SEP.
- HERNÁNDEZ, Moreno Moisés (1990), "La Constitución de 1917" en *Presencia* (México, D. F.: Año 1, núm. 9, órgano de la PGJDF, febrero de 1990). Págs. 22 y ss.
- HIRIART Riedemann, Vivianne (1999), "¿Qué están viviendo los jóvenes?: una etapa de cambios" en educación Sexual en la escuela, Guía para el Orientador de Púberes y adolescentes, México: Paidós (Maestros y enseñanza, 5).
- IMBERNÓN, Francisco (2008). Diversas orientaciones conceptuales en la formación del profesorado y Formación como desarrollo de una nueva cultura profesional del profesorado, en *La formación y el desarrollo profesional del profesorado*, Edit. GRAO, Madrid, España.
- KYMILCKA, Will y Norma Wyne (1997), El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadana, Revista *Árgoa* (Buenos Aires) Vol. 7 Núm. 3.
- KOTLIARENCO, Maria Angélica, et al., (2000), Estado del arte de la resiliencia, Washington, D.C.; Organización Panamericana de la Salud, Oficina Sanitaria Panamericana, Oficina regional de la organización Mundial de la salud.
- LATAPI, Sarre Pablo (2004), "Análisis de la evolución de las cuatro políticas", en *La SEP por dentro, Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios*, México: Fondo de Cultura Económica.
- LAVEAGA, Gerardo (1999), *La cultura de la legalidad*, México: UNAM.
- LAWRENCE Kolhberg F.C. Power y A. Higgins (2002), *La Educación Moral. Según Lawrence Kolhberg*, Segunda reimpresión, Barcelona: Gedisa.

- LAWRENCE Solum (1994), "Equity and the Rule of Law" en *The Rule of Law*, Nomos XXXVI (Nueva York New York University Press, 1994).
- LEOLUCA Orlando (2003), "*Hacia una cultura de la legalidad*". *La experiencia siciliana* [en línea]. Disponible en: <http://www.culturadelalegalidad.org.mx/contenidos.php?modo=subcontenido&idsubcontenido=11> México Unido Contra la Delincuencia, AC [2009, 9 de noviembre].
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN (2009), Última Reforma, Publicada en el Diario Oficial de la federación el 22 de junio del 2009, versión en PDF.
- LÓPEZ FÉLIX (1995), "Desarrollo social y de la personalidad", en Jesús Palacios et al; (comps.), *Desarrollo psicológico y educación. I. psicología Evolutiva*, Primera Edición en español, 1990, Madrid: Alianza, (Psicología, 30).
- MARCHESI, Álvaro (2007). *Sobre el bienestar de los docentes*. Competencias, emociones y valores, Alianza Editorial, Madrid.
- MARDONES J.M y Ursua (2003), *Filosofía de las Ciencias Humanas y sociales*, México: Coyoacán.
- MARTÍNEZ Miquel y Puig, Josep M. (Coordinadores) (1991), *La Educación Moral. Perspectivas de futuro y Técnicas de Trabajo*, Barcelona: Graó.
- MATEO, Joan y Quezada, Francisco (Coordinadores), "Metodologías de Orientación empírico-analítica", en *Enciclopedia General de la Educación*, Barcelona:Oceano.
- MARTÍ, Eduardo (1997), "El cuerpo cambiante del adolescente " en Eduardo Martí y Javier Onrubia (Coords.), *Psicología del Desarrollo: El mundo de los adolescentes*, Barcelona: Horsori (Cuadernos de formación del profesorado, 8).
- MEECE JUDITH (2000), "*Desarrollo Moral: la teoría de Kohlberg*", en *Desarrollo del niño y el adolescente*, compendio para educadores, México: McGrawHill/ SEP.
- MERTON, K. Robert (1987), *Teoría y estructura social*, México: Fondo de Cultura Económica.



