



INEE
Instituto Nacional para la
Evaluación de la Educación
México

Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana Cívica 2016



Resultados
de evaluaciones

Logro escolar



Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana Cívica 2016

Informe nacional de resultados



Resultados
de evaluaciones

Logro escolar

ESTUDIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN CÍVICA Y CIUDADANA CÍVICA 2016. INFORME NACIONAL DE RESULTADOS

Primera edición, 2018

ISBN: en trámite

Coordinación general: María Antonieta Díaz

Autoras: Silvia Conde, María Eugenia Luna, Citlalli Sánchez Álvarez
y María Teresa Meléndez Irigoyen

Procesamiento de datos: Yesenia de la Cruz Hernández

Elaboración de gráficas y tablas: Plácido Morelos Mora

D.R. © Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Barranca del Muerto 341, Col. San José Insurgentes,
Del. Benito Juárez, C.P. 03900. Ciudad de México.

Coordinación editorial

Blanca Estela Gayosso Sánchez

Corrección de estilo

Mónica Arrona y Edna Morales Zapata

Diseño y formación

Martha Alfaro Aguilar

Fotografía de portada

©INEE México/Juan Carlos Angulo

Impreso y hecho en México.

Distribución gratuita. Prohibida su venta.

Consulte el Catálogo de publicaciones en línea:

www.inee.edu.mx

El contenido, la presentación, así como la disposición en conjunto y de cada página de esta obra son propiedad del INEE. Se autoriza su reproducción parcial o total por cualquier sistema mecánico o electrónico para fines no comerciales y citando la fuente de la siguiente manera:

INEE (2018). *Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana. Cívica 2016*. México: autor.

Índice

7	Prefacio
11	Capítulo 1 Características del contexto mexicano
17	Capítulo 2 El Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana 2016 (Cívica 2016)
35	Capítulo 3 El conocimiento cívico de los estudiantes
47	Capítulo 4 Compromiso cívico de los estudiantes
73	Capítulo 5 Actitudes de los estudiantes hacia temas relevantes de la sociedad
91	Capítulo 6 El contexto de la escuela en la educación cívica y ciudadana
107	Reflexiones finales
117	Referencias
121	Anexo

Prefacio

El interés de México por evaluar su sistema educativo se remonta a finales del siglo pasado; el propósito inicial fue conocer los resultados del proceso de aprendizaje de los estudiantes en asignaturas como Español, Matemáticas y Ciencias; sin embargo, con el transcurso del tiempo se vio la necesidad de agregar otras asignaturas que permitieran tener un panorama completo del funcionamiento del sistema educativo mexicano. Esta búsqueda de información sobre los niveles de desempeño de los alumnos de secundaria en el campo de la educación ciudadana ha adquirido una especial relevancia durante los últimos años, debido a diversos factores como la implementación de reformas curriculares, el establecimiento en 1993 de la obligatoriedad de la educación secundaria en la educación básica, y por supuesto los problemas sociales y políticos que vive el país y que han impactado la forma en que la sociedad mexicana concibe y expresa su ciudadanía.

Lo anterior derivó en el diseño de estrategias de recopilación de información que permitieran obtener una visión a profundidad de la situación actual de la formación ciudadana. Entre dichas estrategias se incluye la aplicación de encuestas nacionales por diversos organismos del país, y las evaluaciones de los resultados de la implementación del currículo nacional. A nivel internacional también se vio la necesidad de formar parte de evaluaciones que permitieran tener referentes externos con los que se pudieran comparar los resultados nacionales. No fue sino hasta 2009 cuando México participó por primera vez en un proyecto internacional, cuyo objetivo fue conocer la forma en que los distintos países preparan a sus jóvenes para asumir sus roles como ciudadanos en el siglo XXI.

Dicho proyecto fue denominado Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS, por sus siglas en inglés), y hasta el día de hoy cuenta con dos ciclos: 2009 y 2016. La coordinación general es responsabilidad de la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA, por sus siglas en inglés), la cual, junto con distintos organismos e instituciones de todo el mundo, establece el diseño de la evaluación y lineamientos de participación. ICCS se ha convertido en un proyecto de gran relevancia, ya que permite conocer y comparar el

estado de la educación cívica en muchos países del mundo. También recoge información sobre las opiniones y las percepciones que tienen los jóvenes de secundaria sobre su país, su contexto familiar y escolar en el que se da su formación ciudadana.

La participación de México en este tipo de estudios internacionales permite al país comparar sus resultados con los de otras naciones y sus sistemas educativos, facilita la estimación relativa de la eficacia del Sistema Educativo Nacional (SEN) en materia de formación ciudadana, y abre la vía para que los datos que arroja la evaluación se utilicen para la mejora de la calidad educativa. El interés por participar en ICCS radica en que se trata de un área formativa, que desarrolla el pensamiento político y promueve la práctica responsable de los derechos y obligaciones en la sociedad; civismo y ciudadanía constituyen el corazón de la convivencia social.

Los resultados de Cívica 2016,¹ que se presentan en esta obra, dan cuenta del desempeño de los estudiantes de segundo de secundaria en sus niveles de dominio del conocimiento cívico, así como de su compromiso a través del tiempo, ya que muestran las variaciones que se han dado en un periodo de siete años. Esto resulta valioso como insumo para fortalecer el currículo y determinar los eventos políticos y circunstancias del entorno social que han influido en la cultura y la formación cívica y ciudadana de los jóvenes, quienes se convertirán en tomadores de decisiones sobre su país.

El estudio también aborda temas de actualidad que implican retos de la formación ciudadana, tales como el papel de los estudiantes en las interacciones sociales dentro de la escuela, su preparación para una futura participación en el complejo y cambiante mundo, así como la función que desempeñan los medios sociales y las tecnologías en las formas de participación cívica de y entre los alumnos. Además, se presentan los resultados derivados de las opiniones de los docentes y directores de las escuelas en torno a la promoción de actividades encaminadas a la formación cívica y ciudadana de los jóvenes.

El informe que se pone a consideración se caracteriza por presentar los resultados más relevantes; no se trata de una traducción del informe internacional, sino de una mirada descriptiva de los principales resultados enfatizando la situación de México respecto al ciclo anterior y en comparación con los otros países participantes.

Antes de entrar en materia, es necesario explicitar la importancia de esta evaluación internacional para el país, así como el potencial que tienen los resultados como orientadores de cambios en la política educativa. Con ese fin, los primeros dos capítulos amplían la información que este prefacio ha presentado a grandes rasgos.

El capítulo 1 está dedicado a describir las características del contexto mexicano en materia de formación ciudadana. En él se aborda el contexto sociodemográfico de México y se presentan algunos datos que permitirán al lector tener un panorama general del país. Posteriormente, se explican los propósitos y alcances de la asignatura Formación Cívica y Ética en la escuela secundaria. El capítulo 2 presenta los antecedentes de la evaluación de gran escala internacional, relacionada con la educación ciudadana; en lo particular, se presenta información general de cuatro estudios en los que ha participado un gran número de países, con el objetivo de establecer comparaciones y responder a preguntas relacionadas con los niveles de conocimiento

¹ Para efectos prácticos, a lo largo de este volumen se utilizarán como sinónimos los términos Cívica 2016 e ICCS 2016.

que tienen los jóvenes sobre asuntos que se refieren a civismo y ciudadanía, la percepción que tienen los estudiantes acerca de su propia ciudadanía, y el contexto en el que se lleva a cabo la educación cívica y formación ciudadana. Posteriormente, se describen las características de Cívica 2016.

A partir del capítulo 3 se presentan los resultados del estudio. El eje es la presentación de los resultados del dominio de Conocimiento Cívico de los estudiantes, el único donde existe una escala de medición y se dan resultados en cuanto a medias de desempeño y porcentaje de estudiantes en los niveles de desempeño. Se incluye un apartado en el que se comparan los resultados en el dominio cognitivo de Conocimiento Cívico entre el ciclo de 2009 y el actual, a fin de identificar cambios entre los países que participaron en ambas ediciones.

En los capítulos 4, 5 y 6 se presentan los resultados derivados de los dominios afectivo-conductuales y el contexto escolar. El tema del capítulo 4 es el *compromiso cívico en diferentes ámbitos de la sociedad*, mientras que el 5 se centra en las *actitudes hacia temas de la sociedad*. El capítulo 6 se enfoca en el *contexto de la escuela en la formación cívica y ciudadana*. Al interior de estos tres capítulos se integran los comparativos de Cívica 2009 y 2016 en las variables que se mantuvieron desde el ciclo de 2009, y se dan los resultados comparativos de los países comunes, es decir, de los que participaron en ambos ciclos.

Este reporte culmina con un capítulo en el que se analizan las variaciones en los resultados. El contenido de este informe constituye un insumo para la acción y la mejora educativa, y por ello se espera que sea accesible para funcionarios, docentes y padres de familia. Asimismo, los investigadores encontrarán información que podrán tomar como base para realizar estudios que profundicen sobre el tema de la formación ciudadana.

Gilberto Guevara Niebla

Consejero del Instituto Nacional
para la Evaluación de la Educación

Características del contexto mexicano

Este apartado destaca algunos aspectos generales del contexto mexicano, con el propósito de brindar un marco general a los resultados obtenidos en el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS, por sus siglas en inglés) 2016. Debido a que se trata de un estudio internacional, es importante presentar esta información para dimensionar la magnitud de la tarea que tiene por delante el país. Para quienes se encuentran inmersos en el campo de la educación ciudadana será una oportunidad de mantener presentes algunos de los referentes que condicionan uno de los principales retos del país: la construcción de una ciudadanía democrática, participativa e intercultural. Justamente por este último rasgo se brindará especial atención a la amplitud y la diversidad que caracteriza a nuestro país, lo que implica que se trata de una nación con una gran riqueza cultural y social, y al mismo tiempo compleja.

México se encuentra en el norte del continente americano, tiene una extensión territorial de 1 960 189 km² de superficie continental, ocupando en este rubro el quinto lugar a nivel continental y el decimosegundo a nivel mundial. En la última encuesta intercensal realizada en 2015 por el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI), se documentó una población de 119 530 millones de mexicanos y mexicanas (INEGI, 2015). El Sistema Educativo Nacional (SEN) atiende a 36 604 251 estudiantes, de los cuales 25 780 693 millones corresponden a la educación básica, 5 128 518 a la educación media superior, 3 762 679 a la enseñanza superior, y 1 932 361 son atendidos en modalidades de educación para el trabajo (SEP, 2017).

En la educación secundaria, objeto de este informe, 409 272 maestros en 39 365 escuelas atienden a 6 710 845 alumnos. Esta población se distribuye en las modalidades de secundaria general, técnica, y telesecundaria, de las cuales 91.2% son de sostenimiento público y 8.8 % de sostenimiento privado (SEP, 2017).

En los siguientes párrafos se destacarán algunos aspectos de tipo cultural, político y económico que influyen en el tema de la ciudadanía y revelan la relevancia del tema en términos de formación.

La diversidad cultural y lingüística es una de las principales características de México. Esta situación se presenta desde la conquista española en 1592; sin embargo, el reconocimiento de esta diversidad es muy reciente, ya que fue en 1992 cuando se estableció en el artículo segundo de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que:

México tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas.

Este reconocimiento, aunque tardío, marcó una nueva línea en políticas públicas y actuaciones ciudadanas. Hoy en día, además de ser explícita la presencia de población indígena, mestiza y extranjera que habita el país, se está posicionando la visibilidad y el reconocimiento constitucional de la población afrodescendiente.

Según cifras de la Encuesta Intercensal de 2015, de la totalidad de mexicanos y mexicanas, 6.5% de la población mayor a 3 años habla alguna lengua indígena, 21.5% se autoadscribe como indígena y 1.1% como afrodescendiente (INEGI, 2015). El número de agrupaciones lingüísticas en el país es de 68 (DOF, 14 de enero de 2008).

En lo político destaca que, a pesar de que México cuenta con un marco jurídico democrático desde 1917, éste no se vio reflejado en los procesos electorales durante un largo periodo, hasta que en el año 2000 se hizo realidad la alternancia política.¹ Tras las elecciones federales de ese año, un partido de derecha reemplazó al partido oficialista que acumuló casi 70 años en el poder. La derecha mantuvo la presidencia durante dos periodos sexenales. En 2012, por la vía electoral regresó al poder el partido que había gobernado por 70 años.

En términos de construcción de ciudadanía, estos hechos son relevantes porque abonaron al incremento en la confianza hacia los procesos electorales y la democracia, y posibilitaron la emergencia de contrapesos de poder; toda vez que en el pasado “todos los cargos de elección popular eran ocupados por los integrantes de un solo partido, mientras que hoy la diversidad política está presente en todo el espacio estatal” (Woldenberg, 2007). No obstante, la democracia mexicana aún enfrenta muchos desafíos, algunos directamente relacionados con la cultura política de la ciudadanía y otros con la calidad del gobierno.

En términos estructurales, la pobreza y la desigualdad son condiciones que no se pueden soslayar al analizar los procesos de formación ciudadana. Casi la mitad de la población nacional vive en condiciones de pobreza. A pesar de que de 2010 a 2014 se dio una reducción de las carencias sociales,² el porcentaje de personas en pobreza creció en este mismo periodo y, tratándose de población indígena, prácticamente se duplicó (CONEVAL, 2017). Por todo lo anterior no sería arbitrario afirmar que la desigualdad es una palpable realidad nacional.

¹ La transición fue posible a acciones previas como el reconocimiento del voto femenino, la reforma política de 1977 que favoreció la incorporación de nuevos partidos políticos al sistema electoral, la alternancia en municipios y gubernaturas a partir de 1980 y la creación del Instituto Federal Electoral después de 1991.

² Por carencia social se entiende el ingreso inferior a la línea de bienestar mínimo, ingreso inferior a la línea de bienestar; rezago educativo, carencia por acceso a los servicios de salud, carencia por acceso a la seguridad social, carencia por calidad y espacios de la vivienda, carencia por acceso a los servicios básicos en la vivienda, y carencia por acceso a la alimentación (CONEVAL, 2017).

Formación ciudadana en México

La formación ciudadana en México es un fenómeno en constante movimiento, del cual se puede hablar en dos sentidos: la que se adquiere en la escuela, que denominaremos educación ciudadana, y la que se obtiene como producto del contexto. Con respecto de la primera perspectiva, el cambio más reciente se generó en el marco del Modelo Educativo para la Educación Obligatoria 2017, el cual establece la formación de ciudadanos como parte central de los fines de la educación obligatoria, así como de los rasgos de los perfiles de egreso de los cuatro niveles que integran este trayecto formativo. Éstos se alcanzarán mediante el trabajo en el campo Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social en preescolar; en primero y segundo grados de primaria a través de la asignatura Conocimiento del Medio; en tercer grado con Historias, Paisajes y Convivencia en mi Localidad, así como a través de la impartición de la asignatura Formación Cívica y Ética de cuarto a sexto grados de primaria y de primero a tercero de secundaria.³ En educación media superior se abordan en distintas asignaturas que concretan las competencias genéricas y disciplinares vinculadas con la formación ciudadana.

Históricamente, la alternativa curricular adoptada en México para la educación ciudadana ha sido la creación de una asignatura específica. Se distinguen seis etapas fundamentales para entender la evolución de dicha asignatura en educación primaria y secundaria:

- 1) Durante el periodo de 1908 a 1971 la asignatura recibió varios nombres, entre otros, *Civismo Constitucional* o *Historia y Civismo*, y se impartía bajo un enfoque nacionalista.
- 2) En el periodo comprendido entre 1971 y 1992, el currículo se organizó por áreas del conocimiento y no por asignaturas, lo que derivó en que Civismo se incluyera en el área de las Ciencias Sociales.
- 3) En 1993 se volvió al esquema de asignaturas y Civismo retomó su espacio particular como una de ellas en educación secundaria, mientras que en la escuela primaria se denominó Educación Cívica.
- 4) En 1999 cambió el enfoque de la asignatura a uno de corte formativo nombrándose *Formación Cívica y Ética* (Meléndez, 2011). Esta materia, ubicada en la educación secundaria, articuló contenidos cívico-políticos con otros directamente relacionados con las decisiones, los derechos y la vida de los estudiantes, como la identidad, la sexualidad o los proyectos de vida.
- 5) En 2006 se adoptó el enfoque para el desarrollo de competencias cívicas y éticas y se enfatizó el carácter integral de la educación ciudadana para la escuela secundaria, y en la primaria se adoptó el Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCYE). En ambos se promovió el desarrollo de ocho competencias cívicas y éticas, así como el abordaje de sus contenidos y propósitos mediante el trabajo en cuatro ámbitos: la asignatura, el trabajo transversal en el conjunto de asignaturas, el ambiente escolar y la proyección hacia la vida cotidiana del alumnado (SEP-SEB, 2008).

³ Anteriormente se impartía de primero a sexto de primaria, y de segundo a tercero de secundaria.

- 6) En 2011 se dio continuidad a los principales planteamientos del PIFCYE y del programa 2006 de secundaria. En primaria se diferenciaron los contenidos que tendrían que trabajarse en tres ámbitos: aula, transversal y ambiente escolar; y vida cotidiana. En el caso de secundaria, se precisaron tres ejes: persona, ética y ciudadanía,⁴ los cuales tendrían énfasis distintos en cada bloque de contenidos, de tal manera que los cívico-políticos se abordan principalmente hacia el final del curso, mientras que aquellos vinculados con los valores ciudadanos y el compromiso cívico se trabajan durante todo el curso. Esta asignatura se impartía en los seis grados de la educación primaria, así como en segundo y tercero de secundaria, con una interrupción formativa en el primer grado de este nivel.

En este periodo, Formación Cívica y Ética quedó ubicada, en el mapa curricular, en el campo de formación Desarrollo personal y para la convivencia, en el que también se colocaban a las asignaturas de Educación Física, Educación Artística en primaria y Artes en secundaria. De acuerdo con este campo, los estudiantes aprenderían a “actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y los derechos humanos”, así como “manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social” (SEP, 2011, p. 46). Con ello, los componentes afectivos y emocionales de la ciudadanía formaban parte sustantiva de los contenidos, al lado del conocimiento cívico.

En relación con la segunda perspectiva de la formación ciudadana, en México se reconoce la influencia vital y permanente que tiene el contexto en el aprendizaje cívico; es decir, la comunidad, la colonia, los eventos a los que acuden los niños, niñas y adolescentes, sus vínculos con familiares y amigos, el contexto nacional, así como las relaciones entre el propio país y otras naciones, son de la mayor trascendencia en la formación ciudadana de los estudiantes.

Una evidencia de este reconocimiento es la Estrategia Nacional de Cultura Cívica 2017-2023 diseñada por el Instituto Nacional Electoral (INE), la cual se basa en tres ejes estratégicos: verdad, diálogo y exigencia. En el eje de diálogo se explicita la construcción de prácticas de socialización democráticas entre la comunidad escolar del estudiante y su comunidad inmediata para fomentar una cultura de paz, el disfrute de la diversidad, la participación y la convivencia (INE, 2017).

La importancia del contexto escolar y la existencia de oportunidades de participación que pudiesen contribuir a la educación ciudadana de los estudiantes de secundaria se reconoce desde el programa de 2006 al dar peso curricular a los distintos ámbitos para la Formación Cívica y Ética, particularmente en el ambiente escolar y en la proyección hacia la vida cotidiana de los estudiantes.

⁴ Estos ejes formativos se concibieron como áreas de formación a través de las cuales se vincularían problemas y situaciones de la vida cotidiana de los alumnos con aspectos sociales y ciudadanos más amplios. El eje Formación de la persona apuntó al desarrollo de las capacidades personales para enfrentar retos cotidianos, plantear un proyecto de vida y asumir compromisos con el bienestar social, cultural, económico y político. El eje Formación ética planteó el desarrollo de la capacidad para elegir entre diferentes opciones de valor; con referencia a los derechos humanos, el respeto a la dignidad humana, la conservación del ambiente y el enriquecimiento de la convivencia. En cuanto al eje Formación ciudadana se planteó la promoción del interés por el entorno, el aprecio a la cultura democrática, al conocimiento y respeto de las leyes, la relación constructiva de gobernantes y gobernados mediante la participación democrática, la acción cívica, social y política (SEP, 2011, pp. 18 y 19).

Aunque los principios de formación integral establecidos en el PIFCYE se diluyeron, y la educación cívica quedó nuevamente circunscrita al espacio formal de la asignatura, en las escuelas secundarias mexicanas existen estructuras que propician de manera formal la participación, el liderazgo estudiantil, la toma de decisiones y la representación política. Entre ellos se encuentran la realización periódica de asambleas escolares y de grupo, la elaboración del periódico mural con trabajos elaborados por los estudiantes, la elección de jefes de grupo y la integración de la sociedad de alumnos. Sin embargo, algunos acercamientos a las prácticas relacionadas con estos espacios permiten apreciar su excesiva formalización, es decir, su uso rutinario y vinculado a necesidades organizativas de las escuelas, y pocas veces aprovechados como posibilidades para el aprendizaje cívico y ciudadano (Luna, 2001). Otros estudios dan cuenta de formas de relación entre estudiantes de secundaria que producen diversos tipos de violencia y frente a los cuales son mínimas o nulas las formas de intervención de la comunidad escolar (Mejía, 2013).

Los acercamientos al estudio del clima de convivencia que se promueve en las escuelas secundarias destacan la importancia que se da en México a la disciplina. Siguiendo las pistas de los reglamentos escolares, se hace evidente que las normas para la convivencia escolar destacan principalmente las conductas que se restringen, en un marco de vaguedad (Zubillaga, 1998), y se dejan fuera regulaciones para el respeto a los derechos y el ejercicio de la participación de los estudiantes (Landeros y Chávez, 2015).

La evaluación de la educación ciudadana en México

En los últimos 20 años la evaluación de la educación ciudadana ha cobrado fuerza. Las primeras evaluaciones nacionales a estudiantes sobre Formación Cívica y Ética fueron realizadas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) mediante el Examen de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE).⁵ A partir de 2008 se aplicó a estudiantes de tercer grado de secundaria, posteriormente en 2009 a los de sexto de primaria y en 2010 a los de tercero de primaria. Estas pruebas tuvieron como propósitos construir una visión general de lo que aprenden los alumnos como resultado de su escolarización formal, así como conocer los puntos fuertes y débiles del aprendizaje en Formación Cívica y Ética.

Desde 2006 hasta 2014 la Secretaría de Educación Pública (SEP) aplicó la Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) en forma anual, cubriendo las asignaturas de Español y Matemáticas, y las del área de Ciencias, Geografía, Historia y Formación Cívica y Ética se evaluaban de manera rotativa. En 2009 y 2013 tocó el turno a Formación Cívica y Ética.

En 2015 la SEP, en coordinación con el INEE y las autoridades educativas de las entidades federativas, pusieron en operación el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), cuyo propósito era conocer la medida en que los estudiantes logran el dominio de un conjunto de aprendizajes clave en diferentes momentos de la educación obligatoria. Asimismo, se replanteó subsanar las áreas de oportunidad de ENLACE y retomar sus fortalezas. Actualmente, PLANEA está

⁵ Las asignaturas que se evaluaban permanentemente eran Español y Matemáticas. Ciencias Naturales y Formación Cívica y Ética eran rotativas.

conformado por una serie de instrumentos que se aplican a alumnos de sexto grado de primaria, tercero de secundaria y del último grado de educación media superior. En 2018 se prevé la evaluación del nivel de logro de los alumnos de sexto de primaria en Formación Cívica y Ética, y en el mismo año se llevará a cabo una prueba piloto de la misma asignatura, dirigida a estudiantes de tercero de secundaria.

Otros estudios realizados fuera del contexto escolarizado pueden ser utilizados como referentes de la formación ciudadana: la Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012 (INEGI-SEGOB, 2012), la Encuesta Nacional de Juventud 2014 (IMJUVE, 2010) y la Encuesta sobre la Calidad de la Ciudadanía en México 2014, que dio lugar al *Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México*. Este estudio fue encabezado por El Colegio de México y el INE, con la intención de evaluar la calidad de la ciudadanía, desde una perspectiva multidimensional y maximalista. Las dimensiones de la ciudadanía exploradas fueron: Estado de derecho y acceso a la justicia, Vida política, Sociedad civil, Vida comunitaria, Valores y Acceso a bienes demandados por los ciudadanos (Aziz, Isunza, Zaremberg, Somuano, Layton, y Aguilar, 2014).

El Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana 2016 (Cívica 2016)

En este capítulo se presentan los estudios internacionales que antecedieron al de Cívica 2016, así como las principales características metodológicas de éste, tales como los países participantes, la población objetivo y la integración de la muestra, el marco conceptual de la prueba, las preguntas de investigación, el contenido de los módulos regionales, los dominios de evaluación, y los instrumentos de medición. Finalmente se describe el proceso de administración del estudio en México.

Estudios internacionales de gran escala sobre formación ciudadana

La Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA,¹ por sus siglas en inglés) es un organismo no gubernamental, formado por diversas instituciones de más de 60 países del mundo. Colabora con agencias internacionales como el Consejo Australiano para la Investigación Educativa (ACER, por las siglas de International Association for the Evaluation of Educational Achievement), la Fundación Nacional para la Investigación Educativa (NFER, por las siglas de National Foundation for Educational Research), y el Laboratorio de Pedagogía Experimental (LPS, por las siglas de Laboratorio di Pedagogia Sperimentale).

Este organismo lleva a cabo estudios comparativos de gran escala en los que participan distintos países del mundo, con la finalidad de generar información sobre el nivel de dominio que tienen los estudiantes en Matemáticas, Ciencias, Comprensión Lectora, manejo de Tecnología Informática y Formación Cívica. Además, mediante la realización de distintas evaluaciones explora aspectos de los sistemas educativos internacionales que se relacionan con los procesos

¹ La IEA es una cooperativa internacional de instituciones nacionales de investigación, agencias gubernamentales de investigación, académicos y analistas que trabajan para evaluar, entender y mejorar la educación en todo el mundo. Es una organización sin fines de lucro e independiente. Se convirtió en una entidad jurídica en 1967, pero sus orígenes se remontan a 1958, cuando un grupo de académicos, psicólogos educativos, sociólogos y psicómetras se reunieron en el Instituto de Educación de la UNESCO en Hamburgo, Alemania, para discutir problemas asociados con la evaluación de la eficacia de la escuela y el aprendizaje del estudiante. Para mayor información véase la página: <http://www.iea.nl/>

de la educación formal, de tal manera que se puedan establecer vínculos entre el currículo, la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

Entre los proyectos más emblemáticos de la IEA se encuentran el Estudio de las Tendencias en Matemáticas y Ciencias (TIMSS, por sus siglas en inglés), el Estudio Internacional de Progreso en Comprensión Lectora (PIRLS, por sus siglas en inglés), el Estudio Internacional de Alfabetización Computacional y Manejo de Información (ICILS, por sus siglas en inglés), así como los estudios sobre la Educación Cívica y Ciudadanía. Estos últimos han sido de particular interés para las naciones desde 1971, debido a la necesidad de contar con información que permita conocer el estado de la formación de los estudiantes en materia cívica y con ello diseñar y reconfigurar los programas de estudio, políticas y prácticas educativas.

La participación de México en el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS, por las siglas de International Civic and Citizenship Study) inició en 2009, cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizó las gestiones para formar parte del grupo de países incluidos en un estudio que exploraba la forma en que preparaban a sus estudiantes para ser ciudadanos. El producto de dicha participación fue un informe nacional de resultados (SREDECC, 2011). Siete años después, en 2016, México participó por segunda ocasión, pero esta vez la coordinación del estudio fue llevada a cabo por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE); los resultados se presentan en este documento.

Hasta el momento han sido cuatro proyectos, centrados en la evaluación de la educación cívica. El primero de ellos, llamado Estudio de Seis Áreas del Conocimiento (Torney, Oppenheim y Farnen, 1975; Walker, 1976) se desarrolló como parte de un proyecto de evaluación cuyo objetivo fue construir instrumentos que permitieran recolectar información sobre los resultados del aprendizaje de estudiantes de 20 países en seis áreas del conocimiento: Ciencias, Comprensión Lectora, Literatura, Inglés como segunda lengua, Francés como segunda lengua y Educación Cívica. La evaluación se realizó con la participación de aproximadamente 30 000 estudiantes, 5 000 docentes y 1 300 directores de escuelas de Estados Unidos, Holanda, Finlandia, Irlanda, Israel, Italia, Nueva Zelanda, República Federal Alemana y Suecia (Amadeo, Torney-Purta, Lehmann, Husfeldt y Nikolova, 2002). Entre los aspectos evaluados se incluyeron conocimientos cívicos, valores democráticos como la tolerancia, respeto por los derechos de los demás, actitudes hacia el uso del poder y creencias sobre distintas alternativas para la solución de conflictos.

En las décadas de los años ochenta y noventa, como consecuencia de los importantes cambios económicos, sociales y políticos que muchos países enfrentaban, surgió la necesidad de revisar con mayor profundidad el papel de los sistemas educativos en la formación ciudadana. Esto volvió a colocar el tema como uno de gran interés para el ámbito de la política educativa, por lo que, en 1999, la IEA realizó el segundo proyecto denominado Estudio de Educación Cívica (CIVED). En éste participaron aproximadamente 90 000 estudiantes de 14 años de 28 naciones de los cinco continentes.

El objetivo fue comprender cómo los países participantes concebían la educación cívica y llevaban a cabo la formación ciudadana dentro de las escuelas. Se crearon instrumentos para evaluar el conocimiento, las actitudes y las percepciones de estudiantes, docentes y directivos, sobre temas de civismo y ciudadanía. Debido a la compleja naturaleza del tema, además de evaluar el conocimiento que tenían los estudiantes sobre principios democráticos, se exploró la forma en

que comprendían e interpretaban información política, se les pidió su opinión respecto a lo que concebían como identidad nacional y ser ciudadanos, se exploró su disposición a la participación cívica, y se les preguntó acerca de su actitud hacia temas de participación ciudadana.

Entre los hallazgos más relevantes se encontró que las escuelas que modelan prácticas democráticas promueven más efectivamente el conocimiento y la participación cívica; sin embargo, también se encontró que los estudiantes, por lo general, consideraron que en sus escuelas no se hacía hincapié en la importancia de la participación en las elecciones de su país. Este estudio fortaleció los fundamentos empíricos de la educación cívica porque proporcionó información sobre los estudiantes respecto a sus conocimientos sobre los principios fundamentales de la democracia, sus actitudes respecto a su país, confianza en las instituciones, derechos y oportunidades para distintos grupos sociales y culturales, así como sobre sus expectativas de futura participación en actividades cívicas (Torney-Purta, Lehmann, Oswald y Schulz, 2001).

En 2009 la IEA llevó a cabo ICCS, el cual permitió enriquecer la información proporcionada por CIVED, ya que se aplicó en 38 países, 18 de los cuales habían tomado parte en 1999. Por primera vez México participó en un estudio internacional de gran escala sobre el tema de ciudadanía.

De manera similar al CIVED, ICCS tuvo como propósito investigar en qué medida los países del mundo preparaban a sus jóvenes para asumir su papel como ciudadanos. Sin embargo, los cambios mundiales derivados de fenómenos como la globalización; las nuevas y crecientes amenazas a las sociedades (como es el caso de los ataques terroristas); el creciente desinterés de la juventud por la participación activa en la vida política de su país; el surgimiento de nuevas formas y propósitos de la participación social (defensa de los derechos humanos, protección del medio ambiente), así como las distintas condiciones en que se daba la oferta de la educación ciudadana en los países participantes (existencia de asignaturas explícitas, inclusión de temas de ciudadanía a las distintas asignaturas, o la transversalidad de la formación ciudadana) exigió una nueva revisión del significado de la ciudadanía (Schulz, Fraillon, Ainley, Losito y Kerr, 2008). Por eso, ICCS consideró que uno de los aspectos medulares era obtener información acerca de los cambios que se habían dado en el conocimiento de los contenidos sobre temas de ciudadanía desde 1999.

Con el propósito de contrastar los resultados de 1999 con los de 2009, ICCS evaluó aspectos que mantuvieron una estrecha relación con el marco de referencia de CIVED e incorporó algunas de las preguntas sobre conocimiento cívico incluidas en dicho estudio. Así, el enfoque de los reportes fue la comparación internacional y detección de variaciones entre los países participantes para determinar cuáles eran los aspectos de los sistemas educativos, las escuelas y las aulas, así como de los antecedentes de los estudiantes, que se relacionaban con los resultados de la educación cívica y ciudadana y que a su vez podrían explicar la variación entre y dentro de los países.

Los dos estudios que antecedieron a ICCS tuvieron un papel central en la discusión relativa a las circunstancias bajo las cuales se debía llevar a cabo la formación de futuros ciudadanos, al grado que los resultados fueron elementos desencadenantes de reformas educativas en algunos países en materia de educación cívica. ICCS también apoyó la evaluación de dichas reformas y clarificó los conceptos y políticas asociados a ellas.

La información recopilada durante 2009 giró sobre los siguientes ejes:

- Conocimiento y comprensión de los estudiantes sobre temas vinculados con la educación cívica y ciudadanía.
- Actitudes, percepciones y participación de los estudiantes en diferentes instancias cívicas y ciudadanas.
- Aspectos del contexto del estudiante, docentes y centros escolares que ayudan a explicar las diferencias en los resultados y enriquecer el análisis de la información.

En total participaron 5 300 directores de escuelas, 62 000 docentes y 1 40 000 estudiantes de octavo grado (segundo de secundaria) de 38 países. Se les aplicó una serie de instrumentos que incluían una prueba de conocimientos para los estudiantes y cuestionarios de contexto que exploraron las percepciones de los estudiantes, docentes y directivos acerca del civismo y ciudadanía. Con ello se recopiló información acerca de la comunidad local, regional, nacional o suprarregional en la que se da la formación ciudadana; el contexto escolar del estudiante, el cual incluyó las características de los centros educativos y aulas; el ambiente en el hogar y su influencia en la construcción de conceptos y actitudes ciudadanas; y los aspectos asociados a la situación familiar, escolar y personal de los estudiantes.