- Memoria Electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa* (llevado a cabo en Septiembre de 2009 en la ciudad de Veracruz), COMIE.
- MIRANDA, FRANCISCO (2007), Educación Internacional y análisis comparado. México: UAEH.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Subdirección de mejoramiento (2008), *La Enseñanza de la Cultura de la Legalidad en la educación formal, Formación de capacitadores en colaboración con Culture of Lawfulness*, Bogotá Colombia, 21 al 25 de enero de 2008, [en línea]. Disponible en: [www.culturadelalegalidad.org.mx/recursos/pdf/CapacitacionCL.ppt](http://www.culturadelalegalidad.org.mx/recursos/pdf/CapacitacionCL.ppt) [2009, 17 de noviembre].
- MURILLO TORRECILA, Javier F. (2003), El movimiento teórico práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes, *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Julio-diciembre, año/vol. 1, número 002, Madrid: España, pp. 1-23.
- MORENO Ma. Carmen y Rosario Cubero (1994) "Relaciones sociales: familia, escuela, compañeros" en J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación, I psicología Educativa*, Madrid: Alianza (psicología).
- OROS Laura Beatriz (2005), Locus de control: evolución de su concepto y operativización, *Revista Psicología*, año/vol. XVI, 001, 89-97.
- ORTEGA Pedro, Ramón Mínguez y Ramón Gil, (1996), *Valores y Educación*, Barcelona: Ariel.
- PADUA Jorge (1987), *Técnicas de Investigación aplicadas a las ciencias sociales*, México: Fondo de Cultura Económica.
- RITZER George (2001), *Teoría Sociológica Moderna*, 5ª Edición, México: McGraw-Hill.
- PARSONS, TALCOTT (1990), "El aula como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana", *Madrid Educación y Sociedad*, nº 6.
- PIAGET, Jean (1974), *El criterio Moral en el Niño*, Madrid: Editorial Fontanella.

- PIÑA OSORIO, JUAN MANUEL (1999), *La interpretación de la vida cotidiana escolar. Tradiciones y prácticas académicas*, Colección Educación Serie Mayor, México: Plaza y Valdés.
- PIÑA Y SEDA (2003), "Perspectivas de análisis", en *Acciones, actores y prácticas educativas*, Tomo II, México: COMIE.
- RIVAS, Pedro (2004), *la formación docente, realidad y retos en la sociedad del conocimiento*, en *Educare*, enero-marzo, año /vol. 8, número 024, Universidad de los Andes Mérida, Venezuela, pp.57-62.
- RIVAS Rodríguez Francisco Javier, s.f., "Programa Estatal en Cultura de la Legalidad en Baja California". PDF. Consultado en *Memoria del Primer Congreso Internacional "Cultura de la Legalidad y Políticas Públicas en el Estado Democrático de Derecho"*, Panel la Cultura de la Legalidad como política pública [en línea]. Disponible en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Noticias/NoticiasOJN/Eventos/Congreso08/Conflash.php> [2009, 6 de noviembre]
- ROJAS SORIANO Raúl (2000), *Guía para realizar investigaciones sociales*, México: Plaza y Valdes.
- (1988), *Investigación Social, teoría y Praxis*, México: 4ta edición, Plaza y Valdes.
- ROSALES Gladys Emma (2008), *"Resiliencia" en Niñez, resiliencia y creatividad*, Córdoba: brujas.
- ROTTER (1966) en García López (2006) "Locus of control de Rotter" en *Aportaciones a la teoría de las atribuciones causales a la comprensión para la motivación del logro*, ensayos 2006, 217-232.
- SACRISTÁN Gimeno, José (1989), "El currículum como consecuencias de prácticas". En: *El currículum: una reflexión sobre la práctica*; 2ª. Ed. Madrid, Morata.
- SALAZAR Ugarte, Pedro (1998), "Una aproximación al concepto de legalidad y su vigencia en México", en *Colección Léxico de la política*, coordinada por Laura Baca Olamendí, Fernando Castañeda e Isidro H. Cisneros, *ISONOMÍA*, No. 9 .

- (2006), "Democracia y Cultura de la Legalidad", en *Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática*, IFE.
- (2008), *La Educación y la Legalidad*, México: Cal y Arena.
- HERNÁNDEZ, Sampieri ROBERTO (2010), *Metodología de la investigación*, México McGrawHill.
- SCHMELKES, Sylvia (1997), *La escuela y la formación valoral autónoma*, México, Editores Castellanos.
- SEP (2006), *Plan de estudios de la Educación Secundaria*, México: SEP.
- SEP (2009), *Asignatura Estatal, Cultura de la Legalidad, Ciudadanía y Democracia para los estudiantes del D.F.* Versión en PDF [en línea]. Disponible en <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/asignaturaestatal/catalogo.htm> [2009, 18 de noviembre].
- SEP (2010), *Asignatura Estatal de Ciudadanía y Cultura de la legalidad en Hidalgo*, Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Educación Básica [en línea]. Disponible en: <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/asignaturaestatal/catalogo.htm> [2010, 5 de septiembre].
- SEP (2009), *Programa Integral de Formación Cívica y Ética*, México: SEP.
- SEP (2009) *Plan de Estudios de Educación Básica, Primaria*, México:SEP.
- SNTE (2003), *Guía de padres, 13 a 15 años*, Vamos México: SNTE.
- SIERRA Soler, Edgar Yesid (2004). *Una trampa particular: pedagogía ciudadana, instituciones, proceso histórico y liderazgo: Bogotá 1995-1997*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXXIV (4to. Trimestre), Núm 4, [en línea]. Disponible en <http://www.redalyc.org>. [2010, 1 de enero].
- SOLERA Rodríguez Carlos Rafael, s.f., "En busca de los Valores perdidos. Los retos de la Educación para una Cultura de la Legalidad", Borrador para discusión.
- SORIANO (1989), *Investigación social*, México: Plaza y Valdes.
- SUBIRATS Joan, Peter Knoepfel, Corinne Larrue y Frédéric Varone (2008), *Análisis y gestión de políticas públicas*. Ariel: Barcelona. Caps. 1 y 2.
- TARELLO, Giovanni (1995) *Cultura jurídica y política del derecho*. México: FCE.

- TELLO, Nelia (2005), "La socialización de la violencia en las escuelas secundarias, proceso funcional a la descomposición social", en revista Mexicana de Investigación Educativa, Octubre-diciembre, año/vol. 10, número 027, México: COMIE [en línea]. Disponible en:<http://www.redalyc.org> [2010, 30 de octubre].
- TELLO, NELIA y Carlos Garza (2000), La Cultura de la Legalidad, antídoto de la Inseguridad, Este País Noviembre de 2000.
- Tomo III *Comunicación, Cultura y pedagogías emergentes. Educación, Valores y Derechos Humanos*, Coordinadora María Bertely Busquets, La investigación educativa en México 1992-2002, México: COMIE.
- ULRICH Beck (2002), Hijos de la libertad, Traducción de Mariana Rojas Bermúdez, México: Fondo de Cultura Económica.
- VILLARROYA Ariño, Antonio (2003), "Sociología de la Cultura", en Giner Salvador Teoría Sociológica Moderna, Madrid: Editorial Ariel.
- WEIS, H. Carol (1990), Investigación evaluativa, México: Trillas.
- WOOLFOLK, Anita (2002), Psicología educativa, novena edición, México: Pearson education.
- ZURITA, Rivera Ursula (2008), Panel la Cultura de la Legalidad como política pública, en *MEMORIA del Primer Congreso Internacional "Cultura de la Legalidad y Políticas Públicas en el Estado Democrático de Derecho"*, Subsecretaría de Asuntos Jurídicos y Derechos Humanos, Dirección general de Compilación y Consulta del orden Jurídico Nacional [en línea]. Disponible en <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Noticias/NoticiasOJN/Eventos/Congreso08/Conflash.php> [2009, 6 de noviembre]

### **Direcciones electrónicas**

Antecedentes de Cultura de la legalidad en México:  
<http://www.culturadelalegalidad.org.mx/contenidos.php?modo=subcontenido&idsubcontenido=11> México Unido Contra la Delincuencia, AC.

Cultura de la legalidad Suprema Corte de Justicia de la Nación:  
<http://www2.scjn.gob.mx/Ministros/oscgv/Public/CULTURA%20DE%20LA%20LEGALIDAD.pdf>

Cultura de la legalidad en Baja California:  
<http://www.culturadelalegalidadbc.gob.mx/antecedentes.html>

Encuesta de Cultura de la Constitución:  
<http://www.bibliojuridica.org/libros/libro.htm?l=1324> Biblioteca Jurídica Virtual. Estudio sobre Cultura de la Constitución en México, Concha Cantú, Hugo A.; Fix-Fierro, Héctor; Flores Julia y Valadés Julio.