Algo novedoso de ICCS fue que, además del estudio internacional en el cual se comparaba a la totalidad de países entre sí, se crearon módulos regionales para Europa, Asia y América Latina que incluían temas comunes para los países de cada módulo. El bloque latinoamericano estaba integrado por seis países: Chile, Colombia, Guatemala, México, Paraguay y República Dominicana. Entre los temas de este módulo, se indagó sobre la percepción del conflicto violento, democracia, interés general en el desarrollo sostenible y medio ambiente, y asuntos relacionados con la globalización, tolerancia, pluralidad e inclusión social. El análisis de resultados permitió interpretar la información mediante indicadores relacionados con la sociedad civil y sus sistemas, principios cívicos, participación cívica e identidad cívica.

En ICCS 2009 se constató que existe una fuerte disparidad entre los países, ya que en aquellos que obtuvieron los puntajes más altos en la prueba de conocimientos cívicos, más de la mitad de sus estudiantes se ubicaron en el nivel de desempeño superior; sin embargo, en los países con resultados más bajos, casi la cuarta parte de los alumnos se ubicaron en el nivel más bajo de desempeño.

Por otro lado, el análisis de algunas variables sociodemográficas indicó que los factores socioeconómicos pueden influir de diferentes maneras en el conocimiento cívico de los estudiantes, ya que reciben influencias directas no sólo de su contexto familiar, sino del contexto escolar en interacción con otros factores de la escuela y la comunidad (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr y Losito, 2010).

En cuanto a la información que se obtuvo del módulo regional latinoamericano, se encontró que los enfoques curriculares de la educación cívica y ciudadana en los seis países a los que se les aplicó el cuestionario se orientaban hacia la construcción y el fortalecimiento de sociedades más incluyentes, pacíficas y democráticas; sin embargo, los puntajes de los estudiantes en la prueba de conocimientos cívicos mostraron que muchos de ellos eran limitados. Además, se

observó la falta general de conocimiento en torno a las formas no democráticas de gobierno, ya que la mayoría de los estudiantes consideraron que las dictaduras podían justificarse en determinadas circunstancias. La relación entre los niveles más altos de conocimiento cívico y el rechazo a los gobiernos autoritarios, las prácticas corruptas y las excusas para violar la ley sugirieron que mejorar el aprendizaje cívico sería importante para fortalecer la democracia y la sociedad civil en América Latina (Schulz, Ainley, Friedman y Lietz, 2011).

Con la información recopilada en los estudios realizados hasta 2009 y la creciente preocupación internacional por indagar más sobre el impacto de fenómenos como la globalización y los constantes cambios en el contexto de las democracias, ICCS se estableció como una guía para la realización de futuros proyectos. Así fue como se diseñó ICCS 2016, uno de cuyos objetivos fue establecer un vínculo con los resultados de 2009, de tal manera que los países participantes en ambos estudios pudieran monitorear los cambios a lo largo de siete años. Por ello los instrumentos utilizados durante el ciclo 2016 incluyen materiales empleados en 2009.

De esta manera, ICCS 2016 exploró los niveles de desempeño de estudiantes de segundo grado de secundaria sobre nociones básicas de civismo, sus disposiciones a la participación ciudadana, así como sus actitudes hacia temas y situaciones relacionadas con civismo y ciudadanía; además se profundizó en la medición de ciertos aspectos de los cambios y desarrollos ocurridos en los últimos años a nivel mundial.

En el siguiente apartado se describen las características del estudio, su diseño, instrumentos y marco de la evaluación. En adelante nos referiremos a este estudio como Cívica 2016.

Aspectos metodológicos de Cívica 2016

Cívica 2016 es el cuarto ciclo de evaluación organizado por la IEA. Es una continuación del estudio realizado en 2009, el cual fue considerado como línea base para las subsecuentes evaluaciones, y tiene como antecedentes los dos estudios descritos en el capítulo anterior; llevados a cabo en 1971 y en 1999.

La emisión 2016 de ICCS tiene el propósito de conocer qué tan preparados están los jóvenes para asumir su papel como ciudadanos en el siglo XXI. Se orienta a responder los desafíos persistentes y emergentes de la educación de los jóvenes en un mundo donde los contextos de la democracia y la participación cívica están en cambios continuos. Permite observar los que tuvieron lugar en los siete años transcurridos entre la evaluación de 2009 y la que aquí se reporta. Asimismo, incorpora información sobre la concepción de los distintos sistemas educativos acerca de la orientación que debe tener la formación ciudadana y del contexto en el que ésta se despliega. Aborda aspectos adicionales de la educación cívica y ciudadana, incluidos aquellos cambios más recientes surgidos en los países, cuyas consecuencias han impactado la forma en que los ciudadanos se expresan y participan en temas de interés social.

a) Periodicidad y países participantes

La aplicación de ICCS no tiene periodicidad definida. En Cívica 2016 participaron 24 países (tabla 2.1), 16 de Europa, cinco de Latinoamérica y tres de Asia. Se recolectaron datos de un total de 94 000 estudiantes de octavo grado o equivalente de 3 800 escuelas y de 37 000 docentes.

Tabla
2.1

Países participantes en Cívica 2016

1	Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	13	Holanda
2	Bélgica (Comunidad flamenca)	14	Hong Kong SAR*
3	Bulgaria	15	Italia
4	Chile	16	Letonia (Latvia)
5	China Taipéi	17	Lituania
6	Colombia	18	Malta
7	Corea	19	México
8	Croacia	20	Noruega
9	Dinamarca	21	Perú
10	Eslovenia	22	República Dominicana
11	Estonia	23	Rusia
12	Finlandia	24	Suecia

* Special Administrative Region.

Se consideraron tres módulos regionales: el asiático, el europeo y el latinoamericano, en los que se agregaron los países que así lo decidieron. Más adelante se describen las características de estos módulos.

b) Población objetivo y muestra

La población objetivo son estudiantes de octavo grado o el equivalente. Según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) (UNESCO, 2013), se trata de estudiantes de aproximadamente 14 años.

Para la definición de la muestra nacional, cada país remite a la IEA el marco muestral que incluye a las escuelas en las que se encuentran inscritos los estudiantes de octavo grado, y dicho organismo selecciona —de manera proporcional al número de estudiantes— la muestra de escuelas para la aplicación del estudio definitivo, considerando reemplazos para cuando no sea posible la aplicación.²

En cada escuela de la muestra el equipo técnico que coordina la aplicación en cada país selecciona aleatoriamente un grupo escolar y participan en el estudio todos los estudiantes que lo conforman.

La muestra de docentes incluye a aquellos que imparten cualquier materia a los estudiantes de octavo grado de las escuelas de la muestra, siempre y cuando sean profesores frente a grupo durante el periodo del estudio de evaluación y hayan estado desde el principio del ciclo escolar. El equipo técnico local selecciona, conforme a los lineamientos y criterios establecidos por la IEA, a 15 docentes que cubren las características señaladas; en escuelas con 20 docentes o menos se invita a todos a participar.

Las tasas de participación requeridas por país fueron de 85% de las escuelas seleccionadas y, a su vez, de 85% para los estudiantes seleccionados. La misma tasa aplicó para docentes.

² La IEA considera como muestra representativa aquella que fluctúa entre 3000 y 4500 estudiantes de un mínimo de 150 escuelas de cada país (IEA, 2014), de tal forma que sea posible realizar inferencias para el país en su conjunto, pero no para regiones o estados.

c) Ampliación del marco conceptual de Cívica

El marco de Cívica 2016, en continuidad con el de 2009, emplea un conjunto de términos clave:

Cívico. Se refiere a cualquier comunidad en la que las conexiones compartidas entre las personas están en un nivel más amplio que el de la familia extendida (incluido el Estado). También se refiere a los principios, mecanismos y procesos de toma de decisiones, la participación, la gobernabilidad y el control legislativo que existen en esas comunidades.

Civil. Se refiere a la esfera de la sociedad en la que las conexiones compartidas entre las personas están en un nivel más amplio que el de la familia extendida, sin incluir las conexiones con el Estado.

Comunidad. Grupo de personas que comparten algo en común (por ejemplo, la historia, los valores, la lealtad, un objetivo común). En este marco, la pertenencia a determinada comunidad puede definirse mediante criterios externos relacionados con la función de la comunidad, tales como asistir a una escuela como estudiante, o por las creencias de los propios individuos, como la identificación con personas de “ideas afines” con respecto a un partido político, tema religioso, filosófico o social.

Sociedad. Una comunidad definida por su territorio geográfico y dentro de la cual la población comparte una cultura común (que puede incluir diversas comunidades étnicas y de otro tipo) y una forma de vida bajo condiciones de autonomía relativa, independencia y autosuficiencia.

Ciudadanía. Estado legal de ser un ciudadano de un estado nacional o supranacional (como la comunidad europea). En segundo lugar, se refiere a la participación de los individuos, o la falta de ella, en su comunidad. A diferencia del término “ciudadanía activa”, el de “ciudadanía”, no asume ciertos niveles de participación (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito y Agrusti, 2016, p. 15).

El marco conceptual desarrollado para ICCS 2016 se amplió al tomar en cuenta los desarrollos más recientes, así como los desafíos permanentes en la educación cívica y ciudadana. Se profundiza sobre algunos aspectos que fueron evaluados en el ciclo anterior, pero en esta emisión son tratados de una forma más completa. Las áreas incluidas para ampliar el alcance de Cívica 2016 fueron:

- *Desarrollo sustentable como parte de la educación cívica y ciudadana.* La ciudadanía responsable debe incluir el respeto al medio ambiente y su protección a largo plazo, considerando que la actividad humana tiene consecuencias sobre él que pueden afectar a las generaciones futuras, particularmente el cambio climático. El interés es revisar cómo los sistemas educativos fomentan una ciudadanía responsable con su medio ambiente.
- *Interacciones sociales en la escuela.* Se exploran las formas en que se dan los procesos de socialización dentro de las escuelas, particularmente en lo concerniente a la resolución pacífica de conflictos y acoso escolar (*bullying*).
- *Uso de redes sociales y otros medios digitales para la participación cívica.* Este tema ha cobrado relevancia debido al impacto del uso de la tecnología y los medios digitales para la expresión de ideas, intercambio de información, interacción social y participación de los jóvenes.

- *Toma de conciencia sobre la economía como un aspecto de la ciudadanía.* Se indaga sobre la comprensión de los jóvenes de que la situación económica de un país está estrechamente vinculada a su vida cotidiana. La evaluación parte de que gobierno y ciudadanía son responsables del bienestar económico de la Nación.
- *Moralidad y su rol en la educación cívica y ciudadana.* Los países tienen distintas formas de abordar este tipo de educación y los instrumentos exploran el marco y contexto en el que se lleva a cabo.

d) Preguntas de investigación

Para Cívica 2016 se plantearon preguntas clave de investigación relacionadas con el conocimiento cívico de los estudiantes, su disposición al compromiso y sus actitudes hacia los temas cívicos y de ciudadanía, así como los contextos de aprendizaje de esta materia. Algunas de ellas son similares a las de 2009.

Preguntas clave de índole general Cívica 2016

1. ¿Cómo es la educación cívica y ciudadana en los países participantes?
2. ¿Cuál es el alcance y variación del conocimiento cívico de los estudiantes dentro de cada país y entre unos países y otros?
3. ¿Cuál es el grado de compromiso de los estudiantes en los diferentes ámbitos de la sociedad, y qué factores influyen en esta cuestión en los diversos países?
4. ¿Qué creencias tienen los estudiantes de los países participantes acerca de temas cívicos importantes en la sociedad moderna y cuáles son los factores que influyen en su variación?
5. ¿Cómo están organizadas las escuelas de los países participantes con respecto a la educación cívica y ciudadana, y cuál es su asociación con los resultados de aprendizaje de los estudiantes? (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito, y Agrusti, 2016, p. 7).

Estas preguntas jugaron un papel central en el diseño de Cívica 2016, en su instrumentación y en la guía para el desarrollo del marco referencial.

e) Módulos regionales

Desde el ciclo 2009 se establecieron módulos regionales en Asia, Europa y América Latina. Están integrados por grupos de países de la misma región geográfica, que aplican instrumentos adicionales para medir aspectos específicos de ella relacionados con la educación cívica y ciudadana.

Para Cívica 2016 se mantuvieron los módulos regionales de Europa y América Latina y el contenido de los instrumentos regionales se centró en temas no cubiertos en los instrumentos del estudio internacional, pero de relevancia particular en los países integrantes de cada módulo. Los instrumentos fueron contestados por los estudiantes.

En el módulo latinoamericano participaron cinco países: Chile, México, Colombia, República Dominicana y Perú. Fue aplicado en 900 escuelas, con la participación de 25 000 estudiantes. Esta encuesta latinoamericana recogió datos acerca de:

- La percepción de los estudiantes sobre el Estado y sus instituciones públicas.
- La convivencia pacífica.
- La cohesión social y la diversidad.

Estos tres aspectos permiten identificar las actitudes de los estudiantes hacia la cultura de la legalidad, la corrupción en el gobierno, los gobiernos dictatoriales, la cultura de paz y los derechos de los grupos vulnerables.

Los resultados de los módulos regionales se presentan en publicaciones diferenciadas y posteriores a la difusión del reporte internacional.

f) Dominios de evaluación

Los estudios previos mostraron que, para participar de manera activa y efectiva como ciudadanos, los estudiantes requieren adquirir conocimientos y desarrollar la capacidad de razonar acerca de un conjunto de instituciones, eventos, acciones y procesos que existen en sus comunidades, así como justificar sus puntos de vista y actitudes ante ellas. Por esa razón, para el desarrollo del marco de evaluación de Cívica 2016 se definieron aspectos cognitivos y de tipo afectivo-conductual considerados importantes en los resultados de aprendizaje en este campo.

El marco de evaluación adoptado por Cívica 2016 permite la comparabilidad con el estudio de 2009; sin embargo, ahora sus componentes se organizan de distinta manera, como se muestran en la tabla 2.2, e incluyen los nuevos desarrollos en el campo de la educación cívica y ciudadana antes descritos. En la descripción de los resultados de cada aspecto se brindan más detalles sobre dominios, subdominios, conceptos y procesos clave.

Tabla 2.2 Tipos de dominio Cívica 2016	
Dominios de contenido	Subdominios
<p>Describen áreas cívicas y ciudadanas en torno a las cuales se espera que los jóvenes desarrollen su conocimiento y comprensión y en relación con las cuales también pueden haber desarrollado un conjunto de percepciones y disposiciones.</p> <p>Los temas incluidos en los dominios de contenido refieren a aspectos cognitivos (qué tanto saben y entienden los estudiantes), y de percepción o disposición (cómo los ven y cómo están dispuestos a actuar sobre ellos)</p>	<p>Sociedad y sistemas cívicos. Mecanismos, sistemas y organizaciones que sustentan a las sociedades</p>
	<p>Ciudadanos Instituciones de Estado Instituciones civiles</p>
	<p>Principios cívicos. Fundamentos éticos compartidos en las sociedades</p>
	<p>Equidad Libertad Sentido de comunidad Estado de Derecho</p>
	<p>Participación cívica. Naturaleza de los procesos y prácticas que definen e intervienen en la participación de los ciudadanos en sus comunidades</p>
	<p>Toma de decisiones Influencia Participación comunitaria</p>
	<p>Identities cívicas. Sentido personal que tiene un individuo de ser un agente de acción cívica en diferentes comunidades</p>
	<p>Autoimagen cívica Vinculación cívica</p>



Dominios cognitivos

Remiten al proceso de recordar la información, así como su comprensión y aplicación del conocimiento a nuevas situaciones

Conocimiento (saber). Información cívica y ciudadana que usan los estudiantes al involucrarse en tareas cognitivas más complejas que les ayudan a dar sentido a su mundo cívico

Razonar y aplicar:* Formas en las que los estudiantes usan la información cívica y ciudadana para llegar a conclusiones más amplias que cualquier concepto y ser capaces de emplearlas en contextos del mundo real

Dominios afectivo-conductuales

Actitudes y disposiciones que desarrollan los estudiantes para participar en la vida cívica de sus sociedades**

Actitudes. Juicios o evaluaciones respecto a ideas, personas, objetos, eventos, situaciones y/o relaciones. Se relacionan con los cuatro dominios de contenido

Compromiso con respecto a los dominios de contenido. Se refiere a la participación cívica de los estudiantes, sus expectativas de acciones futuras, y su disposición para participar activamente en la sociedad (interés y sentido de eficacia). Abarca conceptos tales como la preparación para participar en formas de protesta cívica, la participación política anticipada como adultos, y la participación anticipada en actividades de ciudadanía

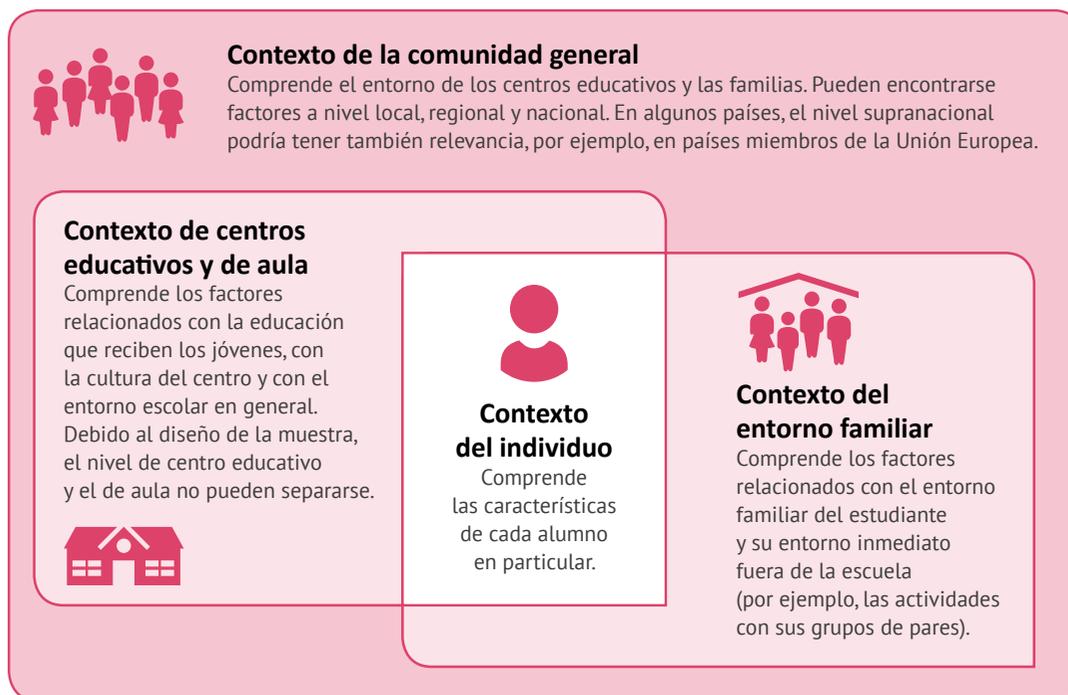
* En 2009 se concibió como razonar y analizar. Dada la similitud conceptual entre ambos procesos, se sustituyó analizar por aplicar para indicar la habilidad para usar, de manera efectiva, su conocimiento cívico en contextos del mundo real.

** Los dos dominios afectivo-conductuales considerados en el marco de la evaluación de 2009 se han consolidado en el subdominio Actitudes en 2016, con la intención de distinguir las actitudes más duraderas y profundamente arraigadas de aquellas que están centradas en temas y tiempos específicos. Los dominios de comportamiento afectivo Intenciones de comportamiento y Comportamientos se combinaron con las disposiciones relacionadas con la participación cívica, tales como los intereses o la autosuficiencia, que habían sido clasificadas como actitudes en 2009 (compromiso).

Fuente: Elaboración propia a partir de Schulz *et al.* (2016, pp. 12-14).

g) El contexto

Cívica 2016 reconoce que cualquier estudio que indaga sobre los resultados de aprendizaje relacionados con lo cívico y la participación ciudadana debe tomar en cuenta el contexto en el que se desenvuelve la propia educación cívica y ciudadana. Es decir, los jóvenes desarrollan su comprensión acerca de su papel como ciudadanos a partir de aquellas actividades y experiencias que tienen lugar dentro de la familia, la escuela, el aula, y la comunidad en general. Por tanto, al tratarse de un estudio que no está alineado a ningún currículo escolar, Cívica 2016 reconoce que los resultados de aprendizaje en este campo están fuertemente influidos por un conjunto de variables contextuales ubicadas en diferentes niveles (figura 2.1).



Fuente: elaboración propia a partir de Schulz et al. (2016, p. 39).

h) Instrumentos de medición

El estudio internacional de Cívica 2016 administró dos tipos de instrumentos, uno de carácter cognitivo (la prueba) y cuestionarios de contexto.

La prueba

Este instrumento dirigido a los estudiantes contiene los reactivos que miden el conocimiento cívico y la habilidad para razonar y aplicar (proceso cognitivo). Su aplicación es en papel. Se integra por reactivos de dos tipos de formato: *opción múltiple*, con cuatro opciones de respuesta, y de *respuesta abierta* que los estudiantes responden con un texto corto que es codificado por personal capacitado para esa tarea. La mayoría de los reactivos es de opción múltiple y sólo 10% es abierto. La prueba consta de un total de 88 reactivos, distribuidos como se muestra a continuación; sólo 87 reactivos se usaron para el análisis de resultados³ (tabla 2.3).

³ Un reactivo mostró propiedades psicométricas insuficientes para su inclusión en el conjunto final de reactivos para el análisis de resultados.

Tabla 2.3 Distribución de reactivos de la prueba de Cívica 2016 por dominio

Dominio Cognitivo	Contenido				Total
	Sociedad y sistemas cívicos	Principios cívicos	Participación cívica	Identidades cívicas	
Conocer	12	9	2	0	23
Razonar y aplicar	24	18	19	4	65
Total	36	27	21	4	88

Fuente: Elaboración propia a partir de Schulz *et al.* (2016).

Tiene un diseño rotatorio (matricial) que permite incluir más reactivos y asegurar una cobertura amplia de contenidos a medir sin incrementar el tiempo para contestar la prueba. En total hubo ocho versiones de la prueba, y cada estudiante contestó una, cuya duración fue de 45 minutos.

Cuestionarios de contexto

Se administran tres tipos de cuestionarios de contexto, cada uno de ellos contestado por el estudiante, el docente y el director de la escuela (tabla 2.4).

Tabla 2.4 Cuestionarios de contexto de Cívica 2016

Instrumento	Descripción
Cuestionario del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> • Incluye preguntas sobre la percepción, los valores y las actitudes de los estudiantes hacia la educación cívica y ciudadana, así como información sobre ellos, sus familias, y sus actividades fuera y dentro de la escuela • Aplicación en papel • Duración de 30 a 40 minutos, 179 preguntas
Cuestionario para el docente	<ul style="list-style-type: none"> • Administrado a un grupo de docentes que imparte cualquier materia de 8° grado • Abarca preguntas sobre los antecedentes del docente y sus percepciones acerca de factores relacionados con el contexto de la educación cívica y ciudadanía en la perspectiva escolar; tales como su percepción respecto de los problemas que afrontan los estudiantes, su percepción sobre el acoso escolar; las actividades de cuidado del medio ambiente que se han realizado • Modalidad de aplicación en papel o en línea • Duración 30 minutos, 74 preguntas
Cuestionario escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Dirigido al director de la escuela • Contiene preguntas sobre las características del centro educativo y las variables relacionadas con la participación cívica y ciudadana en el ámbito escolar; entre las que se incluye la participación de los docentes y estudiantes en la escuela, la actitud de los docentes con su trabajo, su percepción sobre el acoso escolar; las actitudes que se han implementado en la escuela para prevenir y atender este problema, los recursos comunitarios con los que cuenta la escuela y los problemas que se han enfrentado, así como la manera como se aborda la educación ciudadana en el plantel • Modalidad de aplicación en papel o en línea • Duración 30 minutos, 106 preguntas

Fuente: elaboración propia a partir de Schulz *et al.* (2016, pp. 12-14).

Estos cuestionarios incluyen preguntas de los siguientes tipos:

- *Escala Likert*: con cuatro valores, en algunas preguntas la escala es de acuerdo-desacuerdo, en otras es de frecuencia y en otras indica niveles de interés, confianza o importancia.
- *Preguntas de respuesta múltiple*: en estas preguntas se solicita indicar los aspectos más importantes sobre un tema en particular.
- *Respuesta categórica*: en este tipo se pide escoger una de dos o más categorías de respuesta que desde el punto de vista del respondiente sea la más apropiada. Estas preguntas se usan básicamente para obtener información contextual, por ejemplo: género, nivel educativo de los padres, libros en casa, sostenimiento de la escuela, etcétera.
- *Respuesta abierta*: al respondiente se le pide que escriba una respuesta corta, la cual es codificada por personal capacitado. Se usan para obtener la ocupación de los padres.

Los cuestionarios para los *módulos regionales* de Europa y América Latina, dirigido a los estudiantes, se aplicaron en papel. El europeo consta de 71 preguntas y el latinoamericano, de 70. La aplicación dura aproximadamente 15 minutos.

Adicionalmente, con el objetivo de obtener información sobre la estructura del sistema educativo, la situación de la educación cívica y ciudadana en los planes de estudio nacionales, así como los más recientes desarrollos, se aplicó una Encuesta sobre los Contextos Nacionales, la cual fue completada en línea por expertos nacionales en el campo. Estos datos ayudan en la interpretación de los resultados y en la descripción del contexto nacional respecto a la educación cívica y ciudadana.

i) Escala y niveles de desempeño

La métrica de Cívica 2016 incluye puntajes para el conocimiento cívico que abarcan los cuatro dominios de contenido y los dos cognitivos. La media se definió en 500 puntos con una desviación estándar de 100.

La escala de conocimiento cívico consta de cuatro niveles de desempeño, a diferencia de 2009 que incluyó tres. Se decidió desarrollar más reactivos del nivel con menor puntaje, a fin de obtener una medida más precisa del conocimiento cívico de los estudiantes en el nivel de desempeño más bajo. De esta manera, en este ciclo se tiene un cuarto nivel identificado como “nivel D”, que va de 311 a 394 puntos.

Además, se modificó la nomenclatura de los niveles cambiando de números a letras; de esta forma ahora se denominan nivel A, el más alto, y nivel D, el más bajo. En la tabla 2.5 se muestra la denominación de los niveles de desempeño para 2016 y entre paréntesis se indica la de 2009.

Tabla 2.5 Niveles de desempeño de Cívica 2016

Nivel y puntaje	Descripción general	Ejemplos de tareas
Nivel A (3): 563 o más	<p>Los estudiantes demuestran un enfoque holístico de los conceptos cívicos y de ciudadanía, en lugar de un conocimiento y comprensión segmentado</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pueden vincular los procesos de organización e influencia social y política con los mecanismos legales e institucionales usados para controlarlos • Generan hipótesis precisas sobre los beneficios, las motivaciones y los posibles resultados de las políticas institucionales y las acciones de los ciudadanos • Integran, justifican y evalúan determinadas posiciones políticas o leyes basadas en los principios que las sustentan • Demuestran familiaridad con las potencias económicas internacionales y la naturaleza estratégica de la participación activa 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican los posibles objetivos estratégicos de un programa de consumo ético • Sugieren mecanismos por los cuales la comunicación y el debate público abiertos pueden beneficiar a la sociedad • Proponen beneficios relacionados con una comprensión intercultural cognitiva generalizada en la sociedad • Justifican la separación de poderes entre el judicial y el legislativo (parlamento) • Relacionan el principio de gobernanza justa y equitativa con las leyes concernientes a la declaración de donaciones financieras a partidos políticos • Evalúan una política con respecto a la igualdad y la inclusión • Identifican las principales características de las economías de libre mercado y la propiedad de las empresas multinacionales
Nivel B (2): 479 a 562	<p>Los estudiantes demuestran conocimiento específico y comprensión de las instituciones, sistemas y conceptos más profundos sobre temas cívicos y de ciudadanía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Demuestran familiaridad con el amplio concepto de democracia representativa como sistema político • Reconocen las formas en que las instituciones y las leyes pueden utilizarse para proteger y promover los valores y principios de una sociedad • Reconocen el papel potencial de los ciudadanos como votantes en una democracia representativa y generalizan principios y valores a partir de ejemplos específicos de políticas y leyes (incluidos los derechos humanos) • Muestran comprensión de la influencia que la ciudadanía activa puede tener más allá de la comunidad local • Generalizan el papel del individuo ciudadano activo en sociedades civiles más amplias y en el mundo 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionan la independencia de una autoridad legal con el mantenimiento de la confianza pública en las decisiones tomadas por la autoridad • Generalizan el riesgo económico para los países en desarrollo de la globalización desde un contexto local • Identifican que los ciudadanos informados son más capaces de tomar decisiones al votar en las elecciones • Relacionan la responsabilidad de votar con la representatividad de una democracia • Describen la función principal de un legislativo/parlamento • Definen la función principal de una constitución • Reconocen la relación entre el gobierno y las fuerzas armadas en una democracia • Reconocen el peligro de que los medios de comunicación estén controlados por el gobierno • Relacionan la responsabilidad de la protección ambiental con las personas individuales
Nivel C (1): 395 a 478	<p>Se caracteriza por el compromiso (<i>engagement</i>) de los estudiantes con los principios fundamentales y los conceptos más amplios que sustentan el civismo y la ciudadanía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes muestran familiaridad con la igualdad, cohesión social y libertad como principios de la democracia • Relacionan esos principios generales con ejemplos cotidianos de situaciones en las que se observa su protección o se impugnan • Demuestran familiaridad con los conceptos fundamentales del individuo como ciudadano activo: reconocen la necesidad de que los individuos obedezcan la ley; relacionan los cursos de acción individuales con los resultados probables; y relacionan características personales con la capacidad de un individuo para efectuar el cambio cívico 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionan la libertad de prensa con la precisión de la información proporcionada al público por los medios de comunicación • Justifican el voto voluntario en el contexto de la libertad de expresión política • Identifican que los líderes democráticos deben tener conciencia de las necesidades de las personas sobre las cuales tienen autoridad • Reconocen que la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas debe aplicarse a todas las personas • Reconocen el valor del internet como una herramienta comunicativa en la participación cívica • Reconocen el valor de ser un votante informado • Reconocen que el gobierno tiene responsabilidad con todos los ciudadanos • Reconocen que el apoyo externo puede ayudar a la estabilidad regional • Reconocen la motivación cívica detrás de un acto de consumismo ético



Nivel y puntaje	Descripción general	Ejemplos de tareas
Nivel D: 311 a 394 Nuevo en 2016	<p>Los estudiantes demuestran familiaridad con contenidos y ejemplos concretos y explícitos relacionados con aspectos básicos de la democracia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes pueden reconocer ejemplos explícitos que representan rasgos básicos de la democracia • Identifican los resultados deseados de ejemplos simples de reglas y leyes • Reconocen las motivaciones de las personas que participan en actividades que contribuyen al bien común 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocen que la defensa nacional es una función clave de los militares • Relacionan el derecho de la ayuda médica con la motivación para trabajar en una organización de ayuda • Reconocen la relación entre el voto secreto y la libertad de elección del votante • Reconocen que los voluntarios contribuyen a las comunidades • Reconocen que todas las personas son iguales ante la ley

Fuente: IEA (2017).

La escala es jerárquica en el sentido de que se incrementa la sofisticación del conocimiento del contenido cívico y del proceso cognitivo conforme se avanza en los niveles. También es una escala de desarrollo, porque supone que cualquier estudiante puede tener la capacidad de demostrar el desempeño del nivel logrado, además de los conocimientos implicados en los niveles inferiores.

Administración de Cívica 2016 en México

A partir de 2013 la coordinación de la administración de las distintas etapas de Cívica en México es responsabilidad del INEE,⁴ el cual debe cumplir con una serie de controles externos y estándares técnicos establecidos por la IEA (2015), a fin de asegurar la calidad de las actividades del estudio.

En el ciclo 2016, el INEE se encargó de la administración de los instrumentos de medición, la adaptación de los materiales de medición, el diseño del marco muestral de escuelas, la selección de la muestra de grupos y docentes, la codificación de las preguntas de respuesta abierta construida, la captura de datos e integración de la base de datos, así como la preparación de este informe nacional, basado en el análisis de los resultados. La aplicación se realizó el 12 y 13 de abril en 31 de las 32 entidades federativas.⁵

Caracterización de la muestra de estudiantes, docentes y escuelas

La muestra nacional estuvo conformada por un total de 5 526 estudiantes y 1 918 docentes de 213 escuelas.⁶ Es representativa de estudiantes de segundo grado de secundaria, ya que, al inicio del ciclo 2014-2015, la población elegible ascendía a 2 301 814 (INEE, 2016).

Los docentes participantes fueron los que impartían clases a los estudiantes de los grupos seleccionados, sin importar el tipo de asignatura. Entre éstas se encontraban Artes, Ciencias, Español, Formación Cívica y Ética, Historia, Matemáticas, Orientación y tutoría, Tecnológicas y Lengua Extranjera.

⁴ El ciclo de 2009 estuvo a cargo de la SEP a través de la Subsecretaría de Educación Básica.

⁵ Chiapas no participó, porque no hubo condiciones de seguridad para llevar a cabo la aplicación en las escuelas.

⁶ Se excluyeron del marco muestral las secundarias para trabajadores, las comunitarias y las de necesidades especiales. La IEA define un máximo de exclusión de 5% de estudiantes.

Se cumplieron las tasas requeridas para asegurar la comparabilidad internacional de resultados con las obtenidas a nivel nacional (tabla 2.6).