Encuesta Nacional de Juventud 2005: Tomo I.  
<http://cendoc.imjuventud.gob.mx/investigacion/docs/ENJ2005-Tomol.swf>.

Encuestas de Cultura Política y prácticas Ciudadanas:  
<http://www.encup.gob.mx/encup/index.php?page=cuarta-encup-resultados>.  
[http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/conevyt/plan\\_desarrollo.pdf](http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/conevyt/plan_desarrollo.pdf)

Encuesta Nacional sobre Creencias, Actitudes y Valores de los maestros y padres de familia de la Educación Básica en México:  
[http://estepais.com/inicio/historicos/169/1\\_propuesta1\\_encuesta%20nacional\\_fundacion.pdf](http://estepais.com/inicio/historicos/169/1_propuesta1_encuesta%20nacional_fundacion.pdf).

Nota periodística de Conocimiento, formación y respeto pilares de la legalidad-periodismo Público, Bogotá: [http://www-periodismo\\_publico.com/Conocimiento-formacion-y-respeto-](http://www-periodismo_publico.com/Conocimiento-formacion-y-respeto-)

Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006:  
[http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/conevyt/plan\\_desarrollo.PDF](http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/conevyt/plan_desarrollo.PDF)  
[2009, 11 de noviembre]

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012: <http://pnd.presidencia.gob.mx/>. Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012.

## ANEXOS

### ANEXO 1



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
ÁREA ACADÉMICA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



#### CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES NIVELES DE RAZONAMIENTO MORAL

A través de este cuestionario queremos conocer lo que los estudiantes de tu escuela piensan acerca del respeto a las normas y los motivos por los que creen que las personas como tú deben obedecerlas.

Te pedimos respuestas con sinceridad a cada una de las preguntas que conforman este cuestionario. Esto NO es un examen.

Te sugerimos leas cuidadosamente cada una de las frases que se te presentan, después escribe una "X" en la línea correspondiente a tu respuesta.

Por último te pedimos no compares tus respuestas con las de tus compañeros, si tienes alguna duda respecto a alguna pregunta levanta la mano.

Para iniciar escribe la fecha del día de hoy y tus datos personales. Luego contesta cada una de las preguntas. Al terminar de contestar por favor revisa que no te haya faltado ninguna pregunta por contestar.

¡Gracias!

**ESCRIBE LA FECHA DEL DÍA DE HOY:** Pachuca de Soto Hidalgo a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011

#### ¿Quién eres?

1. Eres: Hombre \_\_\_\_\_ Mujer \_\_\_\_\_

2. ¿Cuál es tu edad? \_\_\_\_\_

4. ¿En qué grado y grupo estás? 1 "A" \_\_\_\_\_ 1 "B" \_\_\_\_\_

### ¿Qué piensas de las siguientes afirmaciones?

Cada una de las personas tiene opiniones diferentes respecto a qué tan importante es obedecer las normas establecidas en un determinado lugar y los motivos por los que hay que hacerlo. Las siguientes preguntas tienen como fin conocer lo que piensas sobre las razones por las que debes cumplir las normas de tu escuela.

5.- ¿Por qué piensas que debes cumplir con el reglamento de la escuela?

- Porque si no lo cumplo sé que recibiré un castigo.
- Porque si no mis compañeros pensarán mal de mí.
- Porque estoy convencido de que eso es lo correcto.

6.- ¿Por qué razón piensas que debes permanecer en tu salón de clases este o no el profesor?

- Porque si no lo hago sé que recibiré un castigo.
- Porque si no mis compañeros pensarán mal de mí.
- Porque estoy convencido de que eso es lo correcto.

7.- ¿Por qué piensas que debes respetar las normas establecidas por cada profesor en el salón de clases?

- Porque si no las respeto sé que recibiré un castigo.
- Porque si no mis compañeros pensarán mal de mí.
- Porque estoy convencido de que eso es lo correcto.

8.- ¿Por qué razón piensas que debes comportarte de manera respetuosa en el salón de clases con tus compañeros y maestros?

- Porque si no lo hago sé que recibiré un castigo.
- Porque si no mis compañeros pensarán mal de mí.
- Porque estoy convencido de que eso es lo correcto.

9.- ¿Por qué piensas que no debes tratar de manera brusca a tus compañeros dentro y fuera del aula?

- Porque si lo hago sé que recibiré un castigo.
- Porque si no mis compañeros pensarán mal de mí.
- Porque estoy convencido de que no es correcto tratar así a mis compañeros.

10.- ¿Por qué razón crees que debes estar dentro del salón cuando va iniciar una clase?

Porque si no lo hago sé que recibiré un castigo.

Porque si no mis compañeros pensarán mal de mí.

Porque estoy convencido de que eso es lo correcto.

11.- ¿Por qué motivo piensas que no debes de copiar cuando hay un examen?

Porque si lo hago sé que recibiré un castigo.

Porque si no mis compañeros van a pensar mal de mí.

Porque no es correcto copiar en los exámenes.

12.- ¿Por qué razón piensas que no debes decir palabras ofensivas a tus compañeros?

Porque si lo hago sé que recibiré un castigo.

Porque si no mis compañeros van a pensar mal de mí.

Porque decir palabras ofensivas a las demás personas no es correcto.



## Anexo 2



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
ÁREA ACADÉMICA DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



### Test para estudiantes

Nos interesa conocer tu opinión acerca de lo que crees que determina lo que sucede en tu vida y en la vida de los demás. Te pedimos respondas con sinceridad a cada una de las preguntas que conforman este test. No existen respuestas equivocadas. Esto NO es un examen.

Te sugerimos leas cuidadosamente cada una de las frases que se te presentan, después escribe una "X" en la línea correspondiente indicando si estás "muy de acuerdo", "de acuerdo", "en desacuerdo" o "muy en desacuerdo" con lo que dice cada una de éstas.

Te pedimos no hables o compares tus respuestas con las de tus compañeros. Si en cualquier momento tienes una duda respecto a alguna frase, levanta la mano.

Para iniciar escribe la fecha del día de hoy y tus datos personales. Luego contesta cada una de las preguntas. Al terminar de contestar por favor revisa que no te haya faltado ninguna pregunta por contestar.

¡Gracias!

**ESCRIBE LA FECHA DEL DÍA DE HOY:** Pachuca de Soto Hidalgo a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011

### ¿Quién eres?

1. Eres: Hombre \_\_\_\_\_ Mujer \_\_\_\_\_
2. ¿Cuál es tu edad? \_\_\_\_\_
3. ¿En qué grado y grupo estás? 1 "A" \_\_\_\_\_ 1 "B" \_\_\_\_\_

**¿Qué tan de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones?**

4. Gente como yo no tiene mucha oportunidad en la vida.

Muy de acuerdo\_\_\_\_\_ De acuerdo\_\_\_\_\_ En desacuerdo\_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo\_\_\_\_\_

5. Si me meto en problemas es cuestión de suerte.

Muy de acuerdo\_\_\_\_\_ De acuerdo\_\_\_\_\_ En desacuerdo\_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo\_\_\_\_\_

6. Las cosas que yo haga con mi vida, buenas o malas no harán mucha diferencia en este mundo.

Muy de acuerdo\_\_\_\_\_ De acuerdo\_\_\_\_\_ En desacuerdo\_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo\_\_\_\_\_

7. Mis actos buenos o malos pueden afectar a los demás.

Muy de acuerdo\_\_\_\_\_ De acuerdo\_\_\_\_\_ En desacuerdo\_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo\_\_\_\_\_

8. Si establezco metas muy realistas puedo alcanzarlas.

Muy de acuerdo\_\_\_\_\_ De acuerdo\_\_\_\_\_ En desacuerdo\_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo\_\_\_\_\_

9. Cuando repruebo un examen es porque no me esforcé lo suficiente.

Muy de acuerdo\_\_\_\_\_ De acuerdo\_\_\_\_\_ En desacuerdo\_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo\_\_\_\_\_