Tabla 2.6 Tasas de participación requerida y obtenida, Cívica 2016

	Requerida por ICCS (%)	Obtenida por México (%)
Estudiantes	85	96
Escuelas	85	96
Docentes	85	93

Fuente: IEA (2014, 2017).

Michoacán y Oaxaca estuvieron por debajo de la tasa requerida y fueron las más bajas respecto al resto de las entidades. La tasa de participación de estudiantes fue muy alta (más de 90%) en casi todas las entidades, excepto en Tabasco que fue de 89%, pero aun así rebasó las tasas requeridas (85%). Sólo Yucatán no logró la tasa de participación mínima en el caso de docentes (tabla 2.7).

Tabla 2.7 Número de participantes y tasas de participación por entidad, Cívica 2016

	Entidad	Número de participantes			Tasa de participación (%)		
		Escuelas	Estudiantes	Docentes	Escuelas	Estudiantes	Docentes
1	Aguascalientes	1	35	13	100	92	87
2	Baja California	4	71	27	100	96	87
3	Baja California Sur	1	26	15	100	96	100
4	Campeche	2	63	34	100	95	100
5	Coahuila	8	222	94	100	94	98
6	Colima	1	15	1	100	94	100
7	Chihuahua	9	255	89	100	95	98
8	Ciudad de México	20	562	221	100	95	88
9	Durango	10	198	66	100	97	99
10	Guanajuato	8	281	101	100	95	96
11	Guerrero	7	180	55	100	94	93
12	Hidalgo	8	210	79	100	98	98
13	Jalisco	11	321	108	100	98	90
14	México	22	739	193	100	97	92
15	Michoacán	1	18	7	33	95	88
16	Morelos	4	107	54	100	91	93
17	Nayarit	5	105	49	100	99	96
18	Nuevo León	10	263	114	100	95	96
19	Oaxaca	10	157	56	77	94	92
20	Puebla	11	323	98	100	95	95
21	Querétaro	3	95	16	100	97	89
22	Quintana Roo	3	63	22	100	93	100
23	San Luis Potosí	12	141	43	100	98	91
24	Sinaloa	5	177	69	100	95	95
25	Sonora	4	86	35	100	93	95

	Entidad	Número de participantes			Tasa de participación (%)		
		Escuelas	Estudiantes	Docentes	Escuelas	Estudiantes	Docentes
26	Tabasco	1	25	15	100	89	100
27	Tamaulipas	5	189	67	100	96	92
28	Tlaxcala	1	6	1	100	100	100
29	Veracruz	12	293	83	100	97	95
30	Yucatán	7	189	55	100	95	82
31	Zacatecas	7	111	38	100	94	90
	Nacional	213	5 526	1 918	96	96	93

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

En la muestra de 5 526 estudiantes no predominó género alguno, hubo la mitad de mujeres (2 763), y entre docentes la distribución fue de 50.5% (969) de mujeres y 49.5% (949) de hombres.

De los docentes participantes 81.6 % impartía una sola materia, mientras que 4.4%, todas las asignaturas del grado. En términos de modalidad de servicio educativo, 56.8% de estudiantes y 62.9% de docentes correspondían a la secundaria general (tabla 2.8).

Tabla 2.8 Estudiantes y docentes participantes por modalidad de servicio educativo, Cívica 2016

Modalidad de servicio educativo	Escuelas	% de escuelas	Estudiantes	% de estudiantes	Docentes	% de docentes
Secundaria general	108	50.7	3 138	56.8	1 207	62.9
Secundaria técnica	53	24.9	1 703	30.8	629	32.8
Telesecundaria	52	24.4	685	12.4	82	4.3
Total	213	100.0	5 526	100.0	1 918	100.0

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

En las tablas 2.9 y 2.10 se observa que 86.4% de las escuelas fue pública, en tanto que 72.8% se localizó en zonas urbanas.⁷

Tabla 2.9 Escuelas participantes según el sostenimiento, Cívica 2016

Sostenimiento	Escuela	Porcentaje
Privado	29	13.6
Público	184	86.4
Total	213	100.0

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

⁷ La definición de localidad se refiere a la zona geográfica y se considera urbana si tiene 2500 o más habitantes (INEGI, Censo 2010).

**Tabla
2.10**

Escuelas participantes según el tipo de localidad, Cívica 2016

Localidad	Escuela	Porcentaje
Rural	58	27.2
Urbano	155	72.8
Total	213	100.0

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

El conocimiento cívico de los estudiantes

En este capítulo se presentan los principales resultados sobre el conocimiento cívico de los estudiantes mexicanos y se compara con los obtenidos por jóvenes de otros países participantes. En la última parte se comparan los resultados de 2009 y 2016.

En este dominio se responde a la pregunta ¿Cuál es el alcance y la variación del conocimiento cívico de los estudiantes en cada país y entre unos países y otros? La evaluación sobre conocimiento cívico y ciudadanía incluyó los siguientes contenidos.

- **Sociedad y sistemas cívicos.** Mecanismos, sistemas y organizaciones que sustentan a las sociedades. Incluye los siguientes subdominios:

Ciudadanos: relaciones cívicas entre individuos y grupos de ciudadanos y sus sociedades. Explora conocimiento, comprensión y creencias de los estudiantes sobre los papeles, derechos, responsabilidades y oportunidades asignadas y deseadas para involucrarse dentro de su sociedad.

Instituciones de Estado, que son centrales para la gobernanza cívica y la legislación. Los aspectos de este subdominio son: legislaturas/parlamentos, gobiernos, estructuras, mecanismos y condiciones económicas, órganos de gobierno supranacionales/intergubernamentales, judicaturas, cuerpos de seguridad, fuerzas de defensa nacional, burocracias, comisiones electorales.

Instituciones civiles, que median el contacto de los ciudadanos con las instituciones estatales y permiten a los primeros ejercer muchas de sus funciones en la sociedad. Los aspectos de este subdominio son: empresas/corporaciones, sindicatos, partidos políticos, organizaciones

no gubernamentales,¹ grupos de defensa, medios de comunicación nuevos y tradicionales, instituciones religiosas, escuelas y organizaciones culturales.

- **Principios cívicos.** Fundamentos éticos compartidos en las sociedades cívicas. Abarca cuatro subdominios:

Equidad: todas las personas tienen derecho de ser tratadas de manera correcta y justa. Proteger y promover la equidad es esencial para lograr paz, armonía y productividad dentro y entre las comunidades.

Libertad de creencia, de expresión, de la inseguridad y de la pobreza.

Sentido de comunidad: sentido de pertenencia, de asociación y de una visión común entre individuos y comunidades en una sociedad.

Estado de Derecho: aplicación equitativa y justa de la ley a todos, separación de los poderes y transparencia, supremacía de la ley, seguridad jurídica y participación en la toma de decisiones.

- **Participación cívica.** Naturaleza de los procesos y prácticas que definen e intervienen en la participación de los ciudadanos en sus comunidades (frecuentemente se refiere como ciudadanía activa). Por lo general se le denomina ciudadanía activa. Incluye los siguientes subdominios:

Toma de decisiones: participación activa que impacta en la implementación de políticas y prácticas. Los aspectos de este subdominio son gobernanza, organizacional y votación.

Influencia: acciones dirigidas a informar y afectar las políticas, prácticas y actitudes dentro de la comunidad, tales como involucrarse en el debate público (incluida la participación a través de redes sociales), demostraciones de apoyo o protesta (incluyendo la participación por medios virtuales), involucramiento en el desarrollo de políticas, elaboración de propuestas para la acción o la defensa y consumo ético. Se reconoce que existen tensiones que se deben enfrentar de manera negociada.

Participación comunitaria: acciones que mejoren los vínculos de las personas con la comunidad para el bien común. Sus aspectos son el voluntariado, participación en organizaciones y la adquisición de información.

¹ En México se prefiere la denominación organizaciones de la sociedad civil (OSC), pero se ha dejado como ONG por estar definida así en las bases que respaldan la evaluación.

- **Identidades cívicas.** Sentido personal que tiene un individuo de ser un agente de acción cívica en conexión con diferentes comunidades, pues se reconoce que los individuos tienen múltiples identidades articuladas, en lugar de una única identidad ciudadana. Comprende dos subdominios:

Autoimagen cívica: experiencia de los individuos de su lugar en cada una de sus comunidades cívicas. Se centra en los valores y papeles de la ciudadanía, la comprensión y las actitudes del individuo hacia éstos.

Vinculación cívica: sentido de vinculación con diferentes comunidades cívicas y las funciones cívicas que desempeñan los individuos dentro de cada comunidad. Incluye las creencias del individuo sobre la tolerancia ante la diversidad de ideas y de acciones.

Los resultados se expresan en una sola escala que abarcó los cuatro contenidos sobre conocimiento cívico y ciudadanía, así como los dos procesos cognitivos (conocimiento, junto con razonamiento y aplicación). Asimismo, se presentan en dos modalidades de datos estadísticos: medias de desempeño y porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño, recordando que para este ciclo son cuatro los niveles de desempeño.

Desempeño en conocimiento cívico

En la prueba de conocimiento cívico el puntaje promedio internacional fue de 517. Los cinco países con mayor conocimiento cívico son nórdicos, más China Taipéi, mientras que los cinco con menor puntaje son latinoamericanos, incluido México (467), cuya media lo ubica significativamente por encima de Perú (438) y República Dominicana (381) y por debajo de Chile y Colombia (ambos con una media de 482) (gráfica 3.1).

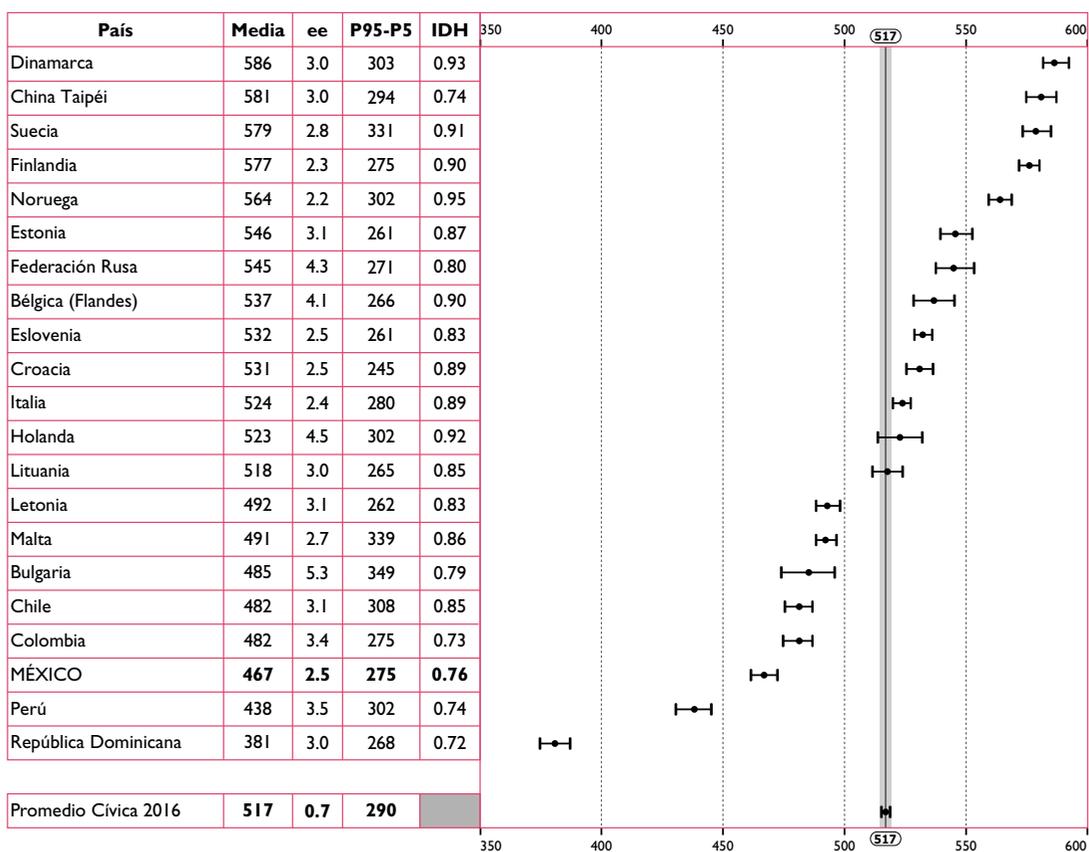
Dinamarca presenta el promedio más alto en Cívica 2016. Este país tiene una asignatura específica denominada Estudios Sociales, obligatoria en octavo y noveno grados (segundo y tercero de secundaria).

Once países alcanzaron medias de desempeño significativamente más altas que el promedio de Cívica, en tanto que las medias de desempeño de Lituania y Holanda no fueron estadísticamente significativas respecto al promedio de Cívica 2016. El puntaje máximo lo obtuvo Dinamarca, con 586 puntos, y el mínimo República Dominicana (381); la distancia entre ambas naciones es de 205 puntos.

Las variaciones en los puntajes del conocimiento cívico entre los países son amplias, como se advierte en los datos de los percentiles 5 y 95. Las variaciones más grandes se observan en Bulgaria (349) y Malta (339). México tiene una brecha de 275 puntos; es una variación pequeña, pero con una media baja, lo que significa que los estudiantes se concentran en desempeños bajos; lo esperable sería tener poca variación y con una media alta, como es el caso de Croacia con la variación más baja (245) y con una media de desempeño alta (531).

Considerando que los resultados obtenidos en Cívica 2016 se relacionan con los niveles de desarrollo en cada país, en la gráfica 3.1 se incluye el Índice de Desarrollo Humano

Gráfica 3.1 Medias de desempeño en conocimiento cívico (Cívica 2016), percentiles extremos e Índice de Desarrollo Humano (2016)*



*Tres de los 24 países participantes no lograron cubrir los requerimientos de muestreo: Hong Kong, Corea y Alemania (Renania del Norte-Westfalia), por lo que se presentan sólo los datos de los 21 restantes y el promedio de Cívica 2016.

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

(IDH), indicador obtenido por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Sus valores se mueven en un rango de 0 a 1 y los países son clasificados en cuatro grupos: IDH muy alto (más de 0.9), alto (entre 0.8 y 0.9), medio (entre 0.5 y 0.8) y bajo (menos de 0.5).

[El IDH] es un “índice compuesto que se centra en tres dimensiones básicas del desarrollo humano: la esperanza de vida al nacer refleja la capacidad de llevar una vida larga y saludable; los años promedio de escolaridad y los años esperados de escolaridad muestran la capacidad de adquirir conocimientos; y el ingreso nacional bruto per cápita refleja la capacidad de lograr un nivel de vida decente (PNUD, 2016).

En el reporte internacional se indica que

se observa una asociación moderada entre el IDH y los puntajes promedio de la escala de conocimientos cívicos ($r = 0.65$). De los 11 países con una escala de conocimiento cívico promedio estadísticamente significativa por encima de 517 puntos de escala, tres tienen un IDH muy alto, siete

tienen un IDH alto y uno tiene IDH medio. Por el contrario, de los ocho países con puntuaciones de conocimiento cívico promedio estadísticamente significativas por debajo de 550 puntos de escala, tres tienen alto IDH y cinco tienen IDH medio (Schulz *et al.*, 2016).

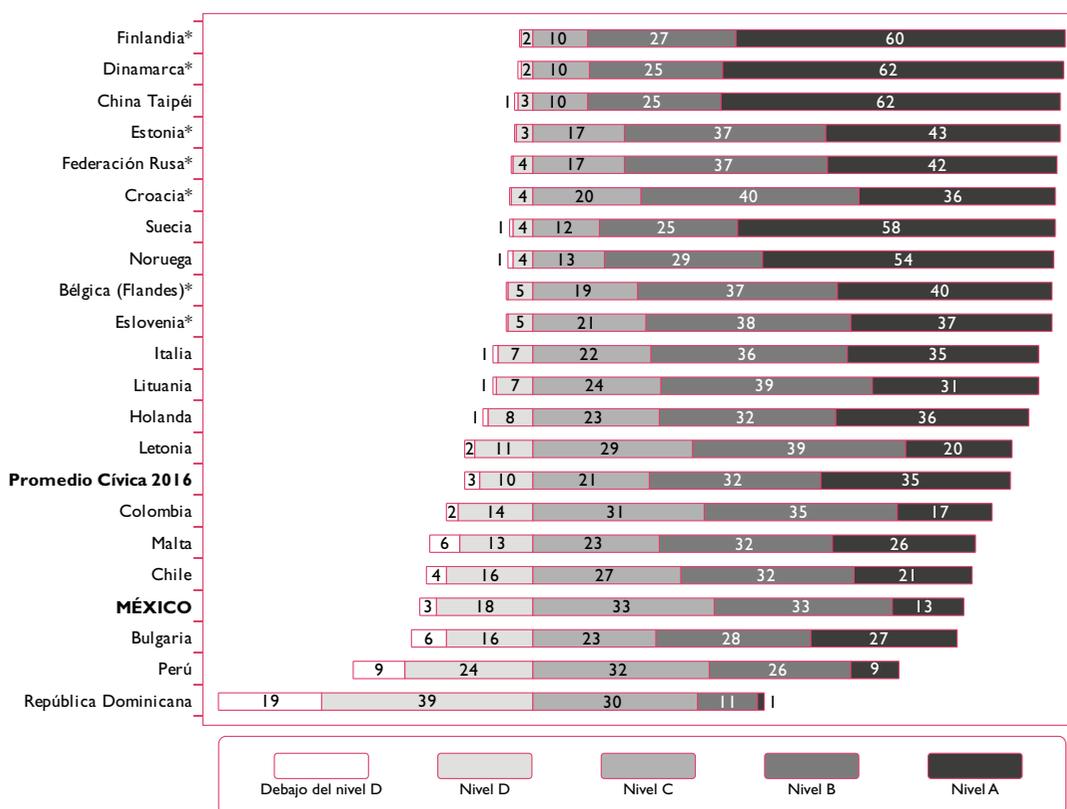
Además del promedio, Cívica 2016 reporta los porcentajes por nivel de desempeño de los 21 países participantes. Cada nivel describe un conjunto de tareas que los estudiantes pueden realizar, las cuales se enlistan en la tabla 2.5. Recordemos que el contenido de Cívica 2016 no está relacionado con ningún currículo, sino que hace referencia a los conocimientos y las actitudes que se considera que deben poseer los jóvenes para ejercer su ciudadanía.

Como se advierte en la gráfica 3.2, 12 países tienen porcentajes por arriba del promedio de Cívica (35%) en el nivel A, el más alto de conocimiento cívico. En éste se ubican más de 60% de los estudiantes de Finlandia, Dinamarca y China Taipéi, lo que implica que demuestran un enfoque holístico de los conceptos cívicos y de ciudadanía, en lugar de un conocimiento y comprensión segmentado. Por ejemplo, demuestran familiaridad con la concepción de democracia representativa como sistema político; reconocen las formas en que las instituciones y las leyes pueden utilizarse para proteger y promover los valores y los principios de una sociedad; reconocen el potencial de los ciudadanos como votantes en la democracia representativa; comprenden la influencia de una ciudadanía activa en la comunidad local y en el mundo. Más de 50% de los estudiantes de Suecia y Noruega se encuentran en este mismo nivel. En el otro extremo, ocho países rebasaron el porcentaje promedio de 10% para el nivel D (gráfica 3.2).

En los países nórdicos los contenidos de educación cívica y ciudadanía se abordan de forma transversal en diversas asignaturas, ya sea en algunos grados con carácter obligatorio, como en Finlandia, o en toda la educación primaria y secundaria, como en Noruega y Suecia. En el currículo noruego, además del abordaje transversal, existen asignaturas diferenciadas no obligatorias que cubren contenidos de educación ciudadana. Estos países promueven la participación en el aula, la escuela y en la comunidad mediante actividades culturales, el fomento al liderazgo escolar distribuido² y diversas estructuras de participación. Como veremos en los siguientes capítulos, esto es relevante, pues el conocimiento cívico, en particular, y el aprendizaje de la ciudadanía, en general, se adquiere mediante la enseñanza formal y explícita y las experiencias de interacción social dentro y fuera de las aulas.

² El liderazgo distribuido es aquel “en el que la autoridad que guía no reside sólo en una persona, sino que puede distribuirse entre diferentes personas dentro de la escuela y fuera de ella [...] el liderazgo escolar puede abarcar a personas que ocupan varios puestos y funciones, como directores, los adjuntos y los subdirectores, los equipos de liderazgo escolares y el personal de nivel escolar implicado en tarea de liderazgo” (Pont, Nusche y Moorman, 2009, p. 19). Se trata de una estrategia de trabajo colaborativo y de distribución de funciones entre varios líderes, cuyo propósito es contribuir al bien común y mejorar los resultados educativos considerando las necesidades formativas de los estudiantes. Se caracteriza porque los integrantes de una comunidad se apoyan mutuamente, trabajan en equipo, asumen de manera conjunta labores de liderazgo, dialogan, participan en la toma de decisiones y en la definición de las metas comunes. Se ha aplicado como estrategia de gestión escolar en los países nórdicos —Dinamarca, Noruega y Suecia— en el marco del proyecto europeo llamado *International Successful Schools Principals Project* (ISSPP). En esta experiencia el liderazgo de los directores escolares está orientado al aprendizaje y la eficacia escolar, basado en la sensibilidad de éstos hacia las necesidades de la comunidad escolar; así como en su capacidad para comunicar y legitimar prioridades y prácticas externas. Las comunidades de práctica son otro ejemplo de liderazgo distribuido. Gronn (2002) reconoce el impacto de este tipo de liderazgo en las prácticas escolares democráticas y en el fortalecimiento de los mecanismos de participación (Gibb, 1969; Gronn, 2002; Hernández, Murillo e Hidalgo, 2017; Kets de Vries, 1990).

Gráfica 3.2 Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño en la escala de conocimiento cívico, Cívica 2016**



* En estos países el porcentaje que se ubica “debajo del nivel D” es menor a 0,5%, por lo que no se representa en la gráfica, y el primer porcentaje corresponde al nivel D.

** La gráfica está ordenada a partir del nivel D como ayuda al lector; pero no significa que ese nivel sea considerado como el mínimo. Los porcentajes presentados están redondeados, a diferencia de los presentados en el reporte internacional.

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

Volviendo al análisis de los datos, lo deseable es tener porcentajes reducidos en los niveles bajos, y abultados en los niveles altos. En el nivel más alto se ubica 13% de los estudiantes mexicanos, lo que significa que más allá de un conocimiento y comprensión segmentado, pueden vincular los procesos de organización e influencia social y política con los mecanismos legales e institucionales usados para controlarlos; son capaces de generar hipótesis precisas sobre los beneficios, las motivaciones y los posibles resultados de las políticas institucionales y las acciones de los ciudadanos; integran, justifican y evalúan determinadas posiciones, políticas o leyes basadas en los principios que las sustentan, y demuestran familiaridad con las potencias económicas internacionales y la naturaleza estratégica de la participación activa (IEA, 2017).

La mayoría de los estudiantes mexicanos (66%) se ubica en los niveles B y C, lo que significa que a sus 14 años muestran familiaridad con el concepto de democracia representativa como sistema político, reconocen las formas en que pueden utilizarse las instituciones y las leyes para proteger y promover los valores y principios de una sociedad, identifican el papel potencial de los ciudadanos como votantes en una democracia representativa, les son familiares los conceptos de igualdad, cohesión social y libertad como principios de la democracia, y los pueden

relacionar con ejemplos cotidianos en situaciones en las que se observa su protección o su impugnación, entre otros rasgos.

El 18% de estudiantes mexicanos está en el nivel D, por lo que reconocen ejemplos explícitos de aspectos básicos de la democracia, así como las motivaciones de las personas que participan en actividades que contribuyen al bien común, entre otras tareas; si se agrega el porcentaje de aquellos ubicados por debajo del nivel D, entonces 21% de los estudiantes mexicanos tiene carencias conceptuales y cognitivas tales como el razonamiento y la aplicación de conocimientos cívicos.

Si bien Cívica 2016 no se relaciona con el currículo de los países, los resultados que obtienen los estudiantes mexicanos en conocimiento cívico dan cuenta de los propios alcances de la asignatura de Formación Cívica y Ética, único espacio curricular explícitamente orientado a la educación para la ciudadanía, en el momento de aplicación de la prueba, ya que los aprendizajes esperados son consistentes con los niveles de desempeño B y C.

Como hemos visto, en el plan de estudios vigente en 2015 Formación Cívica y Ética se impartía en los seis grados de la educación primaria, así como en segundo y tercero de secundaria. El conocimiento cívico reportado por los estudiantes mexicanos participantes en Cívica 2016 fue adquirido en la escuela primaria, ya que esta materia no se impartía en el primer grado de secundaria, y los contenidos cívico-políticos correspondientes al segundo aún no se estudiaban en el momento de la aplicación de la prueba. Tal vez el siguiente ciclo de Cívica arroje información para valorar el impacto de dicha interrupción formativa en la consolidación del conocimiento cívico, situación que se subsana en el Modelo Educativo 2017.

Comparativo de resultados en 2009 y 2016 en conocimiento cívico

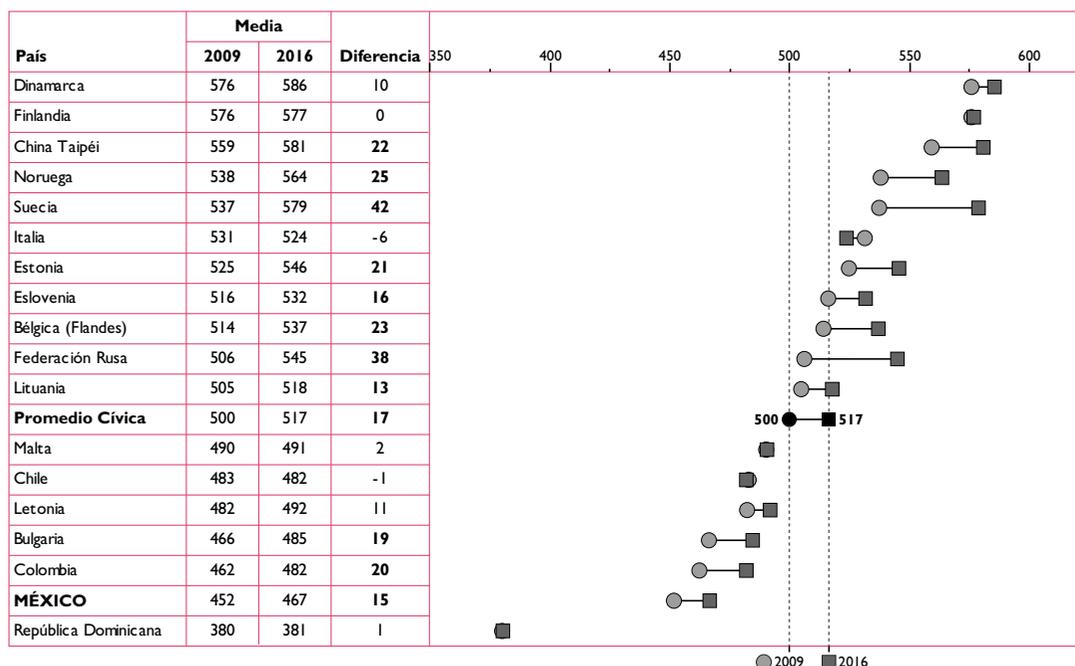
Los resultados de los dos ciclos de Cívica son comparables para los 18 países que participaron en ambas evaluaciones. En la gráfica 3.3 se advierte que mejoró en 17 puntos el promedio internacional en conocimiento cívico. Algunos registraron avances estadísticamente significativos, desde 42 puntos en Suecia hasta 13 en Lituania; otros se mantuvieron estables y ninguno tuvo retrocesos importantes.

Junto con Colombia, México se ubica entre los que avanzaron al tener una diferencia de 15 puntos en las medias de ambos ciclos, lo que sugiere una mejora en la formación cívica de los jóvenes de secundaria. Chile y República Dominicana no presentan cambios en el conocimiento cívico.

Después de la aplicación de 2009, en México se implementó, en 2011, la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), en cuyo marco la asignatura Formación Cívica y Ética para la escuela secundaria experimentó mejoras en la claridad de las competencias cívicas y éticas que se esperaba desarrollar; así como de los aprendizajes esperados; se incrementaron los temas para el trabajo transversal y se añadió a los procedimientos formativos la empatía y los proyectos de trabajo. Habrá que explorar con otros estudios en qué medida estos cambios curriculares influyeron en la mejoría observada en el promedio nacional.

Gráfica 3.3

Comparativo 2009-2016 de las medias de desempeño en el conocimiento cívico por país



Nota: En la columna "diferencia" se muestran en negritas los datos con diferencias estadísticamente significativas.
Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

Los ejes de persona y ética están orientados a la formación en valores y a los principios cívicos compartidos en las sociedades, a la construcción de identidades cívicas, así como a la participación ciudadana en distintos ámbitos. Los contenidos de carácter cívico-político relacionados con la sociedad y los sistemas cívicos se abordan en el eje de ciudadanía, desarrollado en el último tramo de cada curso.

a) Comparativo por nivel de desempeño

La inclusión de los datos de las distribuciones por nivel de desempeño de los estudiantes de los países participantes permite identificar las áreas a fortalecer en la formación cívica y ciudadana, así como detectar los avances o los retrocesos en cada nivel de desempeño. Más estudiantes en los niveles altos, y pocos en los niveles bajos, sería un indicador de eficacia del sistema educativo.

Con excepción de Italia y República Dominicana, la mayoría de los países incrementó el porcentaje de estudiantes en el nivel A en el ciclo 2016 respecto a 2009. Cuatro aumentaron significativamente: Noruega (21%), Suecia (18%), Federación Rusa (16%) y China Taipéi (12%). En México aumentaron los porcentajes de estudiantes en los niveles A (de 10 a 13%) y B (de 27 a 33%), lo que significa una mejora en las habilidades ciudadanas y en el conocimiento cívico de los jóvenes de segundo grado de secundaria (gráfica 3.4).

Gráfica 3.4

Comparativo 2009-2016 de los porcentajes de estudiantes por nivel de desempeño en conocimiento cívico, por país



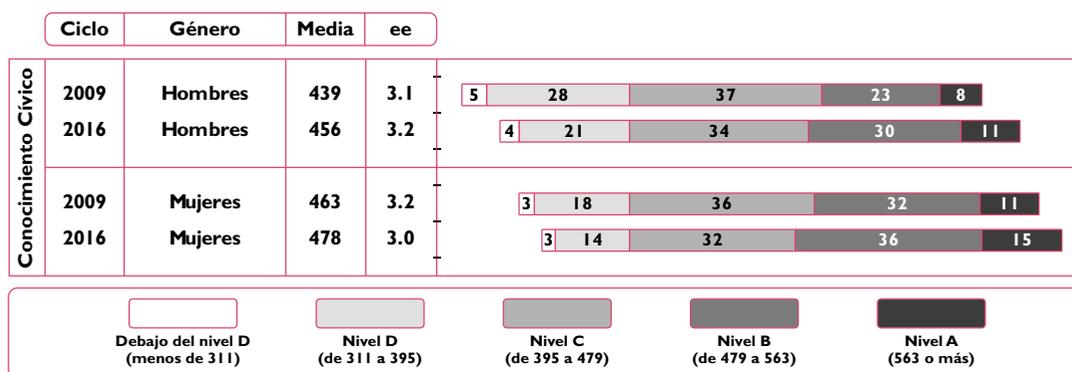
* En esos ciclos el porcentaje de estudiantes que se ubica debajo del nivel D es menor a 0.5%, por lo que no se representa en la gráfica. El primer dato corresponde al nivel D.

Fuente: INEE. Elaboración propia con las bases de datos de Cívica 2009 y 2016.

b) Diferencias por género

Desde el informe 2009 se reportó que las mujeres tienen un mejor desempeño que los hombres en el conocimiento cívico. Esta situación se mantiene en 2016, pues en el promedio internacional ellas obtienen 25 puntos más que ellos. En México la brecha de género se acortó, pasó de 24 puntos en 2009, a 22 en 2016 (gráfica 3.5).

Gráfica 3.5 Comparativo 2009-2016 de las medias y porcentajes de estudiantes por nivel de desempeño en conocimiento cívico, por género en México



Fuente: INEE. Elaboración propia con las bases de datos de Cívica 2009 y 2016.

Esta brecha de género en México se acortó debido a que la mejora en el desempeño de los hombres fue mayor de un ciclo a otro (17 puntos) frente a los 15 puntos de las mujeres. Ambos disminuyeron en una proporción similar en los niveles C y D.

c) Diferencias por nivel socioeconómico

En la aplicación de 2009 se encontró que el nivel socioeconómico de los estudiantes estaba fuertemente asociado al conocimiento cívico, pero con importantes variaciones entre los países (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr, y Losito, 2010, p. 216). A fin de medir la relación entre el conocimiento cívico y las características de los estudiantes, tanto en 2009 como en Cívica 2016, se preguntó por el estado ocupacional de los padres, la educación de éstos y el número de libros en el hogar. Se encontraron asociaciones estadísticamente significativas entre los tres antecedentes de los estudiantes y el conocimiento cívico, aunque el primero de ellos mostró una mayor asociación.

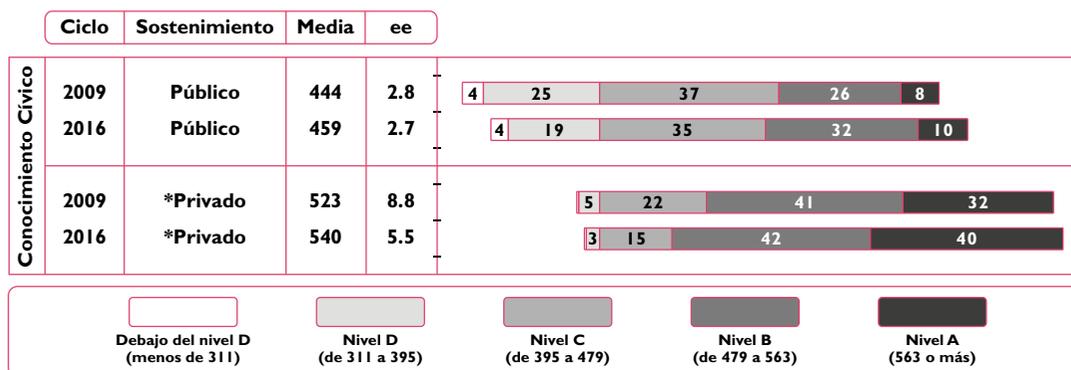
En todos los países participantes, los estudiantes de los niveles socioeconómicos superiores obtuvieron puntajes de conocimiento cívico significativamente más altos que el de los estudiantes de los niveles más bajos. También se asocian con el conocimiento cívico el estatus de inmigrante y el idioma materno: los estudiantes hablantes del idioma de la prueba obtuvieron puntajes más altos (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito, Agrusti, y Friedman, 2017).

d) Diferencias por tipo de sostenimiento de escuelas

Las escuelas privadas en ambos ciclos han tenido una media de desempeño superior a las públicas. Entre 2009 y 2016 las escuelas privadas mejoraron en 17 puntos, ya que, en 2009, su media fue de 523 y en 2016, de 540 puntos. En este sentido, la distribución porcentual es peculiar al tener altos porcentajes de estudiantes en el nivel A, además de haber aumentado en 8 puntos porcentuales en 2016 (gráfica 3.6).

Gráfica 3.6

Comparativo 2009-2016 de las medias y porcentajes de estudiantes por nivel de desempeño en conocimiento cívico, por sostenimiento



* En estos casos el porcentaje de estudiantes que se ubica debajo del nivel D es menor a 0.5%, por lo que no se representa en la gráfica. El primer dato corresponde al nivel D.

Fuente: INEE. Elaboración propia con las bases de datos de Cívica 2009 y 2016.

Por su parte, las escuelas públicas registraron avance entre ambos ciclos, al pasar de una media de 444 en 2009 a 459 en 2016, representando una diferencia de 15 puntos. Los porcentajes en los niveles bajos disminuyeron de 29 a 23%; aunque en el nivel A hubo un ligero aumento, en el nivel B hubo mayor avance al pasar de 26 a 32%.

Datos relevantes y notas para la discusión

El conocimiento cívico de los estudiantes mexicanos de segundo grado de secundaria participantes en el estudio Cívica 2016 presenta un avance significativo respecto a 2009. Sin embargo, sus niveles de desempeño se encuentran muy por debajo de la media internacional (517), de manera que México (467) se ubica entre los tres promedios más bajos, sólo por encima de Perú (438) y República Dominicana (381). Este dato resulta especialmente preocupante si se considera que una adecuada formación en este campo es condición indispensable para que los jóvenes puedan asumir una ciudadanía responsable en el siglo XXI.³

Es mejor el desempeño de las mujeres (478) que el de los hombres (463), aunque la brecha de género se acortó 2 puntos de 2009 a 2016 debido a que fue mayor la mejora del desempeño de los varones.

El nivel socioeconómico de los estudiantes está asociado al conocimiento cívico, lo que resulta relevante considerando la desigualdad económica que caracteriza a nuestro país. Lo anterior representa un reto para la construcción de condiciones de equidad en México que, de acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), implica el reconocimiento y la atención a las diferencias debidas a contextos personales, escolares, sociales o culturales de

³ La noción de ciudadanía responsable para el siglo XXI es un constructo teórico que se desarrolla en las postrimerías del siglo XX ante la transición a un nuevo siglo, los cambios en las dinámicas social y familiar; marcadas por la incorporación de ambos padres al mercado laboral, así como por los cambios propiciados por el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (Tedesco, 1995). La UNESCO definió, en 2012, las metas de la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) para hacer frente a los retos y las oportunidades de la globalización, y destaca el desarrollo de conocimientos, competencias, valores y actitudes para solucionar problemas mundiales en su dimensión social, política, cultural, económica y ambiental (UNESCO, 2012).

los estudiantes, los docentes y las condiciones en que operan las escuelas; el reconocimiento de las diferencias, las desigualdades que generan desventajas y las brechas en el cumplimiento de las aspiraciones educativas, así como el reconocimiento y la atención de quienes históricamente se han encontrado al margen del sistema educativo (SEP, 2017, p. 93).

Tanto en 2009 como en 2016 las escuelas privadas han tenido una media de desempeño superior a las públicas; en este último ciclo, su desempeño ha sido mejor especialmente en el nivel A; la diferencia entre ambas es de 30 puntos.

La mayoría de los estudiantes mexicanos se ubica en niveles de desempeño concreto, que implican el conocimiento o la familiaridad con el concepto. Pocos logran el nivel A (13%), relacionado con un pensamiento crítico, abstracto, el uso de información relevante, la aplicación de nociones complejas y el compromiso cívico. El 21% de los estudiantes mexicanos acusa carencias conceptuales y cognitivas. Aunque estos resultados siguen siendo bajos, se advierte una mejoría en los porcentajes obtenidos de 2009 a 2016 en los niveles A (de 10% a 13%) y B (de 27% a 33%).

Considerando que la prueba se aplicó a los estudiantes de segundo grado, será necesario valorar cómo impactó en la consolidación del conocimiento cívico la ausencia de Formación Cívica y Ética en primer grado de secundaria. Esta situación no es privativa de Cívica 2016, ya que en 2009 los estudiantes cursaban solamente segundo y tercer grados.

Aunque la prueba no está relacionada con el currículo de ningún país, ofrece elementos para valorar la pertinencia y la relevancia del programa de Formación Cívica y Ética vigente durante su aplicación, así como para hacer notar las ausencias en el planteamiento curricular. En este sentido, podremos notar algunos aspectos del nivel A, en el cual México se ubica muy por debajo del promedio, como los relativos a la ciudadanía económica que se aborda desde la perspectiva de la geografía económica en la asignatura de Geografía, por citar un caso. En cambio, los niveles B y C, en los cuales los estudiantes mexicanos obtienen puntajes por encima del promedio, se corresponden con los niveles de desempeño establecidos en los aprendizajes esperados del programa de Formación Cívica y Ética. Esto puede ser indicativo de que el mismo planteamiento curricular propicia un dominio de conocimiento cívico limitado.

La mejora de 15 puntos en el conocimiento cívico entre 2009 y 2016 se puede explicar por los cambios curriculares aplicados en 2011; no obstante, los bajos resultados exigen revisar la profundidad, la pertinencia y la relevancia del currículo de educación ciudadana en México, a la luz de los conocimientos que los estudiantes deberían tener para ejercer su ciudadanía en el siglo XXI.

Compromiso cívico de los estudiantes

Este capítulo aborda los principales resultados sobre los diversos aspectos relacionados con el compromiso y la participación cívica de los estudiantes mexicanos, en comparación con los jóvenes de los otros países participantes en Cívica 2016. La siguiente pregunta de investigación orienta este capítulo: ¿cuál es el grado de compromiso o participación (*engagement*) de los estudiantes en los diferentes ámbitos de la sociedad, y qué factores dentro y entre países se relacionan con ese grado de compromiso? (Schulz et al., 2016). De ésta se derivan preguntas específicas:

- ¿Cuál es el alcance y la variación de la participación cívica de los estudiantes dentro y fuera de la escuela?
- ¿Qué creencias tienen los estudiantes respecto de su propia capacidad para participar y del valor de la participación cívica?
- ¿Qué expectativas tienen los estudiantes respecto de su participación cívica y política en el futuro cercano o como adultos?
- ¿Qué cambios en la participación de los estudiantes pueden observarse desde 2009?

El marco de referencia de Cívica 2016 (Schulz et al., 2016) identifica el potencial de la escuela y el salón de clase —entre otros contextos como la comunidad, la casa, los compañeros y las características personales— para influir en los aprendizajes de los estudiantes en el ámbito de su formación cívica y ciudadana, así como en su compromiso o participación cívica. Por esta razón, en este capítulo también se presentan algunos resultados de las características de las escuelas y de los salones de clase y su relación con las experiencias de aprendizaje para la participación de los estudiantes, provenientes de los cuestionarios de contexto dirigidos al director de la escuela, al docente y al estudiante.

En el marco referencial de Cívica 2016 (Schulz et al., 2016) se planteó la pregunta de investigación que guio la exploración sobre el papel del contexto: ¿cómo se encuentran organizadas las escuelas de los países participantes con respecto a la educación cívica y ciudadana, y cómo

se relaciona esta organización con los resultados de aprendizaje de los estudiantes? De esta pregunta se derivaron otras dos, relativas a las oportunidades de participación en la educación ciudadana, las cuales resultan fundamentales para ponderar los esfuerzos del sistema educativo mexicano en esta materia:

- ¿En qué medida las escuelas de los países participantes en este estudio cuentan con procesos de participación que facilitan el compromiso cívico?
- ¿En qué medida estas escuelas y sus comunidades interactúan para promover el compromiso y el aprendizaje cívico de los estudiantes?

De manera articulada, se presentarán los resultados de la comparación entre países, y entre los ciclos 2009 y 2016 entre los países comunes;¹ las asociaciones entre el compromiso cívico y algunas variables seleccionadas, así como algunos datos del contexto de las escuelas.² Los resultados refieren los siguientes aspectos y se presentan en tablas de frecuencia, dado que no hay niveles de desempeño:

- El compromiso de los estudiantes con asuntos políticos y sociales, y su autoeficacia ciudadana.
- La participación cívica de los estudiantes en la escuela y los procesos de participación reportados por los directores.
- La participación cívica de los estudiantes fuera de la escuela.
- La participación cívica futura esperada de los estudiantes.

Compromiso de los estudiantes con asuntos políticos y sociales

El compromiso cívico de los ciudadanos es una característica primordial en una sociedad democrática. Putnam (1995, p. 665) lo define como las conexiones de las personas con la vida de sus comunidades, políticas y no meramente políticas. En Cívica 2016 se refiere a la participación de los estudiantes en las actividades cívicas, a su motivación para participar, su interés en diversos aspectos de civismo y ciudadanía, la confianza en la efectividad de su participación, así como sus creencias sobre su capacidad para involucrarse activamente en la sociedad. Se expresa en las acciones que realizan los estudiantes para obtener información sobre asuntos sociales y de la vida política, discutir sobre éstos con sus pares y con adultos, en la disposición a participar activamente en la sociedad en el presente, y sus expectativas de participación futura (Schulz *et al.*, 2016, p. 73).

¹ Los que participaron en Cívica 2009 y 2016.

² Otros datos del contexto, relativos al clima escolar, se presentan en el capítulo 6.

a) Fuentes tradicionales de información y nuevos medios

Se preguntó a los estudiantes cuáles son las fuentes que utilizan con más frecuencia para mantenerse informados sobre temas políticos y sociales, ya sea tradicionales (ver TV, leer los periódicos o hablar con los padres) o digitales (redes sociales).

Como se advierte en la tabla 4.1, en el promedio internacional de Cívica 2016, 6 de cada 10 estudiantes reportan que la televisión es su principal fuente de información sobre noticias nacionales e internacionales (66%), seguida de estudiantes que reportaron hablar con los padres sobre los hechos ocurridos en los países (46%). Leer el periódico es la fuente menos usada (27%) con ese propósito. Esta tendencia se repite en los países comunes, pero al interior de cada uno se advierten diferencias.

Tabla 4.1 Porcentaje de estudiantes que reportaron realizar las siguientes actividades al menos una vez a la semana para informarse sobre temas políticos y sociales. Comparativo 2009-2016

País	Ver TV para informarse sobre noticias nacionales e internacionales				Leer el periódico para informarse sobre noticias nacionales e internacionales				Hablar con los padres sobre lo que pasa en otros países			
	2016		2009	Diferencia	2016		2009	Diferencia	2016		2009	Diferencia
Bélgica (Flandes)	72	△	62	10	33	△	33	0	44		28	17
Bulgaria	72	△	72	-1	20	▽	37	-16	41	▽	40	2
Chile	76	▲	80	-4	23	▽	38	-14	38	▽	40	-2
China Taipéi	80	▲	80	0	35	△	56	-21	39	▽	38	1
Colombia	79	▲	84	-6	35	△	38	-3	45		48	-3
Croacia	64		np		25	▽	np		49	△	np	
Dinamarca	60	▽	69	-10	20	▽	28	-8	58	▲	45	12
Eslovenia	59	▽	54	4	17	▼	32	-15	43	▽	33	10
Estonia	65		75	-10	30	△	53	-23	40	▽	30	10
Federación Rusa	57	▽	61	-3	21	▽	38	-17	38	▽	33	5
Finlandia	45	▼	50	-5	30	△	48	-18	41	▽	24	18
Holanda	63	▽	np		18	▽	np		46		np	
Italia	74	△	78	-4	27		36	-10	61	▲	55	7
Letonia	57	▽	76	-18	20	▽	37	-17	47		41	7
Lituania	73	△	76	-4	23	▽	45	-22	50	△	40	11
Malta	65		64	1	16	▼	28	-13	51	△	40	11
México	59	▽	63	-3	26		31	-5	36	▽	38	-2
Noruega	55	▼	71	-16	27		54	-27	43	▽	35	8
Perú	80	▲	np		60	▲	np		51	△	np	
República Dominicana	72	△	74	-2	39	▲	54	-15	47		50	-4
Suecia	57	▽	49	8	29	△	51	-22	48		28	20
Promedio Cívica 2016	66				27				46			
Países comunes	65		69	-3	26		41	-15	45		38	7

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Nota: Las cifras en negritas indican que las diferencias son estadísticamente significativas.

np: No participó.

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

En Cívica 2016, los estudiantes de Chile (76%), China Taipéi (80%), Colombia (79%) y Perú (80%) alcanzaron los porcentajes más altos en ver TV para informarse sobre noticias, mientras que Finlandia (45%) y Noruega (55%) obtuvieron los más bajos. México obtuvo un porcentaje bajo (59%), el cual es significativamente menor que el promedio internacional.

Perú (60%) y República Dominicana (39%) tienen los porcentajes más altos de estudiantes que dicen leer periódicos para mantenerse informados. El reportado en México (26%) es similar al promedio de Cívica 2016.

Dinamarca (58%) e Italia (61%) son los países en los que más estudiantes dicen conversar con sus padres sobre lo que pasa en otros países. México (36%) es el país con el menor porcentaje en esta variable.

En el comparativo 2009-2016 entre los países comunes, se observa una tendencia a la baja en el uso de la televisión y los periódicos como fuentes de información sobre noticias nacionales e internacionales. En el promedio de éstos se incrementó el porcentaje de estudiantes que conversan con sus padres sobre lo que pasa en otros países, pero en América Latina esta práctica disminuyó.

El uso de los medios tradicionales de información parece ser desplazado por los medios digitales, los cuales no sólo admiten mayor interacción del usuario, diversidad de fuentes y versatilidad en las formas de comunicación (recibir información, publicar y discutir hechos e ideas), sino que apuntalan nuevas formas de participación como el ciberactivismo o las ciberturbas.³

En Cívica 2016 se incluyen ítems para medir el uso de internet y las redes sociales por parte de los estudiantes en alguno o más de los siguientes propósitos: informarse sobre temas políticos y sociales, publicar un comentario o imagen sobre un tema político o social, o para compartir o comentar sobre la publicación en línea de otra persona sobre un tema político o social. Estas formas de participación implican mayor interactividad que leer el periódico o ver televisión.

Debido a la evidencia de que los medios virtuales son ampliamente utilizados por los jóvenes, se esperaba un mayor uso que el reportado. Esto indica que el uso generalizado de estos medios no significa, necesariamente, que los empleen para compartir información sobre temas políticos y sociales (tabla 4.2).

En el promedio de Cívica 2016, el uso de internet para informarse sobre asuntos políticos o sociales obtiene un mayor porcentaje (31%). China Taipéi es el país con el promedio más alto, más del doble del promedio internacional, y Holanda el más bajo (10%). República Dominicana se encuentra por encima del promedio internacional y tiene el mayor porcentaje de estudiantes que comentan la publicación en línea de otra persona, al menos, una vez a la semana.

³ El ciberactivismo y las ciberturbas refieren a fenómenos relacionados con la actividad social y política que llevan a cabo diversos sectores de la población a través de las redes sociales. El ciberactivismo consiste en una forma de participación social y política, donde personas y grupos difunden información, debaten y promueven la discusión en torno a temas de interés público a través de las redes. Por su parte, las ciberturbas son las movilizaciones en la calle que tienen lugar como culminación de discusiones que se llevan a cabo en los medios de comunicación electrónicos (Fulleda, 2002; De Ugarte, 2007, Urrutia, 2003).

Tabla 4.2 Porcentaje de estudiantes que reportaron usar fuentes virtuales, al menos, una vez a la semana para informarse sobre temas políticos y sociales, Cívica 2016

País	Usar internet para informarse sobre temas políticos y sociales		Publicar un comentario o imagen sobre un tema político o social en internet o en redes sociales		Compartir o comentar sobre la publicación en línea de otra persona sobre un tema político o social	
	%		%		%	
Bélgica (Flandes)	23	▽	5	▽	6	▽
Bulgaria	26	▽	12	△	11	△
Chile	21	▽	9		8	▽
China Taipéi	65	▲	20	▲	15	△
Colombia	29	▽	11	△	16	△
Croacia	34	△	3	▽	3	▽
Dinamarca	38	△	3	▽	4	▽
Eslovenia	20	▼	3	▽	4	▽
Estonia	26	▽	5	▽	8	▽
Federación Rusa	40	△	8		10	
Finlandia	18	▼	3	▽	3	▽
Holanda	10	▼	3	▽	5	▽
Italia	35	△	9		10	
Letonia	37	△	14	△	14	△
Lituania	37	△	8		9	
Malta	25	▽	7	▽	8	▽
México	29		12	△	12	△
Noruega	27	▽	4	▽	5	▽
Perú	33	△	17	△	18	△
República Dominicana	37	△	19	▲	23	▲
Suecia	33	△	5	▽	7	▽
Promedio Cívica 2016	31		9		10	

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

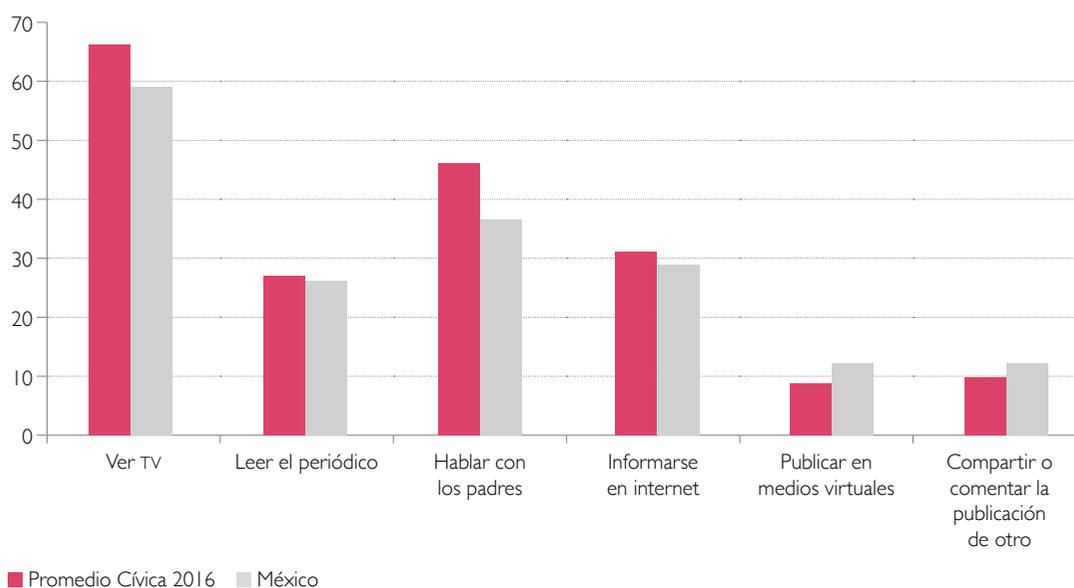
En todos los países, los puntajes promedio en la escala de participación en las redes sociales fueron consistentemente más altos para los estudiantes que expresaron interés en asuntos cívicos (Schulz et al., 2017, p. 77).

Entre los medios virtuales, las opciones más interactivas, como *compartir o comentar la publicación en línea de otra persona sobre un tema político o social* y *publicar una imagen o comentario respecto a un problema político y social*, alcanzan 10 y 9%, respectivamente. En México el porcentaje en estos dos ámbitos es mayor que el promedio de Cívica 2016.

Como se advierte en la gráfica 4.1, es más probable que los estudiantes se informen sobre asuntos políticos y sociales a través de la televisión que mediante una búsqueda en internet, y es más probable que hablen con sus padres a que publiquen en las redes sociales o comenten y compartan las publicaciones virtuales de otros.

Gráfica
4.1

Comparativo de uso de los medios tradicionales y virtuales



Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

b) Hablar de política fuera de la escuela

Según el Informe País sobre la calidad de la Ciudadanía en México (Aziz *et al.*, 2014) la forma de participación más común entre la población adulta es “platicar con otras personas sobre temas políticos”. Debido a que efectivamente conversar sobre política es una expresión del compromiso cívico y una forma de participación, en Cívica 2016 se incluyó un paquete de preguntas para saber la frecuencia con la que discutieron problemas políticos y sociales fuera de la escuela y con quiénes lo hicieron. Las preguntas tenían cuatro categorías de respuesta: nunca o casi nunca, al menos una vez al mes, al menos una vez a la semana, y diario o casi diario. Las opciones fueron las siguientes; entre paréntesis se anota el promedio internacional para la opción “al menos una vez a la semana”:

- Hablar con los padres sobre cuestiones políticas o sociales (25%).
- Hablar con amigos sobre asuntos políticos o sociales (16%).
- Hablar con los padres sobre lo que está sucediendo en otros países (46%).
- Hablar con amigos sobre lo que está sucediendo en otros países (27%).

A partir de estas respuestas se creó una escala de la discusión de asuntos políticos y sociales fuera de la escuela, comparable con 2009. Se reportan pocas diferencias entre los países, pero México y Chile son los menos propensos a discutir los problemas cívicos fuera de la escuela. En el promedio internacional se advierte un incremento de 2009 a 2016. Los países en los que hubo un mayor aumento fueron Suecia, Finlandia y Bélgica (flamenco). En México el incremento no fue tan importante, pero fue significativo.

En el informe internacional se reportan algunas asociaciones entre la frecuencia con la que se debate sobre cuestiones políticas y problemas sociales fuera de la escuela con el interés en estos temas, el tener por lo menos un padre con título universitario y los altos niveles de conocimiento cívico. Esta última asociación es débil (Schulz *et al.*, 2017, p. 81).

c) Sentido de eficacia política (autoeficacia ciudadana)

El sentido de eficacia política o de autoeficacia ciudadana es importante para el compromiso cívico. En el marco conceptual de Cívica se define como la autoconfianza de los estudiantes para emprender acciones específicas de carácter cívico (Schulz *et al.*, 2017, p. 81). Para evaluarla, tanto en 2009 como en 2016 el cuestionario de los estudiantes incluye preguntas que exploran su grado de confianza en un conjunto de actividades. Éstas se enlistan a continuación, y entre paréntesis se anota el porcentaje internacional promedio en 2016. Se presentan en orden decreciente.

- Defender su punto de vista sobre un tema político o social controvertido (68%).
- Discutir un artículo de periódico sobre un conflicto entre países (65%).
- Organizar un grupo de estudiantes para lograr cambios en la escuela (65%).
- Escribir una carta o correo electrónico a un periódico dando su punto de vista sobre un problema actual (60%).
- Hablar frente a su grupo sobre un problema social o político (60%).
- Presentarse como candidato en una elección escolar (59%).
- Seguir un debate televisivo sobre un tema controvertido (59%).

A partir de estas respuestas se elaboró una escala del sentido de autoeficacia ciudadana que permite comparar los puntajes de los dos ciclos, los cuales fueron similares. Se espera que a medida que la educación cívica y ciudadana mejore, lo haga también el sentido de autoeficacia ciudadana. Esto ocurrió en 12 de los 18 países comunes, incluido México, en los que se observa un aumento pequeño (a menos de un quinto de una desviación estándar internacional) en un periodo de más de siete años. El promedio más alto de la escala del sentido de autoeficacia lo obtuvo República Dominicana (60). El de México (54) fue mayor que el internacional (51).

Fortalecer el sentido de autoeficacia ciudadana representa un desafío para México, ya que, según el Informe País, 70.85% de las personas encuestadas está “Algo en desacuerdo” y “Muy en desacuerdo” con la idea de que “la gente como usted tiene influencia en las acciones del gobierno” (Aziz *et al.*, 2014, p. 105). El debilitamiento del sentido de eficacia política es una de las razones por la que los mexicanos participamos poco en actividades políticas no electorales.

La participación cívica de los estudiantes en la escuela

El compromiso también se expresa en la participación cívica de los estudiantes en diversos ámbitos: la escuela, las organizaciones juveniles, los grupos comunitarios, así como el uso de las redes sociales con fines cívicos y políticos. Siguiendo a Ekman y Amnå (citado en Schulz *et al.*,

2016, p. 73), en el marco conceptual de Cívica se define la participación cívica como participación política latente, centrada en el interés y la atención, mientras que la participación política manifiesta se despliega en acciones emprendidas de manera individual y colectiva.

Se reconoce que la escuela representa una de las más claras oportunidades para que los estudiantes participen, fortalezcan su compromiso político, adopten los principios democráticos y eleven sus expectativas de participación en el futuro. Esto resulta aún más relevante cuando la escuela es un contexto democrático, en el que el aula está abierta a la participación del alumnado, y existen estructuras para la participación estudiantil en la toma de decisiones y en el gobierno escolar.

Esta premisa motivó que desde 2009 se preguntara a los estudiantes sobre las distintas formas de participación cívica en la escuela. La mayoría dijo haberlo hecho y se encontró una asociación positiva entre la participación cívica en la escuela y el conocimiento cívico (Schulz *et al.*, 2010). En Cívica 2016 se evaluó mediante un conjunto de preguntas que en su mayoría provenía del ciclo 2009, y en el cuestionario dirigido al director de la escuela se incluyó una pregunta para saber el nivel de participación de los estudiantes en la elección de representantes de grupo y la sociedad de alumnos.

a) Reporte de los estudiantes sobre la participación en la escuela

En la tabla 4.3 se muestran los porcentajes de estudiantes que dicen haber participado en actividad cívica en la escuela durante los 12 meses pasados. Votar para representante de grupo o sociedad de alumnos es la actividad más frecuentemente reportada en el promedio de Cívica 2016 (77%). Noruega (93%) y Chile (91%) son los que reportan mayor porcentaje de participación en esta actividad. El porcentaje de México (76%) es similar al promedio de Cívica 2016.

Según los datos de Cívica 2016, para los estudiantes de nuestro país ésta es la principal actividad de participación cívica en la escuela.

Participar en la toma de decisiones sobre el funcionamiento de la escuela y ser un candidato para representante de grupo o de la sociedad de alumnos fueron actividades con porcentajes casi iguales en el promedio de Cívica 2016, 41 y 42%, respectivamente. República Dominicana y Eslovenia obtienen los mayores porcentajes de estudiantes que se presentaron como candidatos (62 y 59%, respectivamente).

Suecia y República Dominicana reportan mayor participación en la toma de decisiones acerca del funcionamiento de la escuela (64 y 60%, respectivamente). México obtuvo un porcentaje de 57%, similar al de Noruega (59%) y significativamente superior al promedio de Cívica 2016. Italia y los Países Bajos presentan los niveles más bajos de participación en la opción de ser candidato escolar.

Con excepción de República Dominicana, se advierte un patrón similar entre los países de América Latina, ya que votar por representante es más frecuente que las otras dos opciones, las cuales suponen un mayor nivel de compromiso. México y República Dominicana reportan un mayor porcentaje en “participar en la toma de decisiones sobre el funcionamiento de la escuela” que el resto de los países de la región (gráfica 4.2).

Tabla 4.3 Porcentaje de estudiantes que participaron en actividades cívicas en la escuela durante los 12 meses pasados. Comparativo 2009 y 2016

País	Votar para representante de grupo o sociedad de alumnos				Participar en la toma de decisiones sobre el funcionamiento de la escuela				Ser un candidato para representante de grupo o de la sociedad de alumnos			
	2016		2009	Diferencia	2016		2009	Diferencia	2016		2009	Diferencia
Bélgica (Flandes)	64	▼	68	-4	37	▽	36	2	37	▽	34	3
Bulgaria	56	▼	52	5	32	▽	31	1	37	▽	34	3
Chile	91	▲	89	2	49	△	39	9	46	△	47	-1
China Taipéi	72	▽	67	5	43	△	43	-1	34	▽	32	1
Colombia	90	▲	90	0	49	△	57	-7	42		44	-2
Croacia	91	▲	np		20	▼	np		58	▲	np	
Dinamarca	80	△	73	6	47	△	44	4	50	△	49	1
Eslovenia	84	△	84	-1	24	▼	28	-4	59	▲	59	0
Estonia	74		75	0	29	▼	24	5	30	▼	32	-2
Federación Rusa	84	△	76	7	33	▽	32	1	25	▼	28	-3
Finlandia	85	△	83	2	27	▼	15	12	46	△	35	11
Holanda	51	▼	np		27	▼	np		21	▼	np	
Italia	50	▼	49	2	36	▽	34	2	22	▼	21	0
Letonia	62	▼	67	-5	30	▼	31	-1	34	▽	39	-5
Lituania	89	▲	84	5	43		35	8	47	△	30	17
Malta	78	△	62	16	42		29	13	48	△	24	25
México	76		74	3	57	▲	54	3	42		36	6
Noruega	93	▲	90	3	59	▲	56	3	58	▲	59	-1
Perú	84	△	np		45	△	np		45	△	np	
República Dominicana	66	▼	61	5	60	▲	59	1	62	▲	58	4
Suecia	89	▲	85	4	64	▲	54	11	47	△	40	6
Promedio Cívica 2016	77				41				42			
Países comunes	77		74	3	42		39	3	42		39	3

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

np: No participó.

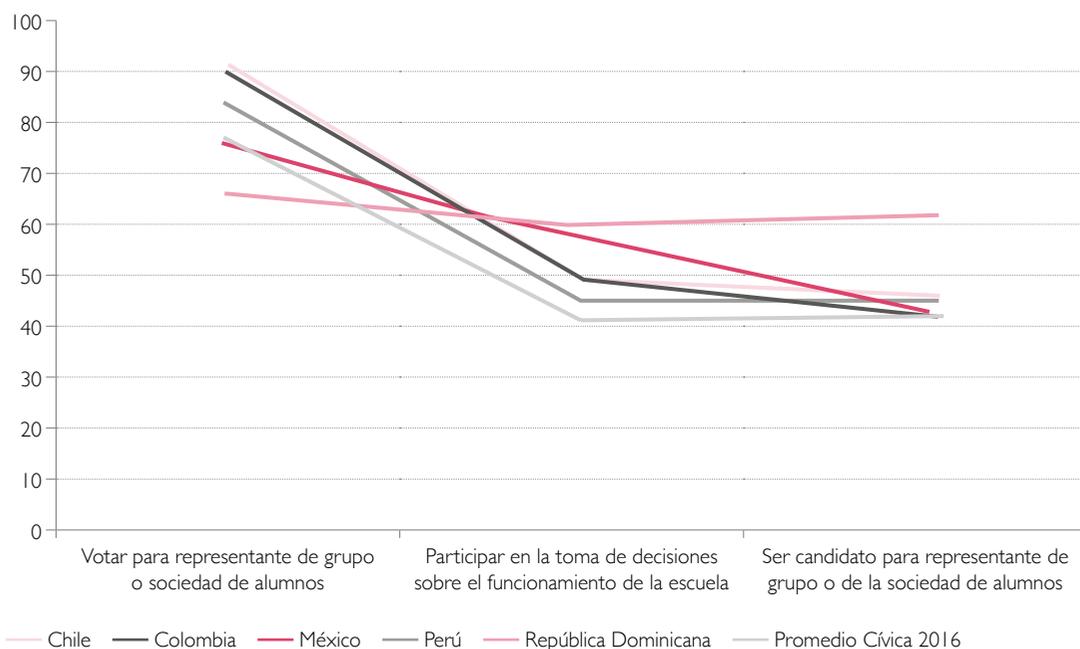
Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Nota: Las cifras en negritas indican que las diferencias son estadísticamente significativas.

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

Gráfica 4.2

Comparativo de participación escolar en países de América Latina



Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

En el promedio internacional, se observa un ligero aumento en los tres tipos de actividades escolares de 2009 a 2016, tendencia que se sigue en México, aunque el incremento en “votar para representante de grupo o sociedad de alumnos” no es significativo. Los datos de esta tendencia son los siguientes.

Aumento significativo en el porcentaje de estudiantes que:

- Habían participado en la votación para elegir representantes en China Taipéi, Dinamarca, República Dominicana, Lituania, Malta, Noruega, Federación Rusa y Suecia.
- Dijeron haber participado en decisiones sobre el funcionamiento de su escuela en Chile, Dinamarca, Estonia, Finlandia, Malta, México, Países Bajos, Noruega y Suecia.
- Participaron como candidatos para ser representante estudiantil en República Dominicana, Finlandia, Lituania, Malta, México y Suecia.

b) Participación en la escuela reportada por el director

Se preguntó a los directores sobre la participación de los estudiantes en la elección de representantes de grupo y en la votación en elecciones en la sociedad de alumnos. Las categorías de respuesta fueron: “todos o casi todos”, “la mayoría de ellos”, “algunos de ellos”, “ninguno o casi ninguno”. También se agregó la categoría de respuesta “no aplica”, al considerar la posibilidad de diferentes regulaciones para este tipo de participación en los países participantes (tabla 4.4).