10. Si estudio mucho puedo salir bien en los exámenes.

Muy de acuerdo\_\_\_\_\_ De acuerdo\_\_\_\_\_ En desacuerdo\_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo\_\_\_\_\_

11. Muchas cosas pasan en la vida de uno simplemente por mala suerte.

Muy de acuerdo\_\_\_\_\_ De acuerdo\_\_\_\_\_ En desacuerdo\_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo\_\_\_\_\_

12. Una persona es responsable de sus acciones, buenas o malas.

Muy de acuerdo \_\_\_\_\_ De acuerdo \_\_\_\_\_ En desacuerdo \_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo \_\_\_\_\_

13. En muchas ocasiones, las decisiones se pueden tomar lanzando una moneda al aire.

Muy de acuerdo \_\_\_\_\_ De acuerdo \_\_\_\_\_ En desacuerdo \_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo \_\_\_\_\_

14. Yo salgo bien en la escuela porque trabajo duro, soy inteligente y tengo aptitud.

Muy de acuerdo \_\_\_\_\_ De acuerdo \_\_\_\_\_ En desacuerdo \_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo \_\_\_\_\_

15. Mis acciones de hoy definirán mi futuro mañana.

Muy de acuerdo \_\_\_\_\_ De acuerdo \_\_\_\_\_ En desacuerdo \_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo \_\_\_\_\_

16. Una persona que es pobre aunque trabaje duro nunca llegará a ser rica.

Muy de acuerdo \_\_\_\_\_ De acuerdo \_\_\_\_\_ En desacuerdo \_\_\_\_\_ Muy en desacuerdo \_\_\_\_\_

## Anexo 3



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
ÁREA ACADÉMICA DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



### ENTREVISTA A PROFESOR (A) QUE IMPARTE LA ASIGNATURA “CIUDADANÍA Y CULTURA DE LA LEGALIDAD EN HIDALGO”

**OBJETIVO:** la presente entrevista tiene como propósito conocer en un primer momento algunos aspectos sobre su formación docente en lo que hace a la formación inicial y permanente como profesor en servicio en relación con la asignatura que imparte. Y en un segundo momento sobre su práctica pedagógica en lo que concierne a los fines prescritos por el currículum en lo que a Cultura de la Legalidad de los se refiere, además de los propósitos alcanzados en la práctica real en que ese currículum es puesto en ejecución.

#### 1. DATOS GENERALES

NOMBRE	
APELLIDO PATERNO	
APELLIDO MATERNO	
AÑOS DE SERVICIO	
INSTITUCIÓN EN LA QUE LABORA	
CLAVE DEL C.T.	
SECTOR ESCOLAR	
ZONA ESCOLAR	
DIRECCIÓN DEL C.T	
DIRECCIÓN DE CORREO ELECTRÓNICO	

## 2. FORMACIÓN DOCENTE

### 2.1 FORMACIÓN INICIAL

#### 1. ¿QUÉ GRADOS DE ESTUDIO POSEE?

BACHILLERATO	
NORMAL BÁSICA	
LICENCIATURA	¿EN QUÉ?:
MAESTRÍA	¿EN QUÉ?
DOCTORADO	¿EN QUÉ?