**Tabla
4.4**

Porcentajes de participación de los alumnos de las escuelas donde los directores reportaron que participan todos, casi todos o la mayoría de los estudiantes. Comparativo de países de América Latina

	Eligen representantes de grupo		Votan en elecciones en la asamblea o sociedad de alumnos	
Chile	98	▲	86	▲
Colombia	99	▲	99	▲
México	98	▲	81	▲
Perú	93	△	85	△
República Dominicana	95	△	95	△
Promedio Cívica 2016	85		74	

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

La participación de los estudiantes, declarada por los directores mexicanos, es significativamente superior al promedio de Cívica 2016 y mayor a la reportada por los estudiantes. Este resultado requiere analizarse en el marco de los usos que se dan a la intervención de los alumnos en ambas situaciones.

La participación de los actores escolares en la toma de decisiones es parte de la gobernanza de las escuelas y rasgo característico de las que tienen un ambiente democrático. Los maestros que participan en las decisiones escolares pueden mejorar su compromiso para apoyar las actividades escolares y propiciar una mayor intervención de los estudiantes.

El cuestionario de escuela de Cívica 2016 incluyó una pregunta dirigida a los directores sobre la participación de profesores, padres de familia y estudiantes en diversos procesos de la escuela. En todos los países, los porcentajes más altos reportados por ellos corresponden a la intervención de los padres en los procesos de comunicación relacionados con el desempeño de los alumnos (84%), seguido por el respeto del reglamento escolar (63%) y la participación de los docentes en la toma de decisiones (61%). Los más bajos se registraron en la participación de los padres en los procesos de toma de decisiones (18%), la consideración de las opiniones de los estudiantes en dichos procesos (28%) y las oportunidades de los estudiantes de participar en las decisiones escolares (30%) (tabla 4.5).

En México todos los porcentajes superan de manera significativa el promedio de Cívica 2016. Los más altos fueron para la participación de los padres en los procesos de comunicación sobre el desempeño de los estudiantes (94%), y en segundo lugar “los docentes se involucran en la toma de decisiones” (78%).

Estas condiciones de contexto pueden generar un entorno favorable para la participación estudiantil, pero llama la atención el bajo porcentaje de la opción “las opiniones de los estudiantes se toman en cuenta en la toma de decisiones” (35%) y “a los estudiantes se les da la oportunidad de participar activamente en las decisiones de la escuela” (42%). Este dato contrasta el alto porcentaje reportado en la participación en la elección de representantes (gráfica 4.3).

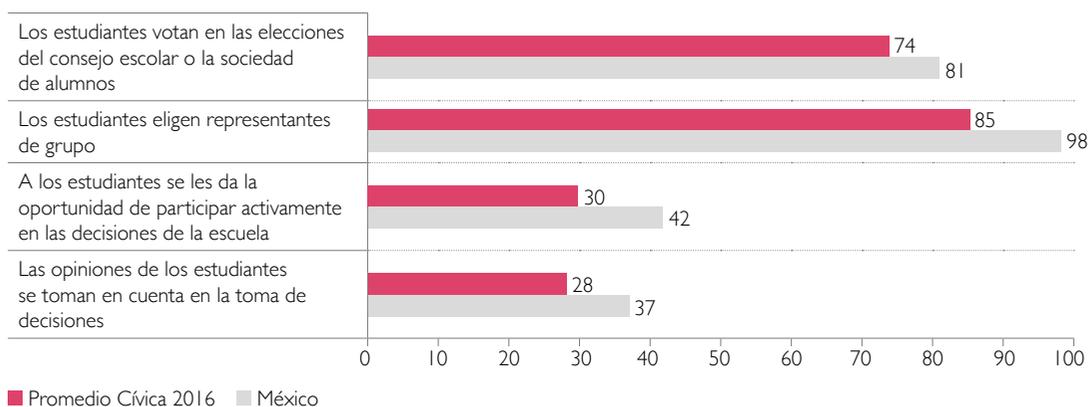
Tabla 4.5 Porcentajes de directores que reportaron la participación de la comunidad escolar “en gran medida” en las siguientes actividades, Cívica 2016. Comparativo de países de América Latina

País	Los docentes se involucran en la toma de decisiones	Los padres de familia se involucran en la toma de decisiones	Las opiniones de los estudiantes se toman en cuenta en la toma de decisiones	La normas y reglamentos son seguidos por el personal docente y no docente, los estudiantes y los padres de familia	A los estudiantes se les da la oportunidad de participar activamente en las decisiones de la escuela	A los padres de familia se les proporciona información de la escuela y del desempeño de los estudiantes
Chile	50 ▼	10 ▽	26	72 △	28	84
Colombia	64	23	48 ▲	60	46 ▲	95 ▲
México	78 ▲	39 ▲	37 △	58	42 ▲	94 ▲
Perú	42 ▼	21	35 △	48 ▼	31	71 ▼
República Dominicana	84 ▲	46 ▲	65 ▲	67	58 ▲	96 ▲
Promedio Cívica 2016	61	18	28	63	30	84

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.
 △ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.
 ▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.
 ▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.
 Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

Gráfica 4.3 Reporte de los directores sobre la participación de los estudiantes en la escuela



Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

Estos resultados parecen confirmar que, si bien la elección de representantes de grupo suele ser una actividad recurrente en las escuelas mexicanas, la función que realizan los alumnos elegidos como tales no es necesariamente la de representar a sus compañeros para tomar decisiones, pues en la mayoría de los casos fungen como emisarios de las indicaciones de los profesores, al tiempo que reportan inasistencias y situaciones de indisciplina a los docentes y prefectos. En este sentido, el nombre de representante de grupo es una categoría social que no corresponde a la función ni al principio de representatividad política. Habrá que estudiar si esta situación impacta en el sentido de autoeficacia y en la utilidad que los estudiantes ven en la participación escolar.

c) Percepción sobre la utilidad de la participación en la escuela

La participación en la escuela está relacionada con el sentido de eficacia política o autoeficacia ciudadana, es decir, con las creencias de los estudiantes sobre el valor de participar en actividades cívicas. En la adolescencia, estas creencias se construyen a partir de sus experiencias cotidianas de participación, en las que se forman cierta idea de cómo pueden influir en las decisiones colectivas en los entornos en los que se desenvuelven. Por esa razón, Cívica 2016 exploró el nivel de acuerdo de los estudiantes con cinco ítems sobre el valor de la participación en la escuela. Éstos se enlistan a continuación y se anota entre paréntesis el promedio internacional de estudiantes que están de acuerdo con cada frase: Se presentan de modo decreciente.

- Pueden ocurrir muchos cambios positivos en las escuelas cuando los alumnos trabajan juntos (93%).
- La participación de los estudiantes en el gobierno escolar puede mejorar las escuelas (90%).
- Los estudiantes pueden tener más influencia en lo que sucede en las escuelas si actúan juntos en lugar de solos (90%).
- Organizar grupos de estudiantes para expresar sus opiniones podría ayudar a resolver problemas en las escuelas (87%).
- Votar en las elecciones estudiantiles puede marcar la diferencia en lo que sucede en las escuelas (81%).

A partir de estas respuestas se formó una escala de la percepción del valor de la participación en la escuela que permitió explorar los cambios entre los dos ciclos. Chile, Colombia y República Dominicana tuvieron los puntajes más altos. México se encuentra entre los países en los que aumentó de manera significativa esta percepción, junto con Bulgaria, China Taipéi y República Dominicana.

Se encontraron asociaciones entre las percepciones sobre el valor de la participación en la escuela y el género, el interés en la política o problemas sociales, y el nivel de conocimiento cívico de los estudiantes:

- En promedio las mujeres obtienen promedios más altos que los varones sobre el valor de la participación en la escuela.
- Los estudiantes que están bastante o muy interesados en asuntos políticos o sociales obtienen puntajes más altos sobre el valor de la participación en la escuela.
- Los estudiantes con puntajes más altos de conocimiento cívico tendieron a valorar más la participación en la escuela.

d) Voluntad de participar en actividades escolares

El compromiso cívico también se expresa en la voluntad de los estudiantes de participar en las actividades escolares si tuvieran la posibilidad de hacerlo. En el promedio de Cívica 2016, 81% de los estudiantes dijo que sería muy probable que votara en una elección para representante estudiantil. La segunda acción seleccionada (65%) es la de unirse a un grupo de estudiantes que hacen campaña sobre un tema con el que están de acuerdo. Los porcentajes de los cinco países de América Latina están por encima del promedio de Cívica en todas las actividades (tabla 4.6).

Tabla 4.6 Porcentaje de estudiantes que reportaron que sería muy probable o probable participar en actividades escolares. Comparativo de América Latina

País	Votar para ser representante de grupo o de la sociedad de alumnos		Unirse a un grupo de estudiantes que hacen campaña para un tema con el que se está de acuerdo		Ser candidato para representante de grupo o de la sociedad de alumnos		Tomar parte en debates en una asamblea estudiantil		Escribir artículos para un periódico o una página web de la escuela	
	%		%		%		%		%	
Chile	82	△	70	△	53	△	52	▽	47	△
Colombia	86	△	78	▲	56	△	58	△	57	▲
México	88	△	82	▲	68	▲	68	▲	62	▲
Perú	92	▲	86	▲	71	▲	65	▲	65	▲
República Dominicana	88	△	83	▲	77	▲	74	▲	74	▲
Promedio Cívica 2016	81		65		48		54		43	

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

Con estos cinco ítems se creó una escala sobre la disposición de los estudiantes a participar en actividades escolares. Los puntajes más altos fueron de países latinoamericanos. Se mostró una débil asociación entre la disposición a participar en la escuela y el género con el interés de los estudiantes en cuestiones políticas y sociales, y el conocimiento cívico.

e) Apertura a la discusión en las clases

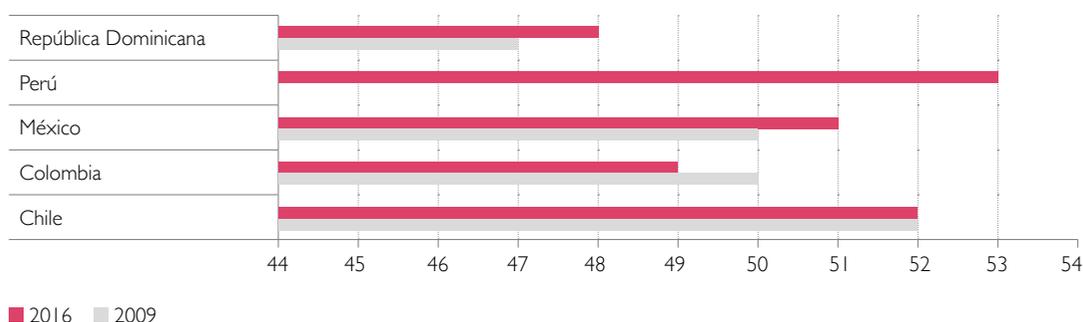
Las percepciones de los estudiantes sobre las posibilidades y el sentido de participar en la escuela se construyen en la misma experiencia educativa. Por ello, un dato del contexto escolar que ayuda a valorar el compromiso cívico de los ciudadanos es la apertura hacia la discusión en sus clases.

Desde el Estudio de Educación Cívica (CIVED) se preguntó a los estudiantes qué tanta apertura hacia la discusión pensaban que había en sus clases de ciudadanía. De acuerdo con Schulz y colaboradores, los índices derivados de estos ítems fueron un predictor posible del conocimiento cívico y las expectativas de los estudiantes para votar, al llegar a la mayoría de edad (Schulz *et al.*, 2017). En Cívica 2016 se incluyeron preguntas del estudio 2009. Para responder a la pregunta, “cuando se discuten temas políticos y sociales durante las clases normales, ¿cuáles de las siguientes cosas ocurren?”, se propusieron las opciones de respuesta que se enlistan a continuación; entre paréntesis se anota el promedio de Cívica 2016 para algunas veces y con frecuencia. Se presentan en modo decreciente.

- Los profesores animan a los estudiantes a expresar su opinión (85%).
- Los profesores animan a los estudiantes a formular su propio punto de vista (75%).
- Los estudiantes expresan sus opiniones aun cuando son diferentes a las de la mayoría (74%).
- Los profesores presentan varios ángulos de los temas al explicarlos en clase (72%).
- Los profesores estimulan a los estudiantes a discutir sobre diversos temas con personas que tengan opiniones diferentes (59%).
- Los estudiantes suelen traer para discutir en clase algunos acontecimientos políticos (44%).

Como se advierte en la gráfica 4.4, entre los países latinoamericanos Perú reporta una mayor percepción sobre la apertura en las discusiones en clase. México obtuvo un promedio superior al de Cívica 2016 y, junto con República Dominicana, experimentó un incremento en esta percepción entre los ciclos 2009 y 2016.

Gráfica 4.4 Promedio nacional de la escala de percepción de los estudiantes sobre la apertura en las discusiones de clase. Comparativo de países latinoamericanos 2009-2016



Fuente: elaboración propia con base en los datos de Cívica 2016.

De acuerdo con el reporte internacional, la percepción de la apertura de las discusiones en el aula tuvo una asociación estadísticamente significativa con el interés en asuntos cívicos, la expectativa de completar un grado universitario y puntajes próximos al nivel B de conocimiento cívico, que en México fue obtenido por 33% de los estudiantes. Esto plantea la necesidad de conocer aspectos de las discusiones que tienen lugar en las aulas mexicanas, dado que esta percepción favorable de la apertura en las discusiones de temas sociales y políticos no tiene, al parecer, repercusiones en el conocimiento cívico de los estudiantes mexicanos.

Participación cívica real y esperada fuera de la escuela

Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a participar en los ámbitos en los que se desenvuelven, a expresar sus opiniones y a ser escuchados, a asociarse con sus pares, a formar parte de organizaciones sociales y a trabajar con otros para realizar actividades colectivas orientadas a la solución de problemas o a la búsqueda del bien común. Este derecho humano a participar es reconocido en la Convención sobre los Derechos del Niño y en México está garantizado por la Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Con ello, se establecen condiciones para que los adolescentes ejerzan su ciudadanía en el presente, desarrollen capacidades para la participación, adopten los principios democráticos y fortalezcan su disposición para seguir participando en el futuro.

a) Participación en organizaciones y grupos de la comunidad

Cívica 2016 incluyó una serie de preguntas, en su mayoría usadas en el estudio de 2009, para medir la participación de los estudiantes en organizaciones y grupos fuera de la escuela; ésta es relativamente baja en las tres actividades exploradas (tabla 4.7).

La actividad que predomina en el promedio internacional es participar en un grupo de voluntarios para ayudar a la comunidad (37%); entre los países latinoamericanos destaca el porcentaje de República Dominicana (67%) por ser el más alto, en contraste con el más bajo de Chile (40%). México reporta 49% de participación en esta actividad, detrás de la cual están el voluntariado y la acción solidaria. Según el Informe País, la forma más común de participación cívica de los mexicanos es mediante asociaciones religiosas (21%), 3.38% dice militar en un partido político, 3.65% ser miembro de un sindicato y 2.01% participa en una asociación de voluntariado o beneficencia (Aziz et al., 2014).

Dijo haber participado durante los 12 meses anteriores haciendo campaña en favor de alguna causa 24% de los estudiantes en el promedio de Cívica 2016. El porcentaje de México es significativamente mayor (33%) y el más alto es el de la Federación Rusa, seguido por República Dominicana (48%).

En el promedio de Cívica 2016 se reporta que 10% de los estudiantes había participado en una organización juvenil afiliada a un partido político o unión. Todos los países reportan una baja participación en esta actividad. República Dominicana es el que tiene el puntaje más alto (23%); China Taipéi, Croacia, Finlandia y Holanda registran porcentajes nacionales de menos de 5%.

La baja afiliación de estudiantes a los partidos políticos y sindicatos es consistente con los resultados de las encuestas nacionales sobre cultura política en la juventud realizadas en México, las cuales reportan que éstos no logran captar la atención de la juventud. Según la Encuesta Nacional de Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012 (ENCUP), 5.8% de los jóvenes de 18 a 24 años dice no pertenecer a ninguno (Secretaría de Gobernación, 2012) y la encuesta La cultura política en los jóvenes de México reporta que 96.5% no participó en partido político alguno ni en una organización sindical (Gómez, Tejera y Aguilar, 2013). Las organizaciones sociales tampoco convocan, pues 90% no participa en alguna de ellas (Secretaría de Gobernación, 2012).

Tabla 4.7 Porcentaje de estudiantes que reportaron haber participado en organizaciones y grupos de la comunidad durante los pasados 12 meses. Comparativo 2009 y 2016

País	Organización para jóvenes afiliada a algún partido político o sindicato			Un grupo de voluntarios para ayudar a la comunidad			Un grupo de jóvenes que haga campaña a favor de alguna causa					
	2016		2009	Diferencia	2016		2009	Diferencia	2016		2009	Diferencia
Bélgica (Flandes)	6	▽	5	1	30	▽	23	8	17	▽	17	0
Bulgaria	10		9	1	50	▲	37	13	39	▲	37	2
Chile	11		9	2	40	△	40	0	38	▲	42	-4
China Taipéi	2	▽	4	-2	26	▼	20	6	2	▼	6	-4
Colombia	12	△	14	-2	54	▲	57	-2	34	△	45	-11
Croacia	4	▽	np		30	▽	np		3	▼	np	
Dinamarca	5	▽	4	0	25	▼	12	13	18	▽	13	5
Eslovenia	5	▽	6	-1	31	▽	24	7	27	△	35	-8
Estonia	10		9	1	43	△	44	-1	25		30	-5
Federación Rusa	13	△	11	2	35	▽	30	5	54	▲	62	-8
Finlandia	3	▽	3	1	15	▼	14	0	8	▼	10	-2
Holanda	4	▽	np		30	▽	np		7	▼	np	
Italia	6	▽	5	1	32	▽	23	9	22	▽	23	-1
Letonia	15	△	9	6	42	△	38	4	28	△	38	-10
Lituania	19	△	11	8	42	△	23	18	21	▽	25	-4
Malta	17	△	14	2	46	△	36	10	19	▽	17	2
México	15	△	15	0	49	▲	46	3	33	△	39	-6
Noruega	10		9	1	32	▽	20	13	14	▽	24	-9
Perú	19	△	np		52	▲	np		40	▲	np	
República Dominicana	23	▲	25	-2	67	▲	70	-3	48	▲	58	-11
Suecia	5	▽	7	-1	16	▼	14	2	14		14	0
Promedio Cívica 2016	10				37				24			
Países comunes	10		9	1	38		32	6	26		30	-4

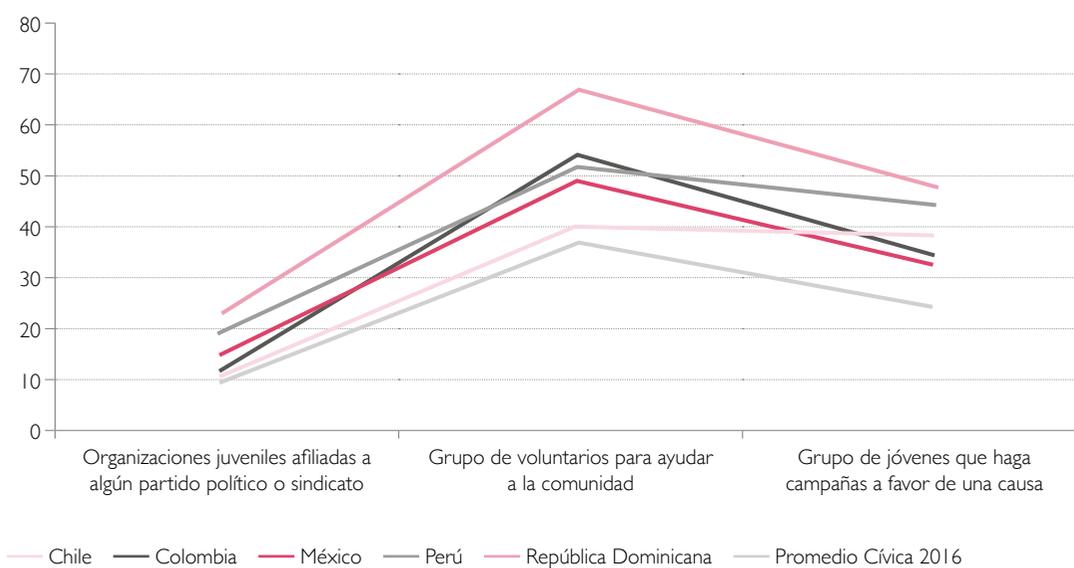
▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.
 △ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.
 ▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.
 ▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.
 Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto del promedio de Cívica 2016.
 Nota: Las cifras en negritas indican que las diferencias son estadísticamente significativas.
 np: No participó.

Fuente: Schulz et al. (2017).

En el comparativo internacional de los dos ciclos (2009-2016), se observa que aumenta la participación en grupos voluntarios y disminuye en campañas a favor de alguna causa. En Bulgaria, Dinamarca y Lituania hubo un mayor crecimiento en la primera actividad, mientras que Colombia y República Dominicana tuvieron una disminución más acentuada en la segunda. En Letonia, Lituania, Chile e Italia aumentó de manera significativa el porcentaje de estudiantes que dijo haber participado en una organización juvenil afiliada a un partido político o sindicato. Sólo en Dinamarca aumentó el porcentaje de estudiantes que indicó haber participado en un grupo de jóvenes haciendo campaña.

En el caso de América Latina, en la gráfica 4.5 se observa un comportamiento similar en todos los países de la región, los cuales se encuentran sobre el promedio internacional. República Dominicana destaca por tener puntajes más altos en las tres formas de participación cívica fuera de la escuela exploradas en este bloque. El voluntariado es preferido por encima de las campañas o la filiación a partidos políticos y sindicatos.

Gráfica 4.5 Comparativo de participación en actividades cívicas fuera de la escuela en países de América Latina



Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

b) Participación política legal e ilegal

Los jóvenes que tienen la intención de participar en actividades políticas son mucho más propensos de hacerlo en el futuro, ya sea para ejercer el voto o involucrarse en actividades políticas (Eckstein, Noack y Gniewosz, 2013, citados en Schulz *et al.*, 2017). Por esa razón se indagó sobre las intenciones de los estudiantes para participar en actividades cívicas fuera de la escuela de carácter convencional (votar, ser candidato, afiliarse a un partido político) y no convencional (movimientos sociales, campañas y diversas formas de protesta).

En el cuestionario dirigido a los estudiantes se preguntó sobre la intención de involucrarse, en el futuro, en actividades legales e ilegales que les permitan expresar sus opiniones sobre un problema social o político, así como la expectativa de participación política y electoral. Las categorías de respuesta fueron “sin duda”, “probablemente”, “probablemente no” y “ciertamente no”. Aunque se exploraron intencionalidades similares en 2009, los resultados no son comparables.

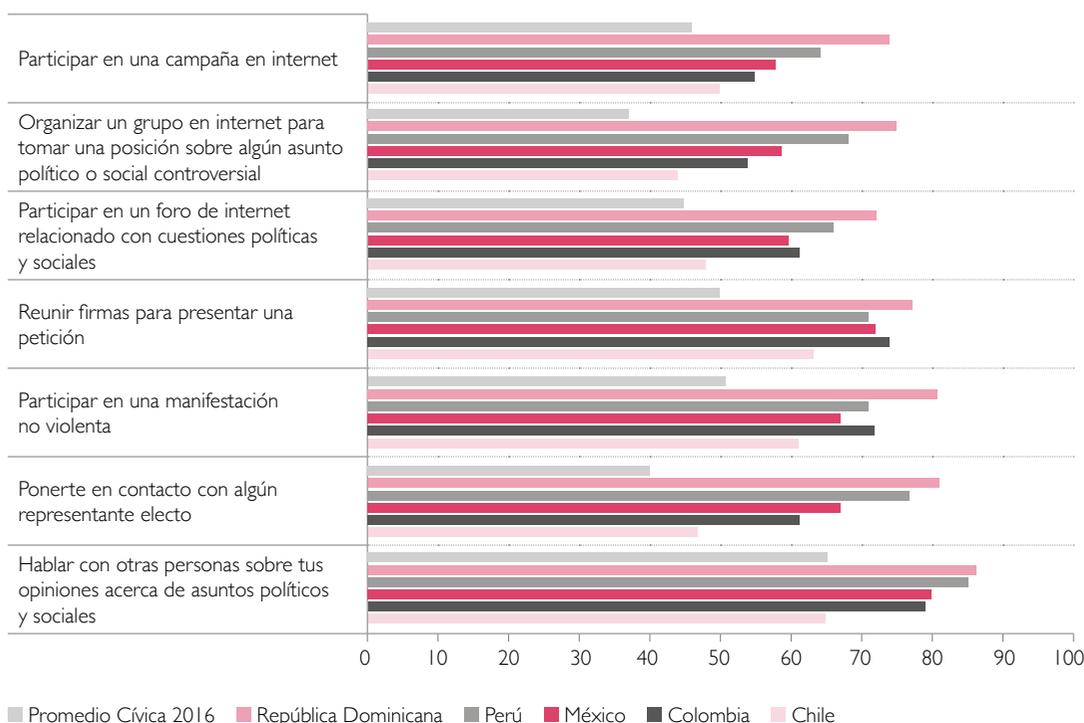
A continuación se enlistan las actividades legales y se anota entre paréntesis el promedio internacional de estudiantes que respondieron que harían eso definitiva o probablemente. Las actividades se organizan de mayor a menor porcentaje.

- *Hablar con otros sobre tus opiniones acerca de cuestiones políticas o problemas sociales* (65%). En esta actividad la participación va de 86% en República Dominicana a 43% en Bélgica. México obtiene 80% de respuesta, igual que Dinamarca.
- *Participar en una manifestación no violenta* (51%). El rango de participación se mueve entre 26% en Holanda y 81% en República Dominicana. México alcanza 67% en esta actividad.
- *Reunir firmas para presentar una petición* (50%). El país con porcentaje más bajo fue Dinamarca (25%) y el más alto es, nuevamente, República Dominicana (77%). México alcanza 72% de respuesta en esta actividad.
- *Participar en una campaña en internet* (46%). Los países que alcanzan mayores puntajes son República Dominicana (74%), Perú (64%) y Bulgaria (60%). México está significativamente por encima del promedio, con 58%.
- *Participar en un foro de internet relacionado con cuestiones políticas y sociales* (45%). República Dominicana obtiene el mayor puntaje (72%), sigue Perú (66%), así como China Taipéi y Colombia, ambas con el mismo porcentaje (61%). México obtiene 60%.
- *Ponerse en contacto con algún representante electo* (40%). Los tres países con mayor puntaje son latinoamericanos: República Dominicana (81%), Perú (77%) y México (67%).
- *Organizar un grupo en internet para tomar una posición sobre algún asunto político o social controversial* (37%). Los tres países con puntaje más alto también son latinoamericanos: República Dominicana (75%), Perú (65%) y México (59%).

Los países de América Latina están por encima del promedio internacional, con excepción de *hablar con otras personas sobre tus opiniones acerca de asuntos políticos y sociales*, acción en la que Chile reporta el mismo puntaje que el de Cívica 2016 (gráfica 4.6). También se observa que República Dominicana está muy por encima de los demás países de la región en todas las opciones.

La participación mediante internet y las redes sociales también es alta en la región. En los tres casos que involucran los medios digitales, Chile presenta los puntajes más bajos en América Latina.

Gráfica 4.6 Porcentaje de estudiantes que dijeron “seguro que haría esto” o “probablemente haría esto” (actividades legales) Cívica 2016. Comparativo de países de América Latina



Fuente: elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

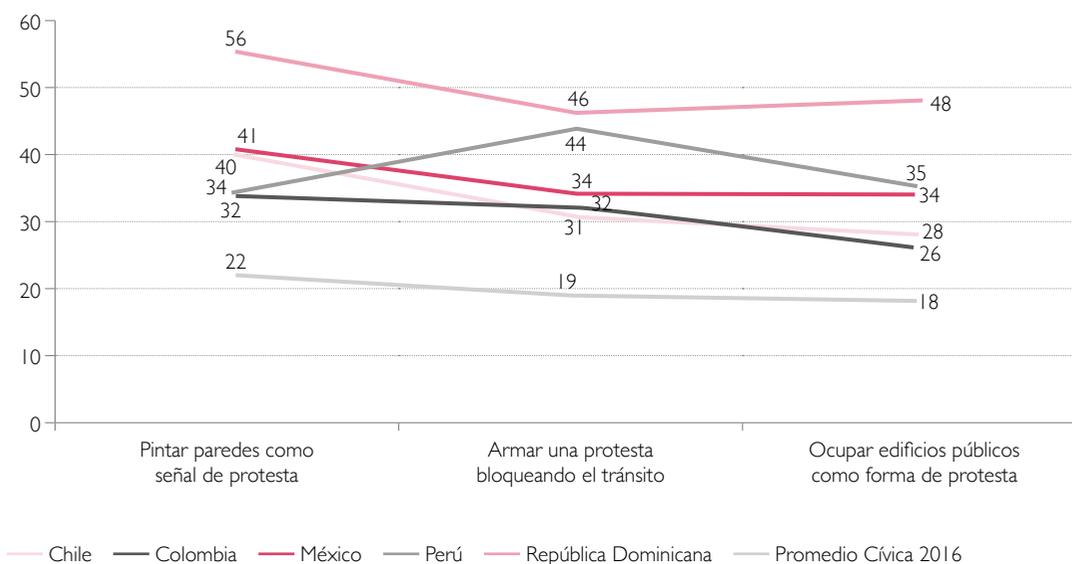
En esta lista se anota entre paréntesis el promedio de Cívica 2016 para la disposición a participar en actividades ilegales.

- *Pintar paredes como señal de protesta (22%)*. República Dominicana es el país con un puntaje más alto (56%) y Dinamarca con el más bajo (9%). México alcanza 41%, casi el doble del promedio internacional.
- *Organizar una protesta bloqueando el tránsito (19%)*. El puntaje más alto es el de República Dominicana (46) y el más bajo el de Suecia y Eslovenia (8%).
- *Ocupar edificios públicos como forma de protesta (18%)*. República Dominicana obtiene 48%, frente a 7% de Dinamarca.

En general se advierte una menor disposición a participar en el futuro en actividades ilegales que en las legales, pero los países de América Latina obtuvieron porcentajes más altos que el promedio internacional, particularmente República Dominicana y Perú (gráfica 4.7).

Se elaboraron dos escalas, una sobre la participación esperada en actividades legales para expresar opiniones, y otra sobre las de protesta ilegal. En la segunda escala, Bulgaria, Chile, Colombia, República Dominicana, México y Perú tuvieron puntajes promedio relativamente altos. Los de China Taipéi, Dinamarca y Finlandia fueron relativamente bajos.

Gráfica 4.7 Porcentaje de estudiantes que dijeron “seguro que haría esto” o “probablemente haría esto” (actividades ilegales) Cívica 2016. Comparativo de países de América Latina



Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

El porcentaje de los estudiantes mexicanos dispuestos a bloquear el tránsito o a ocupar edificios es de 34% en cada caso. Este dato sigue la tendencia reportada en el Informe País, donde 54% de los jóvenes de 18 a 24 años encuestados en México rechaza el cierre y bloqueo de calles, y 57% del total está algo en desacuerdo o muy en desacuerdo con la idea de que bloquear calles como una forma de protesta es un derecho. Los resultados sobre la toma de edificios o monumentos públicos son similares (Aziz *et al.*, 2014).

No obstante, el hecho de que en la región los estudiantes estén más dispuestos a involucrarse en estas actividades que en otras regiones invita a reflexionar sobre los elementos del contexto político y cultural de cada país. Toda actitud política corresponde a una pauta cultural previa; de esta manera, la participación en marchas, mítines, pintas, bloqueos y otras formas de protesta es producto de un comportamiento político anclado históricamente, que responde a un esquema de valores sedimentado en el grupo social (Heras, 2002).

Para comprender mejor esta respuesta de los jóvenes latinoamericanos, será necesario estudiar el impacto del debilitado sentido de eficacia política, la desconfianza en las instituciones públicas y en la misma democracia, así como los factores culturales que han legitimado estas formas ilegales de protestas. De manera particular, en nuestros países el grafiti se concibe como una actividad ilegal, como expresión del arte urbano y como un importante recurso de protesta social, inspirado en movimientos icónicos como el mayo francés del 68 o más recientemente los estenciles de Banksy. Aunque los bloqueos de vías públicas y las tomas edificios son rechazados por 4 de cada 10 mexicanos, según el Informe País estas acciones constituyen las formas de protesta más populares en México.

Volviendo a los datos de Cívica 2016, se observa muy poca diferencia por género y por nivel de conocimiento cívico en las expectativas de participación en actividades legales. Sin embargo,

los estudiantes que estaban bastante o muy interesados en temas políticos y sociales tuvieron puntajes significativamente más altos en la expectativa de participar en la escala de actividades legales en todos los países analizados.

En el caso de las actividades ilegales, se encontró que, con excepción de Chile, los hombres fueron más propensos que las mujeres a participar en actividades de protesta ilegales, lo mismo que los estudiantes con puntajes de conocimiento cívico por debajo del nivel B.

c) Expectativas de participación electoral en el futuro

La evidencia muestra que los jóvenes que esperan participar políticamente en el futuro tienen mayor probabilidad de hacerlo en comparación con quienes no tienen esa expectativa (Schulz et al., 2017). Por esa razón, en 2009 y en 2016 se midieron las intenciones de los estudiantes sobre dos tipos de participación esperada, la electoral y la asociada a las actividades políticas. El cuestionario de 2016 retoma y enriquece las preguntas de 2009.

Para medir la participación electoral esperada se plantean las siguientes actividades. En el paréntesis se anota el promedio de Cívica 2016 para “probablemente lo haría” y “sin duda haría esto”.

- *Votar en las elecciones locales* (85%). Italia (92%), China Taipéi (91%) y Noruega (91%) son los países con puntajes más altos; Chile es el más bajo (78%).
- *Votar en las elecciones nacionales* (85%). Dinamarca (94%), Suecia (93%) y Noruega (91%) tienen los puntajes más altos; Bulgaria (79%), Letonia (78%) y Estonia (77%) los más bajos.
- *Obtener información acerca de los candidatos antes de votar en una elección* (80%). Los países con los puntajes más altos son China Taipéi (92%), Italia (90%) y Colombia (89%). Los más bajos los obtienen Malta (72%) y Bélgica (Flandes) (71%).

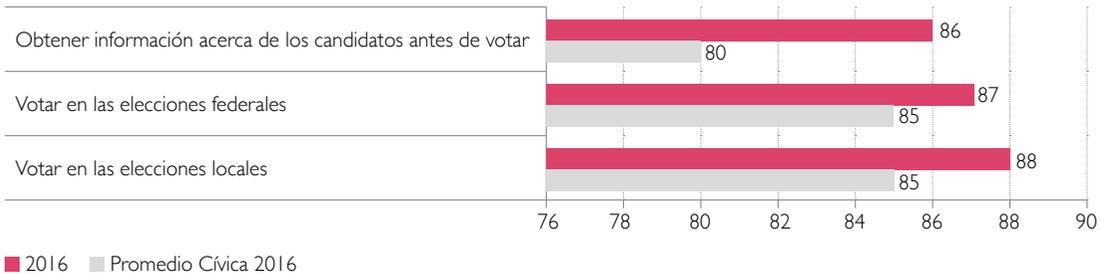
En los tres tipos de actividad México se encuentra significativamente por encima del promedio internacional (gráfica 4.8). Estos datos van en el mismo sentido que el reportado en la encuesta Cultura Política en los Jóvenes de México (Gómez, Tejera y Aguilar, 2013) en la que 91.4% de los jóvenes encuestados dice que sí votaría en las próximas elecciones.

Se construyó una escala de la intención de participación electoral. La comparación de las escalas de los dos ciclos arrojó los siguientes resultados:

- La intención de participación electoral aumentó de manera significativa en nueve países; los que tuvieron un mayor incremento fueron Dinamarca y Suecia. México es el único cuyo puntaje disminuye.
- En todos los países de Cívica 2016 las mujeres tuvieron puntajes significativamente mayores que los hombres en la escala de intención de participación electoral.
- Los estudiantes que estaban bastante o muy interesados en los asuntos políticos y sociales tuvieron puntajes de escala significativamente más altos que los menos interesados.

- En Cívica 2016 los estudiantes con niveles más altos de conocimiento cívico (en el nivel B o arriba) tuvieron puntajes significativamente más altos que los menos informados en la escala de intención de participación electoral.

Gráfica 4.8 Porcentajes de respuesta de probable participación electoral futura de estudiantes, “seguro que haré esto” o “probablemente haré esto” en México



Fuente: elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

d) Expectativas de participación política en el futuro

En Cívica 2016 se exploraron las probabilidades que tendrían los alumnos de participar, en el futuro, en las siguientes actividades. Entre paréntesis se muestran los promedios internacionales en las opciones “probablemente” y “seguro lo haría”. Se presentan en orden decreciente.

- *Ayudar a un candidato o a un partido político durante una campaña electoral* (44%). El rango de porcentajes por países para la primera actividad va de 75% en República Dominicana a 19% en Finlandia. México alcanza 59%, similar a Colombia, con 58%, ambos por encima del promedio de Cívica 2016.
- *Unirte a una organización por causa política o social* (34%). El rango va de 73% en República Dominicana a 14% en Finlandia y Bélgica (Flandes). México tiene 56%.
- *Afiliarte a un sindicato* (32%). Dinamarca (70%) y República Dominicana (67%) tienen el mayor puntaje; mientras que Bélgica (Flandes) (13%), el más bajo.
- *Afiliarte a un partido político* (26%). República Dominicana registra 67% y Estonia y Bélgica (Flandes) tienen el puntaje más bajo (12%).
- *Presentarse como candidato en las elecciones locales* (24%). República Dominicana tiene un alto puntaje (64%) que se distingue del resto de los países comunes. Finlandia (6%), Dinamarca (9%), Bélgica (Flandes) (11%) y Noruega (11%) registran puntajes más bajos.

En México no hubo cambios estadísticamente significativos, excepto en la afiliación a un partido político, opción que aumentó tres puntos porcentuales.

Datos relevantes y notas para la discusión

Diversos estudios nacionales (Gómez, Tejera y Aguilar, 2013; Secretaría de Gobernación, 2012; SEP, 2012) reportan un incremento de la desafección política de los jóvenes, la cual se manifiesta principalmente en el desinterés en ella y en los problemas sociales, en un debilitado sentido de eficacia política y en la disminución de la participación social, política y electoral. Esta desafección parece estar relacionada con el desencanto en las formas tradicionales de hacer política, ya que los jóvenes no confían en la política ni en los políticos, la membresía en organizaciones sociales, sindicales y políticas es imitada, pero se involucran y movilizan ante situaciones que demandan solidaridad y la defensa de los derechos humanos. Ejemplo de ello son las acciones de protesta en torno a injusticias y abusos, como la desaparición de los 43 estudiantes de Ayotzinapa, o el despliegue de acción colectiva organizada y solidaria tras el terremoto del 19 de septiembre.

Siguiendo a Ekman y Amnå (en Schulz et al., 2016, p. 73) el perfil de los jóvenes mexicanos reportado en Cívica 2016 podría ser el de ciudadanos “pasivos no comprometidos que pueden mantenerse informados y estar dispuestos a comprometerse si es necesario”, lo que implica que no han perdido la confianza en que pueden influir en las decisiones públicas y, por lo tanto, su lejanía de los procesos cívicos es reversible. Las respuestas de los estudiantes relativas al sentido de eficacia política, el interés en lo público y las intenciones de participar en el futuro confirman esta idea.

La televisión y las conversaciones con los padres son las fuentes que emplean los estudiantes mexicanos para mantenerse informados sobre los problemas políticos y sociales; pocos leen el periódico con ese propósito y de 2009 a 2016 disminuyó el uso de estas tres fuentes de información, incluso las conversaciones con los padres, lo que va en sentido opuesto a la mayoría de los países.

El uso de los medios virtuales para compartir información sobre temas políticos y sociales es menor al esperado. Quienes utilizan más estos medios con ese fin son los alumnos que expresan interés en asuntos cívicos.

Es más probable que los estudiantes mexicanos usen los medios tradicionales que los digitales o virtuales. Los programas de Formación Cívica y Ética promueven el uso creativo y ético de las redes sociales y de otros recursos como fuente de información y como ámbito de participación, pero a la luz de los resultados parece necesario fortalecer las capacidades para aprovechar estos medios, dar un uso ético y cívico, fortalecer las capacidades de la ciudadanía digital, así como procurar mayor equidad en el acceso a los dispositivos y a la conectividad en todo el país y en las distintas modalidades educativas.

Los jóvenes mexicanos discuten *un poco* más sobre asuntos políticos y sociales que en 2009, y mejoraron su sentido de autoeficacia ciudadana, el cual se refleja en la confianza para participar en actividades cívicas.

Las asociaciones entre el interés en asuntos políticos y sociales con los distintos rasgos del compromiso cívico invitan a fortalecer el currículo de educación ciudadana en México y los métodos empleados para su enseñanza, a fin de incentivar el interés por lo público y desmontar algunas de las causas de la desafección política.

La participación en las distintas actividades cívicas que se realizan en la escuela se incrementó ligeramente en México en el ciclo 2016 respecto del de 2009. Según los estudiantes y los directores, la actividad en la que más participan es en la votación para elegir representantes estudiantiles. Esto contrasta con el reporte de los directores sobre la poca apertura de las escuelas para la participación de los estudiantes y sus familias en la toma de decisiones, lo que sugiere la necesidad de revisar el papel que tienen en la práctica los representantes estudiantiles y otros órganos de participación en la vida escolar. También será necesario evaluar el impacto de que ésta ocurra sólo en términos formales en el sentido de autoeficacia ciudadana y en la valoración de la utilidad de participar en la escuela.

Las mujeres, los estudiantes que tienen interés en asuntos políticos o sociales y los estudiantes con niveles más altos de conocimiento cívico tienden a valorar más la participación en la escuela.

Según la disposición para participar en ciertas actividades cívicas dentro de la escuela, se puede afirmar que los estudiantes mexicanos se inclinan más por votar por otros o unirse a otros, que realizar acciones de mayor compromiso, como ser candidato, participar en debates o escribir artículos. Será necesario desplegar procesos formativos para que vislumbren la necesidad de involucrarse con un mayor protagonismo en el presente y en el futuro, apoyando a los demás, pero también impulsando acciones colectivas y proyectos de carácter social y político.

Cinco de cada diez estudiantes mexicanos piensan que en su salón de clase existe apertura para las discusiones porque los profesores los animan a expresar su opinión y a formular su punto de vista. Aunque esto es un indicador interesante para la formación ciudadana, parece necesario fortalecer la discusión por propia iniciativa de los jóvenes.

Los estudiantes mexicanos participan en actividades cívicas fuera de la escuela, principalmente a través de grupos de voluntarios. Casi no se vinculan a partidos políticos; sin embargo, tienen altas expectativas de participar en las elecciones. Éstas aumentaron desde 2009.

Los estudiantes mexicanos expresan su intención de involucrarse, en el futuro, en actividades legales, por encima de las ilegales, para expresar sus opiniones sobre un problema social o político. Particularmente prefieren “hablar con otros sobre sus opiniones sobre cuestiones políticas o sociales” y “reunir firmas para presentar una petición”. La participación a través de medios digitales es menor de la esperada, pero en todos los países de América Latina es mayor que el promedio de Cívica 2016.

Aunque la intención de participar en actividades ilegales es baja en México, los porcentajes de los países latinoamericanos son significativamente más altos que el promedio internacional en las tres situaciones que se estudian.

La disposición a la participación política en el futuro es importante para la construcción de ciudadanía porque los jóvenes son más proclives a actuar en el sentido de sus expectativas. El peso que tienen las actividades legales convencionales y no convencionales en las expectativas puede incrementar el compromiso cívico de los estudiantes, pero es necesario fortalecer la disposición para establecer contacto con los representantes populares y emplear los medios digitales para distintas formas de activismo social y político que se alimenten del protagonismo juvenil y del pensamiento crítico, característicos de una ciudadanía activa y digital. Experiencias de este tipo se pueden impulsar desde lo educativo.

Los hombres y los estudiantes con puntajes de conocimiento cívico por debajo del nivel B son los más propensos a participar en actividades ilegales. La elevada disposición de los estudiantes de los países latinoamericanos a involucrarse en ese tipo de actividades invita a pensar en la influencia de las prácticas políticas y culturales de sus sociedades, y a identificar los mecanismos formativos que pueden desalentarlas y motivar el uso de las instancias legales y legítimas de protesta social.

Los estudiantes mexicanos tienen expectativas de participación electoral por encima del promedio internacional. Casi 9 de cada 10 dicen que votarían en las elecciones federales y locales. Las mujeres, los que están interesados en asuntos políticos y sociales, así como aquellos con mayores puntajes en conocimiento cívico son más propensos a la participación electoral futura.

Actitudes de los estudiantes hacia temas relevantes de la sociedad

En este capítulo se presentan los principales resultados sobre las actitudes reportadas por los estudiantes en el cuestionario correspondiente, las cuales forman parte del ámbito afectivo-conductual.

En México, particularmente en la educación básica, la formación de actitudes se enmarca en principios y valores derivados de los derechos humanos y de la democracia. Dicha formación ha transitado desde una perspectiva prescriptiva, formal, nacionalista y con un enfoque fundamentalmente heterónomo, hacia una que promueve la construcción de la autonomía moral, sin dejar de promover el amor a la patria y el respeto a las leyes e instituciones de gobierno. Desde finales del siglo XX y comienzos del XXI, la dimensión moral de la educación ciudadana adquirió un papel protagónico en el marco de un currículo orientado al desarrollo de competencias cívicas y éticas, cuyo aprendizaje debía encarnarse en prácticas ciudadanas democráticas en la escuela. Estos planteamientos demandaron procesos de enseñanza orientados al desarrollo moral, el razonamiento y la perspectiva crítica de la realidad, a partir de sus experiencias de convivencia cotidiana.

En el marco de referencia del estudio Cívica 2016, las *actitudes* se definen como los juicios o las valoraciones hacia ideas, personas, objetos, eventos, situaciones y relaciones (Schulz *et al.*, 2016). Incluyen respuestas enfocadas hacia aspectos específicos que pueden cambiar en el tiempo, así como otras que reflejan creencias más amplias y profundamente arraigadas, que perduran en periodos más largos. Por ello, una persona puede sostener actitudes contradictorias entre sí.

La pregunta del marco de referencia que orientó la exploración de las actitudes de los estudiantes fue: ¿qué creencias tienen los estudiantes de los países participantes acerca de temas cívicos importantes en la sociedad moderna y cuáles son los factores que influyen en su variación entre países? (Schulz *et al.*, 2016). De ésta se derivan las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las creencias de los estudiantes en relación con diferentes principios que subyacen a la sociedad? El análisis se centra en lo que es bueno o malo para la democracia, en sus

percepciones sobre lo que constituye el buen comportamiento ciudadano, así como en su respaldo a la equidad de género y a la igualdad de derechos para todos los grupos étnicos y raciales en su sociedad.

- ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes sobre sus comunidades y sociedades? El análisis se dirige tanto a sus creencias sobre los desafíos para el futuro del mundo como a sus percepciones sobre la gravedad de estas amenazas. Esto indica su nivel personal de preocupación y conciencia sobre cuestiones globales.
- ¿Qué actitudes presentan los estudiantes hacia las instituciones ciudadanas y la sociedad? El análisis aborda sus percepciones acerca de grupos ciudadanos, instituciones y fuentes de información, así como el grado en que respaldan la influencia de la religión en la sociedad. Esto último se incluye debido a la evidencia de la asociación de la tradición religiosa y la asistencia a la iglesia con la participación cívica (Schulz *et al.*, 2010, pp. 107-113; Storm, 2015).
- ¿Qué cambios se aprecian en las creencias de los estudiantes desde 2009?

Tomando como referencia el análisis realizado por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA, por sus siglas en inglés), se describe la tendencia de respuesta de las actitudes de los estudiantes mexicanos en los siguientes rubros: actitudes hacia la democracia y la ciudadanía; actitudes hacia los principios cívicos, y la percepción sobre asuntos globales.

En el marco de referencia para Cívica 2016 (Schulz *et al.*, 2016), los principios cívicos constituyen uno de los dominios de contenido, enfocado en los fundamentos éticos compartidos en la sociedad. Éstos incluyen principios relacionados con la democracia:

- *Equidad*: todas las personas tienen derecho de ser tratadas de manera correcta y justa. Proteger y promover la equidad es esencial para lograr paz, armonía y productividad dentro y entre las comunidades.
- *Libertad* de creencia, de expresión, de la inseguridad y de la pobreza.
- *Sentido de comunidad*: sentido de pertenencia, de asociación y de una visión común entre individuos y comunidades en una sociedad.
- *Estado de Derecho*: aplicación equitativa y justa de la ley a todos, separación de los poderes y transparencia, supremacía de la ley, seguridad jurídica y participación en la toma de decisiones (Schulz *et al.*, 2016).

Actitudes de los alumnos hacia la democracia y la ciudadanía

El cuestionario incluyó ítems para explorar las creencias de los jóvenes sobre lo que constituye una sociedad democrática.

a) Lo que es bueno o malo para la democracia

Se solicitó a los estudiantes expresar su valoración sobre diversas situaciones, a fin de señalar si las consideraban buenas, malas, o ni buenas ni malas para la democracia.

El nepotismo debilita a la democracia, ya que merma la confianza en las instituciones, en la transparencia, así como la percepción de legalidad y eficacia del sector público. Para explorar la percepción de los estudiantes sobre este aspecto, se incluye en el cuestionario la situación *los líderes políticos dan trabajo en el gobierno a sus familiares*. El promedio internacional de estudiantes que consideraron este rasgo como malo para la democracia fue de 44%. China Taipéi (74%), Finlandia (63%) y Holanda (57%) fueron los países con promedios más altos; los más bajos se presentaron en América Latina: Perú (28%), Colombia (21%) y República Dominicana (13%), donde 54% considera incluso que es bueno para la democracia que los gobernantes den trabajo a sus familiares. En México 29% lo consideró malo y 47% respondió que no era bueno ni malo (tabla 5.1). La escasa valoración de la nocividad de este rasgo para la democracia en los estudiantes latinoamericanos puede dar cuenta de prácticas políticas que se han normalizado, como el compadrazgo y el nepotismo, ante los cuales parece prevalecer una actitud de indiferencia (47%).

Tabla 5.1 Percepción de los estudiantes a situaciones que se consideran malas para la democracia en el sentido de que la debilitan

País	Los líderes políticos dan trabajo en el gobierno a sus familiares			Una empresa o un gobierno es propietario de todos los periódicos de un país			La policía tiene derecho a retener en la cárcel a las personas sospechosas de amenazar la seguridad nacional sin juicio previo			El gobierno influye en las decisiones de los tribunales de justicia		
	% Bueno	% Ni bueno ni malo	% Malo	% Bueno	% Ni bueno ni malo	% Malo	% Bueno	% Ni bueno ni malo	% Malo	% Bueno	% Ni bueno ni malo	% Malo
Chile	18	42	40	11	44	45	23	32	44	23	46	31
Colombia	28	51	21	9	44	47	28	32	40	26	50	24
México	25	47	29	13	50	37	35	35	30	30	48	21
Perú	29	43	28	14	43	42	34	34	32	32	49	19
República Dominicana	54	33	13	19	40	42	42	27	31	43	37	20
Promedio Cívica 2016	17	39	44	11	37	52	30	37	33	21	43	35

Nota: Los números en negritas indican que los porcentajes son significativamente mayores que su categoría opuesta ("bueno" frente a "malo").

Fuente: Elaboración propia a partir de Schulz *et al.* (2017, pp. 112-115).

El hecho de que *una empresa o un gobierno sea propietario de todos los periódicos de un país* es nocivo para la democracia porque limita el derecho a la libre expresión y el pluralismo. En el promedio internacional así lo considera 52% de los estudiantes, mientras que en México 37% la calificó de esa manera. Este dato coloca a nuestro país como el promedio más bajo de Cívica 2016 y como un sitio donde predomina una percepción limitada de la importancia de la libertad de expresión en los medios de comunicación, el pluralismo y el derecho a la información para la vida democrática de un país.

Gobiernos poco democráticos han utilizado la idea de la amenaza a la seguridad nacional para detener y juzgar a ciudadanos sin el debido proceso y sin respetar los derechos humanos, lo que debilita la democracia. Esta situación se explora mediante la expresión *la policía tiene derecho a retener en la cárcel a las personas sospechosas de amenazar la seguridad nacional sin juicio previo*. En el promedio de Cívica 2016, 33% de los estudiantes califica esta situación como mala y en México lo hace 30% de ellos. Este porcentaje es menor que el otorgado a “buena” y “ni mala ni buena”. Nos preguntamos si el clima de violencia e inseguridad que prevalece en nuestro país influye en esta postura ambigua de indefinición ante el dilema de defender los derechos humanos y el debido proceso o asegurar la seguridad nacional.

La división de poderes y la independencia de las autoridades responsables de la aplicación de justicia son rasgos de un régimen democrático, y por ello se considera malo para la democracia que el *gobierno influya en las decisiones de los tribunales de justicia*. Tanto en el promedio de Cívica 2016 como en el de México los estudiantes se inclinan por adoptar una posición neutral —ni buena ni mala— con 43 y 48%, respectivamente; y en contra de lo esperado, junto con Perú y República Dominicana, México se caracteriza por considerar este rasgo como bueno para la democracia. Este dato lleva a preguntar por la pertinencia de la manera en que se aborda, en el currículo, el tema de la división de poderes, ya que este contenido se estudia desde la escuela primaria y por ello se esperaría una respuesta que considere claramente malo para la democracia la falta de independencia del poder judicial respecto al ejecutivo. Asimismo, parece necesario fortalecer el pensamiento crítico frente a la tradición presidencialista de los tres países de la región, que dan por bueno un aspecto nocivo para la democracia.

Ninguno de los cuatro rasgos es considerado por los estudiantes mexicanos como claramente malo para la democracia (gráfica 5.1). Para comprender este dato conviene recordar que la mayoría de ellos se ubicó en niveles bajos de conocimiento cívico, por lo que no se encuentran en condiciones de realizar las inferencias y las conexiones planteadas en el cuestionario. De este modo, aunque conozcan el principio de división de poderes, no pueden relacionar su ausencia como un hecho que perjudica a un Estado de derecho democrático.

En la tabla 5.2 se presentan los resultados para las situaciones que se consideran *buenas para la democracia*, las cuales aluden a la libertad, la participación ciudadana y condiciones de igualdad.

Para la situación *se permite que las personas critiquen al gobierno públicamente*, el promedio internacional de estudiantes que lo consideran bueno para la democracia es de 38%. En este rubro, los porcentajes más altos los obtuvieron Bélgica (Flandes) (55%), Holanda (54%) y Finlandia (53%); el más bajo en todos los países participantes fue el de los estudiantes mexicanos. El 20% considera que es bueno criticar al gobierno de manera pública y 38% valora esta actitud como algo malo para la democracia (tabla 5.2). La opinión de los alumnos mexicanos evidencia la escasa valoración de la crítica como un elemento de la vida democrática, aspecto que involucra tanto el nivel de conocimiento cívico, las competencias cognitivas vinculadas con el pensamiento crítico, así como las oportunidades de participación y deliberación que tienen lugar en la escuela y en el aula.

Tabla 5.2 Percepción de los estudiantes sobre situaciones que se consideran *buenas* para la democracia, Cívica 2016

País	Se permite que las personas critiquen al gobierno públicamente			Todos los ciudadanos mayores de edad tienen derecho a elegir a sus representantes			Se permite a las personas protestar si creen que una ley es injusta			Las diferencias entre los ingresos de los pobres y los ricos son mínimas			Todos los grupos étnicos del país tienen los mismos derechos		
	% Bueno	% Ni bueno ni malo	% Malo	% Bueno	% Ni bueno ni malo	% Malo	% Bueno	% Ni bueno ni malo	% Malo	% Bueno	% Ni bueno ni malo	% Malo	% Bueno	% Ni bueno ni malo	% Malo
Bélgica (Flandes)	55	38	7	88	10	2	51	40	9	43	36	21	61	33	6
Bulgaria	35	42	23	76	18	6	69	22	8	31	41	28	58	27	15
Chile	43	41	16	78	18	4	63	28	9	26	40	34	60	32	8
China Taipéi	37	24	39	82	15	3	63	16	21	53	33	15	80	17	3
Colombia	28	38	34	86	12	3	68	22	10	20	47	33	64	30	6
Croacia	43	41	16	86	12	2	60	32	7	38	35	27	71	25	4
Dinamarca	39	43	18	84	13	2	69	25	6	30	52	18	60	34	6
Eslovenia	38	42	20	84	13	3	60	30	10	44	32	24	72	23	5
Estonia	31	40	29	80	16	4	59	27	14	43	39	18	65	30	5
Federación Rusa	36	37	28	79	16	5	58	29	12	36	47	18	64	30	7
Finlandia	53	40	7	82	17	2	59	35	6	43	46	12	64	33	3
Holanda	54	38	8	86	11	3	59	34	7	50	35	15	59	34	7
Italia	39	36	25	81	14	5	64	24	12	53	34	13	73	20	7
Letonia	27	38	35	71	23	6	52	29	19	30	50	19	46	45	9
Lituania	35	32	34	76	18	6	63	19	18	28	46	26	63	28	8
Malta	35	42	23	66	28	7	66	27	7	33	40	27	58	33	9
México	20	42	38	72	23	4	57	32	11	23	48	28	69	26	5
Noruega	43	39	19	75	21	3	70	24	6	36	44	20	68	28	4
Perú	28	39	32	80	17	4	64	26	10	22	45	33	72	23	5
República Dominicana	23	30	47	81	15	4	66	24	11	31	43	26	66	27	7
Suecia	52	34	14	83	13	5	77	19	4	39	45	16	69	27	4
Promedio Cívica 2016	38	38	24	80	16	4	63	27	10	36	42	22	65	29	6

Nota: Los números en negritas indican que los porcentajes son significativamente mayores que su categoría opuesta (“bueno” frente a “malo”).
Fuente: Elaboración propia a partir de Schulz et al. (2017, pp. 112-115).

De acuerdo con Schulz y colaboradores, los estudiantes de los países donde se considera que es malo para la democracia criticar a los gobiernos son herederos de una visión autoritaria sobre la manera en que deben funcionar las democracias (Schulz et al., 2017, p. 111). En México la tradición presidencialista y la herencia autoritaria se conjugan con la violación al derecho a la libertad de expresión y a los derechos políticos vinculados con el ejercicio del disenso y la protesta social. Estas condiciones se condensan, por ejemplo, en la violencia hacia periodistas, ambientalistas y defensores de derechos humanos, así como en estructuras escolares cerradas a la participación y al cuestionamiento de la autoridad. Además, los estudiantes que consideran nocivo criticar al gobierno mostraron un promedio bajo de conocimiento cívico.

El promedio de Cívica 2016 indica que 80% de los estudiantes consideró positiva para la democracia la situación *todos los ciudadanos mayores de edad tienen derecho a elegir a sus representantes*. Bélgica (Flandes) (88%), Colombia (86%), Holanda (86%) y Croacia (86%) obtienen los puntajes más altos.

En México, el porcentaje de los estudiantes que así consideran este rasgo (72%) fue significativamente menor que el promedio internacional, y se encuentra por debajo de los demás países de la región. El currículo de Formación Cívica y Ética incluye, desde la educación primaria, contenidos escolares que abordan este rasgo de la democracia y valoran la importancia del ejercicio del voto para la vida democrática. Es evidente que el estudio formal de este tema no es suficiente para la valoración y la apropiación de este derecho, en el marco de un país que vive permanentemente con la sospecha de fraude electoral, y donde los mecanismos de representatividad estudiantil y ejercicio del voto en el entorno escolar suelen decantar en simulacros y actividades formales sin impacto real.

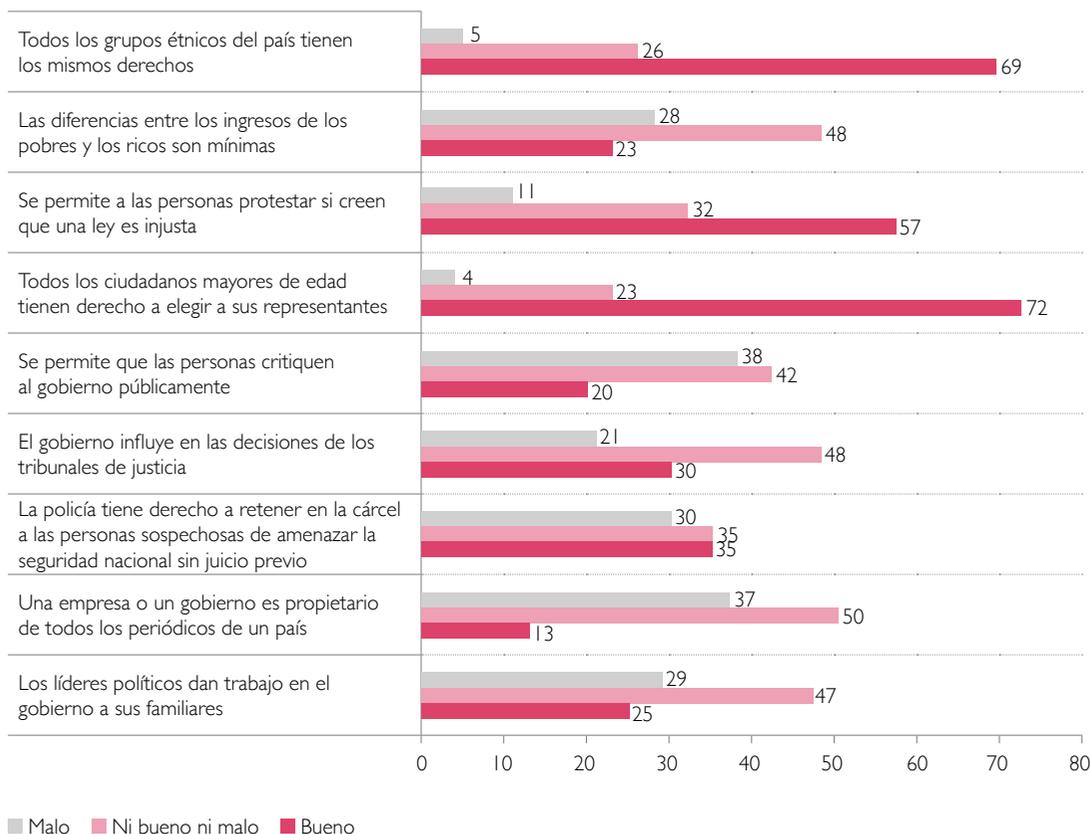
El porcentaje de estudiantes mexicanos que consideró como bueno para la democracia que *se permita a las personas protestar si creen que una ley es injusta* fue de 57%, 5 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016 (63%). Esta opinión es más frecuente en México en comparación con el porcentaje obtenido en la situación *se permite que las personas critiquen al gobierno públicamente*. Esto hace pensar que la protesta pública no se concibe como una forma de crítica a quienes elaboran, ejecutan o aplican las leyes.

La situación *las diferencias entre los ingresos de los pobres y los ricos son mínimas* se considera buena para la democracia porque alude a la igualdad económica y a las condiciones de la equidad. En promedio, 36% de los estudiantes participantes en la prueba internacional así la calificó y 42% optó por una opinión neutral. Los estudiantes de Italia y China Taipéi son los que más claramente consideran la igualdad económica como condición que favorece a la democracia, ambos con 53%. Las respuestas de los jóvenes mexicanos marcan una tendencia contraria, pues es mayor el porcentaje de quienes consideran esta una situación mala para la democracia (28%) que quienes la consideran buena (23%). Colombia, Chile y Perú, países con marcada desigualdad social y económica, siguen la misma tendencia que México, ya que son más los estudiantes que consideran que la igualdad es mala para la democracia.

El reconocimiento y la valoración de la diversidad fortalecen la democracia pues constituye la base de principios como el pluralismo y la igualdad en el ejercicio pleno de los derechos. Por esta razón se incluye la situación *todos los grupos étnicos del país tienen los mismos derechos*, la cual fue considerada como buena para la democracia por 65% de los estudiantes de Cívica 2016 en promedio. China Taipéi (80%), Italia (73%), Perú (72%) y Eslovenia (72%) obtuvieron los promedios más altos. En México este porcentaje fue mayor (69%) que el promedio internacional. Este rasgo, junto con el derecho a elegir representantes y a protestar ante una ley injusta, son los tres que los estudiantes mexicanos consideran, en promedio, como claramente buenos para la democracia (gráfica 5.1).

Gráfica 5.1

Percepción de los estudiantes mexicanos sobre situaciones que se consideran *buenas, ni buenas ni malas o malas* para la democracia. Cívica 2016



Fuente: Elaboración propia a partir de Schulz et al. (2017, pp. 112-115).

En varios rasgos, las percepciones de un alto porcentaje de estudiantes mexicanos son contrarias al espíritu de la democracia, pues consideran como malos los que son positivos, como la igualdad económica y social o criticar públicamente al gobierno. En sentido contrario, una tercera parte considera bueno que el gobierno (el ejecutivo) influya en el poder judicial o que se violenten los derechos humanos y el debido proceso para mantener la seguridad nacional.

En 6 de los 9 casos prevalece la postura neutral, dato que invita a pensar en la urgencia de fortalecer los procesos de construcción del pensamiento crítico y el posicionamiento ético en la formación ciudadana. No poder discernir cuáles aspectos son positivos y cuáles negativos para la democracia limita a los estudiantes mexicanos en el ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y comprometida, ya que lo mismo aceptarán violaciones sistemáticas a los derechos humanos que la violación a la libertad de expresión o el nepotismo y la corrupción.

b) Percepciones sobre el comportamiento ciudadano

En el marco de referencia de Cívica se reconoce que las percepciones de los jóvenes sobre lo que significa ser un ciudadano responsable son importantes para sus actitudes hacia la sociedad.

Como resultado de los estudios pioneros en este campo (Torney-Purta, Lehmann, Oswald, y Schulz, 2001) se definieron rasgos de una ciudadanía convencional, vinculada a movimientos sociales y responsable, y se pidió a los estudiantes que calificaran su importancia. En la tabla 5.3 se enlistan las opciones y se anota entre paréntesis el promedio internacional para bastante o muy importante. Se presentan en orden descendente.

Tabla 5.3 Porcentaje de estudiantes que consideraron bastante o muy importante distintos rasgos del comportamiento ciudadano, Cívica 2016

Ciudadanía convencional	Ciudadanía vinculada con movimientos sociales	Ciudadanía responsable
<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar respeto a los representantes del gobierno (84%) • Votar en cada elección nacional (81%) • Aprender sobre la historia del país (79%) • Informarse sobre cuestiones políticas en el periódico, en la radio, en la televisión o en internet (76%) • Participar en discusiones políticas (44%) • Formar parte de un partido político (32%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en actividades para proteger el medio ambiente (86%) • Tomar parte en actividades de promoción de derechos humanos (84%) • Participar en actividades para beneficiar a las personas en la comunidad local (82%) • Participación pacífica en protestas contra leyes que se consideran injustas (62%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar los derechos de otros a tener sus propias opiniones (95%) • Apoyar a personas que están peor que tú (95%) • Asegurar el bienestar económico de sus familias (94%) • Obedecer siempre la ley (92%) • Hacer esfuerzos personales para proteger los recursos naturales (89%) • Trabajar duro (85%) • Participar en actividades para ayudar a la gente de países menos desarrollados (81%)

Fuente: Schulz et al. (2017, p. 116).