#### 2. ¿EN QUÉ PERIODO CURSÓ CADA NIVEL EDUCATIVO?

BACHILLERATO	
NORMAL BÁSICA	
LICENCIATURA	
MAESTRÍA	
DOCTORADO	

#### 3. ¿EN QUÉ INSTITUCIONES EDUCATIVAS RECIBIÓ SU FORMACIÓN?

BACHILLERATO	
NORMAL BÁSICA	
LICENCIATURA	
MAESTRÍA	
DOCTORADO	

#### 4. ¿EN QUÉ ÁREA DEL CONOCIMIENTO SE ESPECIALIZÓ?

#### 5. ¿CUÁNTO TIEMPO LLEVA IMPARTIENDO LA ASIGNATURA “CIUDADANÍA Y CULTURA DE LA LEGALIDAD EN HIDALGO”?

#### 6. ¿QUÉ FORMACIÓN PROFESIONAL POSEE EN RELACIÓN CON LA ASIGNATURA DE CULTURA DE LA LEGALIDAD?

## **2.2 FORMACIÓN PERMANENTE**

7. ¿HA ASISTIDO A ALGÚN CURSO, TALLER, SEMINARIO O GRUPO DE TRABAJO RELACIONADO CON LA ASIGNATURA DE “CIUDADANÍA Y CULTURA DE LA LEGALIDAD”? ¿CUÁL O CUÁLES? **EN CASO DE QUE NO CONTESTE PASAR A LA PREGUNTA 13**
8. ¿QUIÉN O QUIÉNES LO IMPARTIERON?
9. ¿CON QUE FRECUENCIA ASISTE A ESE TIPO DE CURSOS, SEMINARIOS, TALLERES O GRUPOS DE TRABAJO?
10. ¿LA ASISTENCIA A ESOS CURSOS, SEMINARIOS Y TALLERES HA SIDO GESTIONADA POR LA ESCUELA O USTED LOS HA BUSCADO?
11. ¿QUÉ LE HAN APORTADO ESOS CURSOS, SEMINARIOS, TALLERES O GRUPOS DE TRABAJO A SU FORMACIÓN DOCENTE EN CULTURA DE LA LEGALIDAD?
12. ¿CÓMO HA IMPACTADO ESTO EN SU PRÁCTICA DOCENTE Y EN LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES EN RELACIÓN CON LA CULTURA DE LA LEGALIDAD?
13. ¿QUÉ OTRAS ACCIONES LLEVA A CABO PARA ACTUALIZAR SU CONOCIMIENTO EN CULTURA DE LA LEGALIDAD?

## **3. EL CURRÍCULUM**

### **3.1 CURRÍCULUM PRESCRITO**

14. ¿QUÉ FINES PERSIGUE EL CURRÍCULUM EN LA FORMACIÓN EN CULTURA DE LA LEGALIDAD EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA?
15. ¿CUÁLES SON LOS OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA CIUDADANÍA Y CULTURA DE LA LEGALIDAD EN HIDALGO”?
16. ¿QUÉ CONTENIDOS SON TRANSMITIDOS A LOS ALUMNOS MEDIANTE LA ASIGNATURA DE “CIUDADANÍA Y CULTURA DE LA LEGALIDAD EN HIDALGO”?
17. ¿QUÉ ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE SUGIERE EL CURRÍCULUM PARA LA ENSEÑANZA DE LA CULTURA DE LA LEGALIDAD?
18. ¿CUÁLES EMPLEA USTED EN SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA?

19. ¿QUÉ IMPACTO TIENEN ESAS ESTRATEGIAS EN LOS APRENDIZAJES ESPERADOS EN LOS ESTUDIANTES? DESCRIBA ALGUNOS
20. ¿CÓMO EVALÚA LOS APRENDIZAJES DE LOS ALUMNOS EN LA ASIGNATURA? ¿A TRAVÉS DE QUÉ INSTRUMENTOS?
21. ¿PARTICIPAN LOS ESTUDIANTES EN ESAS EVALUACIONES? ¿DE QUÉ MANERA?
22. ¿QUÉ USO LE DA A LOS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES?
23. ¿CÓMO INCIDEN LOS RESULTADOS DE LAS EVALUACIONES EN LA MEJORA DE SU PRÁCTICA DOCENTE?
24. ¿CONSIDERA QUE LOS FINES PRESCRITOS POR EL CURRÍCULUM EN LO QUE HACE A LA CULTURA DE LA LEGALIDAD EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA SON ALCANZADOS? ¿DE QUÉ MANERA SE HACEN EVIDENTES EN LOS GRUPOS EN QUE IMPARTE LA ASIGNATURA?
- A) EN LOS ALUMNOS DE 1 “A”
- B) EN LOS ALUMNOS DE 1 “B”
25. ¿A QUÉ RETOS SE ENFRENTÓ EN EL LOGRO DE LOS PROPÓSITOS PLANTEADOS EN LA ASIGNATURA?
26. ¿QUÉ FACTORES CONSIDERA QUE INCIDIERON EN EL LOGRO DE LOS FINES PERSEGUIDOS POR EL CURRÍCULUM?

¡Gracias!