República Dominicana, Italia, México y Perú son los países con mayor número de estudiantes que señala la importancia de la ciudadanía convencional; en Bulgaria, Colombia, Colombia, República Dominicana, Italia y México, los estudiantes consideran como bastante o muy importante los rasgos de la ciudadanía vinculada con los movimientos sociales.

Actitudes hacia los principios cívicos

Cívica 2016 explora las actitudes de los estudiantes hacia los principios cívicos, tanto en el cuestionario internacional como en los regionales para Europa y América Latina. Se incluyen las actitudes hacia la igualdad de oportunidades de todas las personas, independientemente de su género, origen y nacionalidad, las cuales son parte de la vida democrática. Se enfatiza la importancia de la equidad y el respeto a la diversidad, en especial las actitudes hacia la igualdad de género y las creencias de los estudiantes sobre los derechos políticos de las mujeres.

Actitudes hacia la equidad de género

El cuestionario para estudiantes de Cívica 2016 incluye una serie de ítems para medir las actitudes positivas de los estudiantes hacia la equidad de género, los cuales se enlistan a continuación, y entre paréntesis se anota el dato más relevante del promedio internacional.

- Los hombres y las mujeres deberían tener las mismas oportunidades para tomar parte en el gobierno (75% de acuerdo).
- Los hombres y las mujeres deben tener los mismos derechos en todos los sentidos (72% totalmente de acuerdo).
- Las mujeres deben mantenerse fuera de la política (55% fuertemente en desacuerdo).
- Cuando no hay muchos trabajos disponibles, los hombres deberían tener más derecho al trabajo que las mujeres (50% muy en desacuerdo).
- Hombres y mujeres deberían recibir el mismo salario cuando están haciendo los mismos trabajos (71% fuertemente de acuerdo).
- Los hombres están mejor calificados para ser líderes políticos que las mujeres (46% fuertemente en desacuerdo).

A partir de ellos se construyó una escala de igualdad de género que refleja las actitudes más positivas hacia este rubro y que es comparable con la encuesta de 2009. En general los estudiantes se muestran de acuerdo con las declaraciones que implican igualdad, y en desacuerdo con las que aluden a la desigualdad.

Los puntajes más altos en equidad de género se registraron en China Taipéi, Dinamarca, Finlandia, Noruega y Suecia, países con mayor conocimiento cívico. Bulgaria, República Dominicana, Letonia, México y la Federación Rusa reportan los más bajos.

Entre los dos ciclos se observan aumentos estadísticamente significativos en Bélgica (Flandes), Dinamarca, Estonia, Finlandia, Italia, Malta, Noruega y Suecia. Entre los países latinoamericanos, Chile es el único que en ambos ciclos tiene un promedio significativamente más alto que el de los países comunes, y que además muestra un incremento, al igual que Colombia, aunque no es significativo. Los demás países latinoamericanos se mantienen en los dos ciclos por debajo del promedio. México y República Dominicana reportan variaciones mínimas, tendencia consistente a la observada en la mayoría de los participantes (tabla 5.4).

Tabla 5.4 Puntaje nacional promedio en la escala que indica el respaldo de los estudiantes a la equidad de género. Países latinoamericanos. Comparativo 2009 y 2016

País	2016		2009	Diferencia
Chile	52	△	51	1.1
Colombia	50	▽	49	1.0
México	45	▼	45	-0.2
Perú	49	▽	np	-
República Dominicana	44	▼	44	0.8
Promedio Cívica 2016	51			
Promedio países comunes	51		50	1.2

△ Diferencia significativa de menos de 3 puntos por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 3 puntos por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 3 puntos por debajo del promedio de Cívica 2016.

np: No participó.

Fuente: Schulz *et al.* (2017, p. 126).

Las asociaciones encontradas confirman que las mujeres tienden a ser más comprensivas de la igualdad de género que los hombres, y que los estudiantes con mayores niveles de conocimiento cívico expresan actitudes más positivas. Asimismo, los resultados indican que los jóvenes con al menos un padre con un título universitario muestran actitudes más favorables sobre la igualdad de derechos entre mujeres y hombres (Schulz *et al.*, 2017).

a) Actitudes hacia la equidad y la diversidad étnica

Otro aspecto importante del respeto de los estudiantes por la equidad y la tolerancia es étnico y racial. En muchos países, las encuestas de adultos muestran percepciones de altos niveles persistentes de discriminación étnica y racial (Chong y Ñopo, 2007; Comisión Europea, 2012; Ñopo, Chong y Moro, 2010). Estudios previos de la IEA han medido las actitudes de los estudiantes hacia la igualdad de derechos y oportunidades para todos los grupos étnicos y raciales en la sociedad. El cuestionario para estudiantes de Cívica 2016 incluyó los siguientes ítems a fin de medir el apoyo a la igualdad de derechos para todos los grupos étnicos en su país. Entre paréntesis se anotan los porcentajes más altos que reflejan actitudes positivas hacia la igualdad.

- Todos los grupos étnicos deberían tener las mismas oportunidades de obtener una buena educación (62% muy de acuerdo).
- Todos los grupos étnicos deberían tener la misma oportunidad de obtener buenos trabajos (57% muy de acuerdo).
- En las escuelas se debe enseñar a los alumnos a respetar a todos los grupos étnicos (57% fuertemente de acuerdo).
- Se debe alentar a los miembros de todos los grupos étnicos a postularse para las elecciones políticas (31% muy de acuerdo).
- Los miembros de todos los grupos étnicos deben tener los mismos derechos y responsabilidades (59% fuertemente de acuerdo).

Se construyó una escala relativa a la igualdad de derechos para todos los grupos étnicos que permite comparar los datos de ambos ciclos. En Cívica 2016 Chile, China Taipéi y Suecia registraron la puntuación más alta; Bulgaria, Letonia y Holanda obtuvieron las más bajas. Se advierte un incremento entre los ciclos en todos los países comunes, con excepción de Bulgaria. Las mujeres, los estudiantes con al menos un padre con un título universitario y los que obtuvieron mayores niveles de conocimiento cívico son más propensos a tener actitudes positivas hacia la igualdad de derechos para todos los grupos étnicos (Schulz *et al.*, 2017).

Los países latinoamericanos se encuentran dentro de los ocho que tienen mayor apoyo a la igualdad de derechos para los distintos grupos étnicos y muestran un aumento significativo entre ambos ciclos, con excepción de Perú, que no participó en 2009. República Dominicana tuvo el incremento más importante en la región y Chile es el que presenta un mayor respaldo de los estudiantes hacia la igualdad de derechos para todos los grupos étnicos (tabla 5.5).

Tabla 5.5 Puntaje nacional promedio en la escala que indica el respaldo de los estudiantes a la igualdad de derechos para todos los grupos étnicos. Países latinoamericanos. Comparativo 2009 y 2016

País	2016		2009	Diferencia
Chile	57	▲	54	2.1
Colombia	54	△	53	1.0
México	55	△	52	2.5
Perú	54	△	np	-
República Dominicana	54	△	51	3.1
Promedio Cívica 2016	53			
Países comunes 2016	53		50	2.7

▲ Diferencia significativa de más de 3 puntos por arriba del promedio de Cívica 2016.
 △ Diferencia significativa de menos de 3 puntos por arriba del promedio de Cívica 2016.
 np: No participó.

Fuente: Schulz *et al.* (2017, p. 128).

Percepciones de los estudiantes sobre asuntos globales

El impacto de la actividad humana sobre el medio ambiente, así como la pobreza, el hambre, las guerras o la sobrepoblación, constituyen temas clave en los debates sobre el futuro desarrollo político, social y económico del mundo, por lo que la sensibilización respecto del desarrollo sustentable parece ser un rasgo de la ciudadanía responsable y, junto con otros asuntos globales, son de interés para los jóvenes (Schulz *et al.*, 2017). En sintonía con el objetivo 4 y en particular con la meta 4.7 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), relativa a la sustentabilidad y la construcción de una ciudadanía global de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (UNESCO, 2015), algunos países han incluido estos temas en sus propuestas educativas a fin de ampliar la perspectiva de los jóvenes más allá de sus contextos nacionales.

En el cuestionario del estudiante de Cívica 2016 se incluyeron preguntas para conocer la conciencia y la preocupación por los problemas globales, en el marco de la ciudadanía global y el desarrollo sustentable (Schulz *et al.*, 2016). Los estudiantes opinaron sobre el nivel de gravedad —en gran medida, de manera moderada, hasta cierto punto y nada en absoluto— que perciben sobre asuntos que podrían ser amenazas para el mundo.

Cinco de cada diez estudiantes, en el promedio internacional, consideraron como grandes amenazas para el futuro del mundo los problemas incluidos en la tabla 5.6. Las tres amenazas señaladas por un mayor porcentaje de estudiantes a nivel internacional fueron la contaminación (76%), el terrorismo (66%) y la escasez de agua (65%). Para los estudiantes mexicanos fueron la contaminación (83%), la escasez de agua (74%) y la escasez de alimentos (69%). Estos porcentajes fueron significativamente superiores a los del promedio de Cívica 2016.

Tabla 5.6 Porcentajes de estudiantes que piensan que algunos asuntos globales son una fuerte amenaza para el futuro del mundo

País	Contaminación		Terrorismo		Escasez de agua		Escasez de alimentos		Enfermedades infecciosas		Cambio climático		Pobreza	
Chile	88	▲	71	△	85	▲	83	▲	74	▲	63	△	73	▲
Colombia	90	▲	65		88	▲	82	▲	73	▲	77	▲	66	▲
México	83	△	58	▽	74	△	69	△	66	△	56		65	▲
Perú	82	△	68		69	△	60	▽	66	△	47	▽	48	▽
República Dominicana	74		52	▼	59	▽	54	▽	55	▽	42	▼	56	△
Promedio Cívica 2016	76		66		65		62		59		55		53	

▲ Más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Porcentaje significativamente superior al promedio de Cívica 2016.

▽ Porcentaje significativamente inferior al promedio de Cívica 2016.

▼ Más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: Schulz et al. (2017, p. 131).

Los estudiantes de República Dominicana tienen una percepción baja del riesgo del terrorismo, la escasez de agua, la escasez de alimentos, las enfermedades infecciosas y el cambio climático. Colombia y Chile tienen una mayor percepción de las amenazas para el futuro del mundo.

Los problemas que se incluyen en la tabla 5.7 fueron calificados por el promedio de los estudiantes como una amenaza moderada. En el promedio de Cívica 2016 casi la mitad indicó así al crimen, aunque hubo variaciones considerables en los porcentajes entre los países. En México, claramente marcado por altos índices de criminalidad e inseguridad, 65% de los estudiantes lo consideró una amenaza mundial moderada, y 57% califica así a los conflictos violentos. Los demás países que consideraron al crimen como una amenaza para el futuro del mundo enfrentan problemas de criminalidad. Menos de un tercio de los estudiantes de Bélgica (Flandes), Dinamarca, Finlandia, Holanda, Noruega y Suecia lo consideró como una amenaza y son países con bajos índices de crímenes. En este rubro, el promedio de Cívica fue de 46%.

La crisis financiera mundial, la escasez de energía y el desempleo fueron consideradas como amenazas moderadas para el futuro mundial por un poco más de 40% de los estudiantes de todos los países. Como se observa en la tabla, en México los porcentajes para estas amenazas superan el promedio internacional, lo que revela la preocupación de los jóvenes sobre el futuro. La sobrepoblación fue la amenaza moderada con menor porcentaje en el promedio de Cívica 2016 con 39%. México, con 52%, está entre los países con porcentaje alto.

Chile, Colombia y México reportan puntajes significativamente más altos que el promedio internacional en todos los asuntos explorados. Es bajo el porcentaje de los estudiantes de Perú que ven como amenaza la crisis financiera global, la escasez de energía o la sobrepoblación. Las diferencias en la percepción de los jóvenes mexicanos sobre los asuntos que representan amenaza para el futuro del mundo son significativas en todos los casos, salvo en el cambio climático.

Tabla 5.7 Porcentajes de estudiantes que piensan que algunos asuntos globales son una amenaza moderada para el futuro del mundo

País	Crimen	Conflictos violentos	Crisis financiera global	Escasez de energía	Desempleo	Sobrepoblación
Chile	75 ▲	67 ▲	59 ▲	63 ▲	58 ▲	53 ▲
Colombia	70 ▲	68 ▲	61 ▲	61 ▲	55 ▲	47 △
México	65 ▲	57 ▲	55 ▲	51 △	56 ▲	52 ▲
Perú	64 ▲	49 △	37 ▽	37 ▽	28 ▼	33 ▽
República Dominicana	55 △	52 △	55 ▲	54 ▲	50 △	42 △
Promedio Cívica 2016	50	46	44	43	41	39
Países comunes	50	41	36	36	32	26

▲ Más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Porcentaje significativamente superior al promedio de Cívica 2016.

▽ Porcentaje significativamente inferior al promedio de Cívica 2016.

▼ Más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: Schulz *et al.* (2017, p. 133).

El contexto local parece influir en las percepciones sobre el grado de amenaza que representan los problemas globales, de tal manera que los estudiantes responden desde su mirada local y no necesariamente sitúan estas problemáticas desde una perspectiva global. Por esa razón, parecen tener una mayor importancia las amenazas vinculadas con las desigualdades sociales y económicas que prevalecen en México y que se manifiestan en la calidad del aire, el agua y el suelo; en las dificultades para acceder al agua potable y a los alimentos; la prevalencia de enfermedades infecciosas, y las condiciones de pobreza que, lejos de abatirse, se han incrementado en la última década. El terrorismo (66%) fue señalado como una fuerte amenaza para el futuro del mundo en el promedio internacional, pero tiene un menor porcentaje en nuestro país, con 58%, probablemente debido a que no forma parte de las preocupaciones de seguridad para la ciudadanía.

En esta misma línea, menos de la mitad de los estudiantes en Finlandia, Holanda, Noruega y Suecia ve la escasez de agua como una amenaza para el mundo, y aquellos países desarrollados no identifican la pobreza o el conflicto violento como preocupaciones globales.

a) Confianza en las instituciones

Otro aspecto actitudinal medido en Cívica 2016 fue la confianza hacia las instituciones cívicas de los países, la misma variable incluida en 2009. La confianza institucional, al igual que la interpersonal, son importantes para el funcionamiento de la democracia, la consolidación del Estado de derecho democrático y la cohesión social.

Estudios internacionales y nacionales, como el Informe País sobre la calidad de la ciudadanía en México (Aziz *et al.*, 2014) indican que está aumentando la desconfianza, producto de una constelación de factores entre los que se encuentran las crisis económicas, la mala calidad del gobierno, la corrupción, la impunidad, entre otros. En México se sabe que la población adulta

mexicana confía, ante todo, en el ejército, los maestros y las iglesias en un porcentaje superior a 50%; mientras que la confianza en los jueces, los partidos políticos y los diputados, es decir, quienes forman parte de las instituciones ciudadanas, es menor a 30%. En el gobierno federal confía menos de 40% de los ciudadanos y en los gobiernos estatales y municipales esa cantidad se acerca a 30% (Aziz et al., 2014).

En el estudio de Cívica 2016 se pidió a los estudiantes declarar qué tanto confían en diferentes instituciones, grupos y fuentes de información usando la escala “completamente, bastante, un poco y para nada”. Los estudiantes de Noruega, Finlandia y Suecia son los que dicen confiar más en las instituciones de los tres poderes de la Unión y los de Perú son los que menos confían. Con excepción de República Dominicana, los puntajes de confianza de los estudiantes en los países de América Latina se encuentran por debajo de la media internacional. En la tabla 5.8 se presentan los cambios en los puntajes de los dos ciclos, centrando la atención en América Latina.

Tabla 5.8 Porcentajes de estudiantes latinoamericanos que confían bastante y completamente en el gobierno federal, el Congreso de la Unión y los tribunales de justicia,* Cívica 2009 y 2016

País	Gobierno federal				Congreso de la Unión				Tribunales de justicia			
	2016		2009	Diferencia	2016		2009	Diferencia	2016		2009	Diferencia
Chile	50	▼	65	-15	42	▼	54	-12	50	▼	56	-5
Colombia	55	▼	62	-7	46	▼	49	-3	48	▼	50	-3
México	57	▽	58	-1	56	▽	54	2	61	▽	49	11
Perú	49	▼	np		42	▼	np		46	▼	np	
República Dominicana	78	▲	74	4	73	▲	67	6	63	▽	63	0
Promedio Cívica 2016	65				60				70			
Países comunes	67		63	4	62		56	5	71		68	4

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Nota: Las cifras en negritas indican que las diferencias son estadísticamente significativas.

np: No participó.

* En México se tradujo gobierno nacional como gobierno federal, parlamento nacional como Congreso de la Unión y cortes de justicia como tribunales de justicia. Es decir, las opciones se refieren a los tres poderes de una democracia (ejecutivo, legislativo y judicial).

Fuente: Schulz et al. (2017, p. 134).

Entre los países comunes se observa un incremento en la confianza en las instituciones del gobierno, en algunos casos con cambios muy importantes como el caso de Letonia, donde los estudiantes reportan un aumento en la confianza en el gobierno federal y en el Congreso de la Unión o parlamento de 27 y 26 puntos, respectivamente. En América Latina la tendencia del fortalecimiento de la confianza institucional es seguida por República Dominicana donde los estudiantes en Cívica 2016 dicen confiar más en el gobierno federal y en el Congreso de la Unión que en 2009. Algo similar ocurre en México, pero orientado hacia la mejoría en la confianza en el poder legislativo (no significativa) y un incremento significativo en los tribunales.

En los demás casos se observa un incremento de la desconfianza, el más acentuado en Chile, donde se reporta una diferencia de -15 puntos en la confianza en el gobierno federal y una disminución en la confianza en los otros dos rubros.

En el promedio de Cívica 2016 se aprecian porcentajes de confianza altos en los tres poderes, predominando el correspondiente a los tribunales de justicia, es decir el poder judicial, con 70%. En México, 6 de cada 10 estudiantes dijeron confiar en éste, por debajo del promedio de Cívica 2016. Por lo que respecta a la confianza en el poder ejecutivo federal, fue el segundo porcentaje más alto (65%) en el promedio de Cívica 2016 y en México 57% de estudiantes dijo confiar en el gobierno federal. La confianza en el Congreso de la Unión alcanza 60% de estudiantes en el promedio de Cívica 2016, y en México es significativamente menor (56%) la confianza en el legislativo. Los porcentajes de respuesta anteriores son congruentes con los niveles de la confianza expresados por la mayoría de la población adulta mexicana en el Informe País (Aziz et al., 2014).

La tabla 5.9 muestra los porcentajes de estudiantes que expresaron tener bastante o mucha confianza en los partidos políticos, la gente en general, los medios de comunicación “tradicionales” (televisión, periódicos, radio), así como en las redes sociales; esta última fue un ítem nuevo en 2016.

Tabla 5.9 Porcentajes de estudiantes que confían en partidos políticos, personas en general, medios de comunicación y en redes sociales, Cívica 2009 y 2016

	Partidos políticos			Personas en general			Medios de comunicación (TV, periódicos y radio)			Redes sociales				
	2016	2009	Diferencia	2016	2009	Diferencia	2016	2009	Diferencia	2016				
Chile	33	▼	34	-2	48	▽	52	-4	62	△	74	-12	54	△
Colombia	28	▼	35	-7	43	▽	49	-5	69	▲	72	-3	49	△
México	37	▽	35	3	52		47	5	56	▽	57	-1	48	△
Perú	33	▼	np		47	▽	np		62	△	np		45	
República Dominicana	50	△	51	-1	56	△	67	-11	54		54	0	32	▼
Promedio Cívica 2016	45				53				59				45	
Países comunes	46		42	4	53		58	-5	59		62	-3		

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Nota: Las cifras en negritas indican que las diferencias son estadísticamente significativas.

np: No participó.

Fuente: Schulz et al. (2017, p. 136).

Al igual que en 2009, los jóvenes tienden a expresar niveles relativamente bajos de confianza en los partidos políticos. En el promedio de los países participantes en Cívica 2016, menos de la mitad de los estudiantes (45%) opinó que confiaban bastante o completamente en esta

institución. La respuesta de los jóvenes mexicanos, en ambos ciclos, ubican a México en porcentajes de confianza significativamente bajos. Como en el caso anterior sobre la desconfianza en las instituciones ciudadanas, en esta ocasión, en los partidos políticos priva la desafección política que explica actitudes de desapego, desinterés y desconfianza hacia la política, la democracia y las instituciones públicas.

La confianza de los estudiantes mexicanos en las *personas en general* aumentó de 2009 (47%) a 2016 (52%). Este dato resulta interesante, considerando la importancia de la confianza interpersonal para la cohesión social y la participación ciudadana, e invita a realizar análisis más profundos, ya que el debilitamiento de la confianza interpersonal reportada en el Informe País (Aziz *et al.*, 2014), la cual es de 30%, podría sugerir que ésta se va perdiendo a medida que se transita hacia la edad adulta. En 2012, la Encuesta Nacional de Valores en Juventud (UNAM, 2012) reportó porcentajes de confianza interpersonal, institucional y en diversos actores políticos, por parte de los jóvenes de 12 a 29 años, similares a los aquí presentados. En dicha encuesta se logró apreciar que la desconfianza crece con el aumento de la edad.

El 59% de los estudiantes mexicanos dice confiar en los medios tradicionales (televisión, periódicos y la radio). Este porcentaje se mantuvo casi igual en ambos ciclos.

En promedio, 45% de los estudiantes de los países participantes expresó bastante o completa confianza en las redes sociales. Los porcentajes más altos en esta fuente de información se presentaron en Bulgaria y Malta (60%) y República Dominicana (61%), mientras que los más bajos se registraron en Noruega (27%), Bélgica (29%), Dinamarca (31%), Estonia, Holanda y Suecia (32%). En México, casi la mitad de los estudiantes (48%) dijo tener bastante o completa confianza en las redes sociales, porcentaje muy parecido al promedio de Cívica 2016.

Datos relevantes y notas para la discusión

Con base en los resultados del estudio Cívica 2016 expuestos en este apartado se identifica una serie de condiciones sobre las actitudes cívicas y ciudadanas de los alumnos hacia diversos temas de relevancia social.

En la valoración que expresan los estudiantes sobre lo que consideran bueno o malo para la democracia, se destaca que la pluralidad y el disenso no se han consolidado como parte de las actitudes necesarias para que funcione la democracia. Lo anterior parece arrastrar ecos, que persisten hasta nuestros días, de una cultura política de corte autoritario, como la que hicieron manifiesta los estudiantes de primaria y secundaria encuestados hacia finales de los años setenta (Segovia, 1977).

La dificultad de los estudiantes para identificar la nocividad de algunas prácticas para la democracia puede sugerir la normalización del nepotismo, de la violación a los derechos humanos y de la desigualdad en nuestro país.

Un dato preocupante es la dificultad de los estudiantes mexicanos para tomar postura frente a situaciones que claramente son positivas o negativas para la democracia. En muchos casos prevalece una postura neutral, que bien puede ser leída como indiferencia o como déficit en la formación de un pensamiento crítico que los habilite para asumir una posición ética.

La educación cívica y ética en México parece enfrentar el desafío de brindar herramientas morales y críticas para solventar este posicionamiento ético, así como de fortalecer la comprensión de la relación entre justicia, derechos humanos y legalidad que requiere prevalecer en un sistema democrático.

En otros casos, los estudiantes mexicanos consideran como nocivos para la democracia rasgos que claramente la fortalecen, y viceversa. La asociación que existe entre el conocimiento cívico y las actitudes hacia la democracia explican en buena medida estos resultados e invitan a revisar profundamente los alcances del currículo de Formación Cívica y Ética, ya que se abordan conceptualmente los rasgos del Estado de derecho democrático, pero claramente no se desarrollan las capacidades para juzgar las prácticas ciudadanas a la luz de los principios democráticos, de los derechos humanos y de la dignidad. Habrá que estudiar el impacto que tienen la calidad de la democracia en México y la falta de experiencias de participación en la escuela y en el entorno de los estudiantes en su titubeante valoración de la democracia.

Aunque el currículo mexicano incluye la diversidad y la desigualdad, no existen oportunidades en él para abordar comprensión crítica de la relación entre los procesos económicos y la ciudadanía, desde la perspectiva de la ciudadanía económica. Quizá por ello un alto porcentaje de estudiantes considera que la igualdad económica es nociva para la democracia.

Los jóvenes mexicanos se ubican por debajo del promedio internacional en las actitudes hacia la equidad de género. Es el segundo promedio más bajo en la región, después de República Dominicana. Aunque la perspectiva de género está presente en los programas de educación secundaria desde 1999, parece necesario fortalecer las actitudes hacia la equidad de género, en especial entre los hombres.

Entre la población participante en el estudio existen dificultades para reflexionar en asuntos globales desde su mirada local de los problemas y condiciones que se viven en nuestro país. Anclar en una visión local el análisis de situaciones que afectan a la humanidad, acusa un déficit formativo en materia de ciudadanía global y la necesidad de incrementar las discusiones sobre los problemas del mundo, no sólo desde la perspectiva de la sustentabilidad, sino también desde los principios de la ciudadanía económica. Lo anterior, sin duda, es correlato de los puntajes alcanzados de conocimiento cívico. Además, es preciso considerar el lugar que se asigna a los temas globales en el currículo de la educación básica como parte de las oportunidades que brinda este nivel educativo para que los estudiantes cuenten con herramientas para abordar los problemas que se plantean en el estudio.

La vida pública y los problemas que tienen lugar en el país, al conformar parte del contexto de aprendizaje en el que se despliegan los esfuerzos del sistema educativo en materia de educación ciudadana, limitan las posibilidades para que los estudiantes se apropien de actitudes democráticas. Las opiniones de jóvenes adultos y la población adulta en general muestran la prevalencia de la desconfianza interpersonal y hacia la vida ciudadana institucional.

El contexto de la escuela en la educación cívica y ciudadana

El papel formativo del contexto escolar en el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para una ciudadanía democrática se ha reconocido en diversas propuestas didácticas y curriculares en México y otros países desde hace varias décadas (Bolívar, 2007; Conde, 2015; Martínez, 2000; Ortega y Del Rey, 2004; Puig, Martín, Escardíbul y Novella, 2000). El contexto escolar y lo que ocurre en él constituyen un marco en el cual docentes, personal directivo y de apoyo a las escuelas pueden desarrollar acciones sistemáticas y deliberadas para la conformación de ambientes democráticos.

En México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y otras instituciones han impulsado programas de alcance nacional que contemplan mejoras en la convivencia en el aula y en la escuela, en los que se promueven acciones que involucran a toda la comunidad escolar.¹

En congruencia con el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS, por sus siglas en inglés) 2009, en Cívica 2016 se consideró que los logros de aprendizaje cívico de los estudiantes son resultado tanto de los procesos de educación formal como del aprendizaje informal y no formal, que tienen lugar en las experiencias que se viven en la escuela. La vida cotidiana en ella y en las aulas es relevante para el desarrollo de actitudes y disposiciones cívicas y ciudadanas, porque los estudiantes las fortalecen a través de sus experiencias de participación, del clima escolar y de aula, así como mediante la calidad de las relaciones interpersonales que establecen dentro de la escuela.

Clima escolar y de aula

De acuerdo con Schulz y colaboradores (2017), el clima escolar consiste en las creencias compartidas, las relaciones entre individuos y grupos de la escuela, los entornos físicos y las características

¹ Entre tales programas se encuentran: Programa Escuela Segura (2008-2012) y Programa Nacional de Convivencia Escolar (desde 2013) por parte de la SEP; Educación para la Democracia (2002-2008), Ejercicio Infantil y Juvenil (2006-2009), y la Consulta Infantil y Juvenil (1997, 2000, 2012 y 2015) por parte del INE, antes IFE. A nivel local se despliegan otros programas que no se consideran aquí a fin de no dejarlos fuera.

de los individuos y grupos al participar en su organización. Otras perspectivas incorporan a la definición los sentimientos, las creencias y las expectativas de los integrantes de la comunidad escolar sobre el ambiente escolar y de aprendizaje, las reacciones derivadas de esta dimensión subjetiva, así como los símbolos e instituciones que representan los modelos de comportamiento.

El clima escolar y la calidad de las relaciones dentro de la escuela (entre profesores y estudiantes, y entre estos últimos) tienen una influencia potencial en los logros de aprendizaje de los estudiantes (Bear, Yang, Pell y Gaskins, 2014). El acoso escolar y el clima de inseguridad que genera o las respuestas preventivas y la forma en que reaccionan tanto el director como los maestros afectan el clima escolar (Powell y Petrosko, 2015).

La investigación reciente ha mostrado una asociación entre las relaciones estudiante-maestro y un amplio rango de indicadores del involucramiento de los estudiantes en la escuela. Esta relación incluye aspectos interpersonales, el ejercicio de la autoridad, la protección ante el acoso y otros riesgos, el respeto al estudiante, así como la propia relación pedagógica y los métodos de enseñanza que pueden generar un clima participativo y crítico en clase y un ambiente de aula abierto a la discusión y el debate. Por esa razón, además de la apertura del salón de clase, reportado en el capítulo destinado al compromiso cívico, otro aspecto explorado sobre el clima de aula y escuela es la relación entre profesores y estudiantes. Se retomaron los ítems de 2009 que planteaban las siguientes afirmaciones; entre paréntesis se anota el promedio de estudiantes que manifestaron su acuerdo en Cívica 2016:

- La mayoría de mis profesores me da un trato justo (87%).
- Los estudiantes se llevan bien con la mayoría de los profesores (74%).
- La mayoría de los profesores se interesa por el bienestar de los estudiantes (83%).
- La mayoría de mis profesores me escucha cuando tengo algo que decir (81%).
- Si necesito ayuda extra la recibo de mis profesores (88%).

En Cívica 2016 se construyó una escala sobre la percepción de los estudiantes sobre la relación entre profesores y alumnos, comparable con 2009. Se aprecian cambios significativos en la percepción de los jóvenes entre 2009 y 2016. China Taipéi y Finlandia son los países en los que mejora más esta percepción. De los países latinoamericanos, República Dominicana, Chile y México se encuentran entre los que reportan un incremento significativo. México obtuvo en 2016 un puntaje más alto (55) que el internacional en la escala de percepción sobre la relación entre profesores y alumnos (tabla 6.1).

Se encontraron asociaciones significativas entre la percepción de las relaciones entre profesores y alumnos en la escuela con el género, la expectativa de realizar estudios universitarios, y el puntaje obtenido de conocimiento cívico en el nivel B o por encima de éste. En México la asociación más fuerte se dio con el género; las mujeres reportan una mejor percepción de la relación profesor-alumnos.

Tabla 6.1 Promedio nacional de la escala de percepción de los estudiantes sobre la relación entre profesores y alumnos en la escuela (2009-2016)

País	2016	2009	Diferencia (2016-2009)
Bélgica (Flandes)	51 ▽	49	2.5
Bulgaria	53 △	51	2.0
Chile	54 △	51	2.7
China Taipéi	56 ▲	51	5.2
Colombia	54 △	54	-0.4
Croacia	51 ▽	-	-
Dinamarca	54 △	52	2.6
Eslovenia	48 ▼	47	1.6
Estonia	49 ▼	48	1.2
Federación Rusa	50 ▽	51	-1.0
Finlandia	53	48	4.9
Holanda	50 ▽	-	-
Italia	53	51	1.3
Letonia	46 ▼	45	1.0
Lituania	50 ▽	50	0.2
Malta	52	52	0.4
México	55 △	53	1.8
Noruega	52	50	2.7
Perú	55 △	--	-
República Dominicana	60 ▲	59	1.6
Suecia	53	51	1.5
Promedio Cívica 2016	52		
Países comunes	52	50	1.8

▲ Diferencia significativa de más de 3 puntos por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 3 puntos por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 3 puntos por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 3 puntos por debajo del promedio de Cívica 2016.

- Sin datos disponibles para la comparación.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Nota: Las cifras en negritas indican que las diferencias son estadísticamente significativas.

Fuente: Schulz *et al.* (2017, p. 154).

Diferentes formas de acoso escolar

El acoso escolar, llamado *bullying*, se define como la manifestación de conductas violentas destinadas a lastimar a alguien, ya sea física, emocional o verbalmente. Puede ser en interacciones cara a cara o a través de internet, también llamado ciberacoso. Se considera como un síntoma de interacción social disfuncional en la escuela (Schulz *et al.*, 2017).

Plantea retos a la calidad formativa del ambiente escolar (Abramovay, 2005; Gómez, Zurita y López, 2013; Magendzo y Donoso, 2000; Magendzo, Toledo y Rosenfeld, 2004; Olweus, 1998; Smith, 2004; Ortega y Mora-Merchán, 2000; Ortega y Del Rey, 2003) ya que perturba la convivencia respetuosa y solidaria entre los alumnos, genera un clima de inseguridad y, cuando no se toman medidas, debilita la convivencia; esto demanda la intervención de la autoridad escolar para proteger el derecho a la dignidad y los derechos de todos. La prevalencia del acoso entre estudiantes puede considerarse como la antesala de la desconfianza en las figuras de autoridad, las instituciones, así como en las personas con quienes se convive diariamente

(INE-COLMEX, 2015). Por otra parte, limita el desarrollo de capacidades como la agencia de los sujetos a favor del bienestar de la colectividad, lo cual redundará en las actitudes para la participación y la proactividad para la mejora del entorno.

Como parte del área de relaciones sociales en la escuela, en los cuestionarios de Cívica 2016 se incluyeron varias preguntas sobre el acoso escolar desde diferentes perspectivas, lo que permitió tomar en cuenta las disparidades en su percepción por parte de los estudiantes, los directores y los maestros.

Las preguntas dirigidas al alumno exploran sus experiencias de abuso físico o verbal en la escuela; las que se dirigen al director buscan identificar actividades encaminadas a prevenir el problema, y en el cuestionario del docente se incluyó una pregunta sobre su percepción acerca de esta conducta.

El reporte de los jóvenes sobre la experiencia de acoso escolar permite dimensionar la prevalencia de este comportamiento en la escuela, el cual impacta en la construcción de un clima de seguridad y de respeto a la dignidad humana que contribuya a la adopción de los principios democráticos, fortalezca la confianza en la autoridad, el sentido de pertenencia y la cohesión en la comunidad escolar; condiciones necesarias para desplegar actitudes y valores democráticos y proyectar el compromiso cívico en la vida cotidiana de la escuela.

Los porcentajes más altos del promedio de Cívica 2016 se presentan en dos tipos de acoso: “un estudiante dijo cosas de ti para hacer reír a otros” (56%) y “un estudiante te llamó con un sobrenombre o apodo ofensivo” (55%). Bulgaria, Croacia, Lituania, Malta y Eslovenia presentan promedios superiores al internacional en estas dos situaciones, lo mismo que Colombia, República Dominicana, México y Perú, lo cual alerta sobre el clima de convivencia que resulta hostil y poco favorecedor de la educación ciudadana.

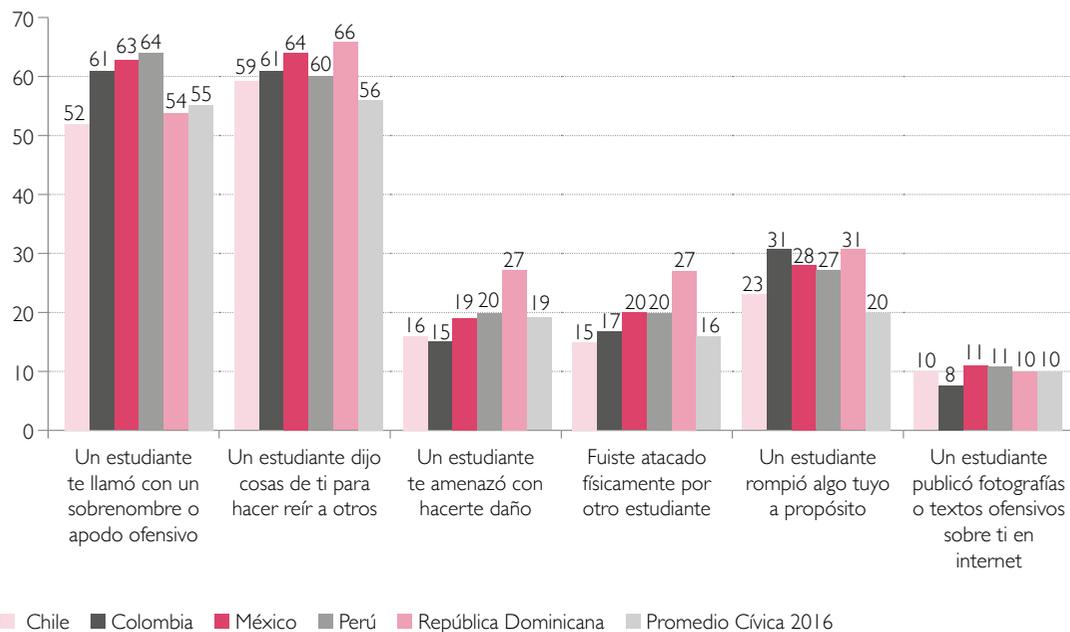
Como se advierte en la gráfica 6.1, entre los países de América Latina, Chile se destaca por tener los promedios más bajos de la región en cuatro de las seis situaciones de acoso escolar, mientras que República Dominicana reporta los más altos, también en cuatro de seis situaciones. Los datos reportados por los estudiantes mexicanos están por arriba del promedio de Cívica 2016 en todos los casos.

El ciberacoso es el que reporta promedios más bajos. Aunque las redes sociales son populares entre los estudiantes, no parecen usarlas para acosar ni para la participación cívica y política, como ya se reportó en los capítulos anteriores.

En el reporte internacional (Schulz *et al.*, 2017), se encontró que los hombres son más propensos de sufrir acoso, así como los estudiantes que no expresaron la expectativa de tener un título universitario y quienes obtuvieron puntajes de conocimiento cívico por debajo del nivel B, que en México fue de 54%.

Se preguntó a los directores sobre la frecuencia en la que recibían reportes de comportamientos específicos de acoso (por lo menos una vez al mes o más de cinco veces al mes) y quiénes lo reportaban. Informaron que los estudiantes son quienes reportan con más frecuencia el acoso; es bajo el porcentaje de situaciones de abuso o violencia de los docentes hacia los estudiantes y rara vez conocen de situaciones en las que los profesores son intimidados. China Taipéi, Croacia, Dinamarca, Italia y Letonia tuvieron puntajes por debajo del promedio de Cívica 2016 para la forma más común de reporte de acoso, según los directores, *un estudiante reportó al director comportamientos agresivos o destructivos*.

Gráfica 6.1 Porcentaje de estudiantes latinoamericanos que reportaron experiencias de abuso físico y verbal en la escuela por lo menos una vez en los últimos tres meses, Cívica 2016



Fuente: INEE. Elaboración propia con la base de datos de Cívica 2016.

Como se observa en la tabla 6.2, los directores de México y República Dominicana reportan porcentajes más altos que el promedio internacional en la opción *un padre de familia reportó que su hijo(a) era acosado(a)*. Con excepción de República Dominicana, son pocos los casos en los que *un profesor reporta que un estudiante apoyó a otro que sufría acoso*.

Tabla 6.2 Porcentaje nacional de directores que reportaron la ocurrencia de las siguientes situaciones por lo menos una vez al mes, Cívica 2016

País	Un estudiante reportó al director comportamientos agresivos o destructivos	Un estudiante reportó al director que sufría acoso por parte de un profesor	Un profesor reportó al director que un estudiante era acosado por otros	Un profesor reportó al director que un estudiante apoyó a otro que era acosado	Un profesor reportó al director que otros estudiantes lo acosaban	Un padre de familia reportó al director que su hijo(a) era acosado(a) por otros estudiantes
Chile	26	4	10 ▼	8	2	14
Colombia	32 △	6	12 ▽	7 ▽	4	10
México	42 ▲	9	20	8	10 △	17
Perú	29	6	12 ▽	8	3	12
República Dominicana	51 ▲	8	24	20 △	11 △	25 ▲
Promedio Cívica 2016	23	5	20	11	4	14

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: elaboración con base en Schulz et al. (2017, p. 160).

En un porcentaje muy superior al promedio internacional, los estudiantes dominicanos y mexicanos reportan a los directores incidentes relacionados con *comportamientos agresivos o destructivos*, y *cuando son víctimas de acoso*. En el caso de México, esto coincide con la experiencia de situaciones hostiles, manifestadas por los alumnos en las escuelas secundarias.

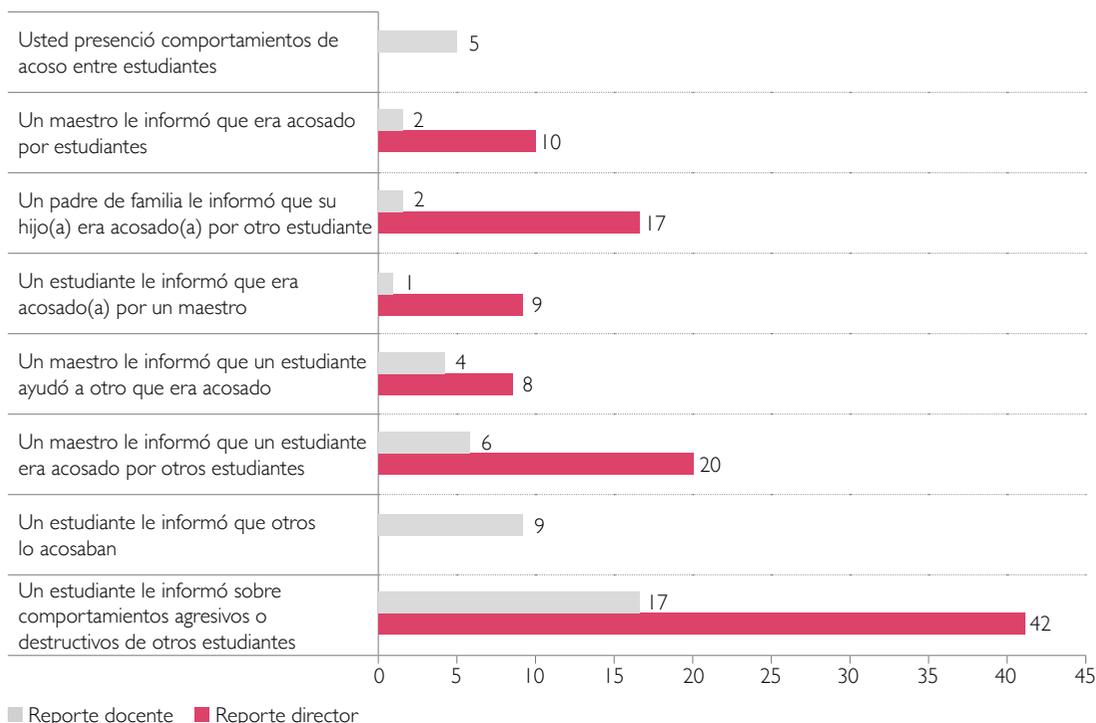
Los padres de familia son actores importantes en el reporte de situaciones de acoso, lo que constituyó una tendencia internacional, así como el hecho de que los profesores sean quienes menos reportan incidentes de acoso a los directores.

Con los profesores también se exploró su percepción del acoso en la escuela. Se les plantearon preguntas similares a las de los directores. La gráfica 6.2 muestra que los maestros mexicanos reciben menos reportes de acoso por parte de estudiantes, padres de familia y de otros docentes. Este dato llama la atención, pues siendo la figura de autoridad más cercana al alumnado se esperaba que fuera el principal receptor de los reportes de acoso.

En general, los profesores perciben con menor frecuencia los comportamientos agresivos o destructivos entre los estudiantes. México se ubica entre los países en los que se encontraron amplias discrepancias en cuanto a la frecuencia con que los profesores atestiguaron cada uno de los comportamientos planteados en las preguntas. Esta situación también está presente en Chile, República Dominicana y Finlandia.

En la mayoría de los países es muy bajo o nulo el reporte de estudiantes que son acosados por maestros. Habrá que revisar si este dato efectivamente alude a la ausencia de violencia por parte del profesorado o se debe a la categoría misma de acoso o *bullying*, el cual se concibe como una conducta reiterada *entre pares* en una situación en la que el receptor de la violencia siente que no se puede defender. Esta misma reflexión aplica para el ítem *un maestro informó que era acosado por estudiantes*.

Gráfica 6.2 Comparativo de reporte de docentes y directores de escuelas mexicanas sobre la incidencia de las siguientes situaciones por lo menos una vez al mes, Cívica 2016



Fuente: elaboración propia a partir de Schulz et al. (2017, pp. 158-163).

Se preguntó a los directores qué acciones han implementado a nivel de aula y de escuela para prevenir situaciones de acoso. Se presentó la siguiente lista de situaciones ante las cuales debía responder sí o no. Se anota entre paréntesis el promedio de Cívica 2016 y algunos datos relevantes de los países participantes. Se presentan en orden decreciente.

- *Actividades en clase para elevar la conciencia de los estudiantes sobre el acoso (94%).* Hay poca discrepancia entre los países. La mayoría presenta porcentajes de 90% o más, con excepción de República Dominicana (77%).
- *Sesiones de capacitación para estudiantes sobre el uso responsable de internet para evitar el ciberacoso (77%).* Malta es el país que realiza con más frecuencia esta actividad y Perú el que menos.
- *Juntas para informar a los padres sobre el acoso en la escuela (72%).* El reporte de esta actividad es más alto que el promedio en siete países, entre los que están Lituania, China Taipéi, Croacia y Noruega; 82% de los directores mexicanos dice realizar esta actividad.
- *Capacitación para proporcionar a los docentes conocimientos, habilidades y la confianza para generar en los estudiantes conciencia sobre el acoso (63%).* China Taipéi (97%) es el país que reporta con más frecuencia la realización de esta actividad con una diferencia significativa; Holanda es el que menos la reporta (37%).

- *Juntas con padres de familia para crear una mayor conciencia sobre el ciberacoso (62%).* Los directores de la Federación Rusa son los que reportan más esta actividad y los de Bélgica (Flandes) los que menos.
- *Sesiones de capacitación para docentes sobre el uso seguro y responsable de internet para evitar el ciberacoso (53%).* China Taipéi (92%) es el país que reporta con más frecuencia la realización de esta actividad con una diferencia significativa; Holanda es el que menos la reporta (31%).
- *Conferencias contra el acoso realizadas en la escuela por expertos o autoridades locales (41%).* China Taipéi y Colombia (72%) son los países con un promedio más alto de reportes en esta actividad; Letonia es el más bajo (12%).
- *Desarrollo de un sistema para reportar anónimamente los incidentes de ciberacoso que se dan entre estudiantes (25%).* China Taipéi (54%) reporta realizar con más frecuencia esta actividad y en Dinamarca prácticamente no existe (2%).

La principal actividad reportada son las clases para elevar en los estudiantes la conciencia sobre el acoso. Con ello se sigue la tendencia mostrada por diversos estudios (Conde y Gutiérrez, 2014) sobre la prevalencia de estrategias orientadas a la llamada sensibilización por encima del desarrollo de capacidades de los estudiantes y de la comunidad escolar para prevenir y hacer frente al acoso, así como de la creación de condiciones y políticas institucionales para desalentar el acoso y crear un clima de seguridad. Desde la mirada de la educación ciudadana, estas medidas tienen un mayor potencial formativo porque generan un vínculo positivo con la autoridad que escucha y protege.

En América Latina se reportó en un alto porcentaje de actividades realizadas a nivel del aula y otras dirigidas directamente a los estudiantes, como reuniones para hacer un uso responsable de internet, a pesar de que se trata de un problema manifestado con poca frecuencia por los estudiantes. En México, esta iniciativa se reportó en mucho menor medida con una diferencia de 10 puntos porcentuales (tabla 6.3).

El encuentro con los padres de familia también fue una actividad común entre los países y, en este caso, es una de las medidas más frecuentes empleadas en México. Llama la atención el bajo porcentaje obtenido en nuestro país, respecto al promedio internacional, en las acciones de capacitación a los docentes para prevenir el ciberacoso.

Como resultado de este acercamiento al acoso escolar, en el informe internacional se concluye sobre la dificultad de cuantificar su presencia en las escuelas y la frecuencia de las distintas expresiones de este problema, debido, entre otros factores, a la “cultura del silencio” que prevalece entre los receptores de la violencia (Schulz *et al.*, 2017). Precisamente es bajo el promedio internacional de directores que reportan el desarrollo de un sistema para reportar el acoso, única medida ubicada en el marco de las políticas institucionales para desalentarlo y combatir el silencio y la complicidad. México y Perú están significativamente por encima del promedio de Cívica 2016. El alto porcentaje de estudiantes de nuestro país que refiere situaciones de acoso requiere otros acercamientos para caracterizar mejor la presencia de este fenómeno en las escuelas mexicanas.

Tabla 6.3 Porcentajes de directores que reportaron actividades emprendidas para reducir el acoso en las escuelas, Cívica 2016

País	Juntas para informar a los padres sobre el acoso en la escuela		Capacitación para proporcionar a los docentes conocimientos, habilidades y la confianza para generar en los estudiantes conciencia sobre el acoso		Sesiones de capacitación para docentes sobre el uso seguro y responsable de internet para evitar el ciberacoso		Sesiones de capacitación para estudiantes sobre el uso responsable de internet para evitar el ciberacoso		Juntas con padres de familia para crear una mayor conciencia sobre el ciberacoso		Desarrollo de un sistema para reportar anónimamente los incidentes de ciberacoso que se dan entre estudiantes		Actividades en clase para elevar la conciencia de los estudiantes sobre el acoso		Conferencias contra el acoso realizadas en la escuela por expertos o autoridades locales	
Chile	81	△	75	▲	52		63		63	▲	30		89		40	
Colombia	86	▲	81	▲	58		80		72	△	30		95		72	▲
México	82	▲	66		44	△	60	▲	64		33	△	96		68	▲
Perú	87	▲	63		38	▼	49	▼	69	△	36	▲	94		54	▲
República Dominicana	61	▼	65		47		59	▼	64		17	▽	77	▼	38	
Promedio Cívica 2016	72		63		53		77		62		25		94		41	

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Nota: Las cifras en negritas indican que las diferencias son estadísticamente significativas.

Fuente: elaboración con base en Schulz et al. (2017, p. 161).

Implementación de la educación cívica y ciudadana en las escuelas

De acuerdo con el reporte internacional, un tema relevante para el desarrollo de conocimientos y la promoción de habilidades para una ciudadanía activa es el trabajo en la comunidad local, ya que representa una oportunidad para que los estudiantes se involucren en actividades relacionadas con resultados cívicos positivos y, de este modo, contribuir al mejoramiento del compromiso cívico.

El estudio exploró la implementación de nueve tipos de actividades a través de los cuestionarios para el director y los maestros. En la tabla 6.4 se muestran los datos obtenidos por parte de los directores escolares que reportaron actividades cívicas donde casi todos o muchos de los estudiantes participan dentro de la comunidad.

Los porcentajes más altos en el promedio de Cívica 2016 se registraron en la realización de eventos deportivos (88%), actividades culturales (teatro, música, cine) (80%) y las relacionadas con el cuidado del ambiente (61%). Por el contrario, las actividades con menor porcentaje fueron las visitas a instituciones políticas (20%) y las dirigidas a proteger el patrimonio cultural local (38%).

Los directores reportan que un alto porcentaje de estudiantes mexicanos participa en eventos deportivos (84%) y en actividades orientadas al cuidado del ambiente (73%) así como en campañas de concientización ciudadana como el Día Mundial del Sida o Día Mundial sin Tabaco (67%). A diferencia del promedio internacional, las actividades culturales (60%) obtienen un bajo porcentaje, junto con las visitas a instituciones políticas (9%).

Tabla 6.4 Porcentajes reportados por los directores sobre las oportunidades para que los estudiantes participen en actividades cívicas, Cívica 2016

País	Actividades relacionadas con el cuidado del ambiente	Proyectos sobre derechos humanos	Actividades para personas o grupos desfavorecidos	Actividades culturales (teatro, música, cine)	Actividades multiculturales e interculturales dentro de la comunidad	Campañas de concientización ciudadana como el Día Mundial del Sida o Día Mundial sin Tabaco	Actividades para proteger el patrimonio cultural de la comunidad	Visitas a instituciones políticas	Eventos deportivos
Chile	39 ▼	20 ▼	45	70 ▼	66 ▲	48 ▽	31	17	77 ▼
Colombia	56	46	30 ▼	52 ▼	42	53	41	5 ▼	84
México	73 ▲	65 ▲	44	60 ▼	53 △	67 ▲	55 ▲	9 ▼	84
Perú	62	44	41	70 ▼	62 ▲	62	38	14 ▽	91
República Dominicana	76 ▲	60 ▲	49	66 ▼	67 ▲	69 ▲	66 ▲	25	84
Promedio Cívica 2016	61	43	41	80	45	57	38	20	88

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.
 △ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.
 ▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.
 ▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.
 Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: elaboración con base en Schulz et al. (2017, p. 164).

Estos datos nos llevan a preguntar sobre la forma concreta en que se desarrolla cada tipo de actividad a la luz del conocimiento cívico alcanzado por los estudiantes mexicanos; varias actividades dirigidas a la comunidad en que se ubica cada escuela suelen consistir en acciones formalizadas, expresadas en rituales cívicos en cuyo contenido los alumnos tienen una participación mínima. En estos casos se encuentran las campañas, las asambleas y la celebración de diversas festividades escolares.

Se preguntó a los profesores su percepción sobre las oportunidades que brinda la escuela para participar. En general sus respuestas fueron consistentes con el promedio internacional, en el que los porcentajes más altos se concentraron en las actividades culturales y los eventos deportivos, y los menores en las visitas a las instituciones políticas, los proyectos de derechos humanos, las actividades orientadas a la preservación del patrimonio cultural y a favor de personas o grupos desfavorecidos (Schulz et al., 2017) (tabla 6.5).

En México se siguió la tendencia internacional, y se agregan las actividades relacionadas con la sustentabilidad ambiental. Llama la atención que nuestro país desbordó la media internacional en lo que respecta a los proyectos sobre derechos humanos, las actividades interculturales y para la protección del patrimonio cultural de la comunidad. En los de derechos humanos, nuestro país rompe con la tendencia internacional reportada, pues tuvo una diferencia porcentual de más de 10 puntos por arriba del promedio de Cívica 2016.

Las visitas a instituciones políticas son las de menor porcentaje en México, que es significativamente inferior a la media internacional.

Tabla 6.5 Porcentajes reportados por los profesores sobre su participación en sus grupos en actividades cívicas, Cívica 2016

País	Actividades relacionadas con la sustentabilidad ambiental	Proyectos sobre derechos humanos	Actividades para personas o grupos desfavorecidos	Actividades culturales (teatro, música, cine)	Actividades multiculturales e interculturales dentro de la comunidad	Campañas de concientización ciudadana como el Día Mundial del Sida o Día Mundial sin Tabaco	Actividades para proteger el patrimonio cultural de la comunidad	Visitas a instituciones políticas	Eventos deportivos
Chile	43 ▼	21 ▼	45 △	69 ▽	58 ▲	51	34 ▽	18	70 ▽
Colombia	72 ▲	54 ▲	41	79 △	63 ▲	75 ▲	58 ▲	10 ▽	85 ▲
México	76 ▲	63 ▲	41	72 ▽	58 ▲	59 △	50 ▲	8 ▽	76 △
Perú	70 ▲	40 △	48 △	77	74 ▲	67 ▲	56 ▲	11 ▽	91 ▲
República Dominicana	84 ▲	62 ▲	52 ▲	80	68 ▲	73 ▲	66 ▲	40 ▲	80 ▲
Promedio Cívica 2016	57	36	39	75	44	53	39	16	73

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.
 △ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.
 ▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.
 ▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.
 Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: elaboración con base en Schulz et al. (2017, p. 165).

Actividades relacionadas con la sustentabilidad ambiental en la escuela

La educación para la sustentabilidad ambiental intenta que los estudiantes desarrollen competencias necesarias para actuar como integrantes de una comunidad y asuman su condición de ciudadanos globales. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) esta área de la educación empodera a los estudiantes para tomar decisiones informadas y realizar acciones responsables para la integridad ambiental, la viabilidad económica y la sociedad justa, para las presentes y futuras generaciones (Schulz et al., 2017).

El estudio Cívica 2016 incluyó una pregunta a los directores acerca de las prácticas desarrolladas para impulsar los principios del desarrollo sostenible y permitir a los estudiantes la realización de prácticas de sustentabilidad (tabla 6.6).

A nivel internacional, la clasificación de basura y las prácticas de ahorro de energía obtuvieron los mayores porcentajes; en México, estos porcentajes se encuentran de manera significativa por debajo del promedio internacional. Estas sencillas prácticas son menos frecuentes que la elaboración de carteles que fomenten el cuidado ambiental. De este modo, pareciera que la educación para la sustentabilidad ambiental se promueve en las escuelas mexicanas mediante actividades de exhortación y divulgación de información, antes que la realización de prácticas congruentes que impulsen la responsabilidad ciudadana.

Tabla 6.6 Porcentaje de directores que reportaron la realización de prácticas para la sustentabilidad ambiental, en gran medida y en medida moderada, Cívica 2016

País	Clasificación de basura		Reducción de basura		Compra de productos reciclables		Prácticas de ahorro de energía		Carteles para promover en los estudiantes comportamientos favorables al ambiente	
Chile	30	▼	42	▼	34	▼	54	▼	63	▼
Colombia	72		54	▼	58		71	▽	86	▲
México	59	▼	72		65		74	▽	89	▲
Perú	68		64		51	▽	76		74	
República Dominicana	72		75	▲	67		91	▲	91	▲
Promedio Cívica 2016	74		67		60		81		74	

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

np: Porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: elaboración con base en Schulz et al. (2017, p. 167).

Se preguntó a los profesores sobre la participación de los estudiantes en iniciativas que tienen el potencial de involucrarlos en actividades a favor del ambiente y que además generan conciencia sobre el impacto de su comportamiento en el ambiente (Schulz et al., 2017) (tabla 6.7).

Tabla 6.7 Reporte de los profesores sobre la participación de los alumnos que tomaron parte en actividades ambientales, Cívica 2016

País	Escribir cartas a periódicos o revistas para apoyar acciones a favor del ambiente		Firmar peticiones a favor de asuntos ambientales		Publicar en redes sociales, foros y blogs para apoyar acciones a favor del ambiente		Actividades para que los estudiantes tomen conciencia del impacto ambiental del consumo excesivo del agua		Actividades para que los estudiantes tomen conciencia del impacto ambiental del consumo excesivo de energía		Actividades de limpieza fuera de la escuela		Reciclado y recolección de basura en la comunidad local	
Chile	12		8		16		46		47		26	▽	29	▼
Colombia	22	△	16	△	23	△	71	▲	62	▲	61	▲	69	▲
México	24	▲	12	△	27	▲	72	▲	65	▲	39	△	54	▲
Perú	46	▲	26	▲	22	▲	69	▲	61	▲	55	▲	53	▲
República Dominicana	42	▲	45	▲	38	▲	83	▲	72	▲	68	▲	64	▲
Promedio Cívica 2016	12		8		15		46		48		35		41	

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016

np: Porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: elaboración con base en Schulz et al. (2017, p. 168).

Las actividades relacionadas con la toma de conciencia respecto al consumo de agua y energía tuvieron los mayores porcentajes a nivel nacional y se encuentran más de 20 puntos por encima del promedio internacional. Las actividades que obtuvieron los menores porcentajes —firmar peticiones, escribir a periódicos o revistas y publicar en redes sociales— son las mismas en México y en el promedio de Cívica 2016, aunque en nuestro país se reportan puntajes superiores a éste, situación que comparte con otros tres países latinoamericanos: los únicos que obtuvieron porcentajes mayores a la media internacional.

Estos altos porcentajes en el reporte de los profesores contrastan con las actitudes que manifestaron los estudiantes sobre las situaciones que representan desafíos globales para el futuro, ya que los problemas ambientales, como el cambio climático, resultaron por debajo de la media internacional.

Actividades cívicas y ciudadanas en los salones de clase y preparación del docente

En este apartado se abordan las actividades emprendidas en las clases de educación cívica y ciudadana en los grupos participantes en el estudio, desde la perspectiva de los estudiantes y los profesores. Asimismo, se consideró una pregunta realizada a los docentes sobre su preparación para abordar temas relacionados con la educación cívica y ciudadana.

Se preguntó a los estudiantes en qué medida habían aprendido acerca de una serie de tópicos. Se seleccionaron aquellos que obtuvieron los más altos porcentajes en las respuestas “en moderada medida” y “en gran medida” (tabla 6.8).

Tabla 6.8 Porcentaje de estudiantes latinoamericanos que reportaron haber aprendido en moderada medida y en gran medida sobre los siguientes temas, Cívica 2016

País	Cómo puede votar la ciudadanía en elecciones locales o nacionales		La manera en que se crean y modifican las leyes en México		Cómo proteger el ambiente (ahorro de energía, o el reciclado)		Cómo contribuir a la solución de problemas en la comunidad local		Cómo se protegen los derechos de la ciudadanía en México		Sobre asuntos y acontecimientos políticos de otros países		Cómo funciona la economía		Promedio de la escala de puntuación para el reporte de los alumnos sobre su aprendizaje	
Chile	71	△	64	△	81		63	△	64	△	49	▽	60	△	51	△
Colombia	78	▲	58		92	▲	74	▲	83	▲	47		73	▲	54	▲
México	72	△	69	▲	85	△	73	▲	78	▲	48	▽	68	▲	53	▲
Perú	81	▲	75	▲	86	△	71	▲	79	▲	52		71	▲	55	▲
República Dominicana	73	△	69	△	84	△	74	▲	81	▲	60	△	73	▲	56	▲
Promedio Cívica 2016	64		59		81		55		61		52		57		50	

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: elaboración con base en Schulz et al. (2017, p. 170).

En todos los casos, el porcentaje en que los estudiantes mexicanos consideran que han aprendido los diversos temas es superior al promedio internacional. Tomando en cuenta el puntaje obtenido en conocimiento cívico se advierte una disparidad entre el aprendizaje que se cree haber logrado, frente al aprendizaje que efectivamente se ha alcanzado. Resulta interesante que los estudiantes declaren haber aprendido sobre el funcionamiento de la economía, contenido ausente en el currículo de educación básica mexicano.

Schulz y colaboradores (2017) señalan en el reporte internacional que las respuestas de los estudiantes pueden deberse a la asociación realizada entre su aprendizaje de estos temas y su interés en los asuntos cívicos.

En el cuestionario aplicado a los profesores que impartían la asignatura de Formación Cívica y Ética, se les preguntó sobre la frecuencia con que empleaban ciertas estrategias de enseñanza en sus clases, para lo cual tendrían que responder “nunca”, “algunas veces”, “con frecuencia” y “muy frecuentemente” (tabla 6.9).

Tabla 6.9 Reportes de los docentes latinoamericanos sobre las actividades de educación cívica y ciudadana en sus salones de clase, Cívica 2016

País	Trabajan en proyectos que requieren recopilar información fuera de la escuela	Trabajan en equipos sobre temas diversos	Participan en juegos de interpretación de roles	Toman apuntes durante las clases del docente	Conversan sobre temas actuales	Investigan y/o analizan información obtenida de fuentes en internet	Estudian en libros de texto	Proponen temas para las clases
Chile	14	55	22	50 ▽	54 ▼	38	63	23
Colombia	18	69 ▲	46 ▲	47 ▼	72	56 ▲	43 ▼	25 △
México	52 ▲	88 ▲	52 ▲	74 ▲	87 ▲	57 ▲	89 ▲	19
Perú	32 ▲	64 ▲	55 ▲	78 ▲	78	43	77 △	24
República Dominicana	41 ▲	84 ▲	44 ▲	79 ▲	88 ▲	71 ▲	84 ▲	41 ▲
Promedio Cívica 2016	16	52	26	58	74	43	67	18

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: elaboración con base en Schulz et al. (2017, p. 173).

Los porcentajes más altos en el promedio internacional se registraron en la discusión sobre temas de actualidad (74%), uso de libros de texto (67%) y la toma de apuntes por parte de los estudiantes durante las clases (58%). Los porcentajes más bajos, en el promedio Cívica 2016, se presentaron en general en las actividades de naturaleza más interactiva, como la participación de los estudiantes en proyectos que implican recopilar información fuera de la escuela (16%) y la propuesta de temas a discutir durante las clases (18%).

México tiene un patrón diferente respecto al promedio de los países. Los porcentajes más altos se registraron en el estudio en libros de texto (89%), trabajar en equipos sobre temas diversos (88%) y conversar o discutir sobre temas actuales (87%). El porcentaje más bajo fue la propuesta de temas para las clases por parte de los estudiantes (19%). Las respuestas anteriores sugieren la necesidad de un acercamiento cualitativo al trabajo que realizan los profesores en la asignatura de Formación Cívica y Ética, así como un análisis de sus repercusiones en los logros de los estudiantes.

Cívica 2016 tomó en cuenta diversos estudios que refieren a la importancia de la preparación profesional de los docentes en el logro académico de los estudiantes (Schulz *et al.*, 2017). Por ello, se preguntó a quienes impartían asignaturas de educación cívica y ciudadana qué tan preparados (muy bien preparado, bastante preparado, poco preparado, sin preparación) se sentían en la enseñanza de temáticas y habilidades relacionadas con estos temas. En la tabla 6.10 se muestran los porcentajes de docentes que reportaron sentirse muy bien o bastante preparados para la enseñanza de temas y habilidades diversas.

Tabla 6.10 Preparación de los docentes latinoamericanos para la enseñanza de temas y habilidades de la educación cívica y ciudadana, Cívica 2016

	Chile	Colombia	México	Perú	República Dominicana	Promedio Cívica 2016
Derechos humanos	84	77	89	88	93	87
Votaciones y elecciones	77	73 ▽	81	92 ▲	86	81
Comunidad global y organizaciones internacionales	56 ▼	52	52 ▼	66	64	67
El medio ambiente y la sustentabilidad ambiental	72 ▼	81	87	86	92 △	84
Emigración e inmigración	66 ▼	62	87 ▲	86 ▲	92 ▲	76
Igualdad de oportunidades para hombres y mujeres	87	85 ▽	95 △	96 △	97 △	90
Derechos y responsabilidades ciudadanos	88	83 ▽	97 △	94 △	96 △	90
La constitución y los sistemas políticos	65 ▽	65 ▽	73	80	90 ▲	73
Uso responsable de internet	75	67	65 ▼	71 ▽	72	79
Pensamiento crítico e independiente	86	82 ▽	84	87	95 △	89
Solución de conflictos	81 ▽	86	93 △	86	96 △	87

▲ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

△ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por arriba del promedio de Cívica 2016.

▽ Diferencia significativa de menos de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

▼ Diferencia significativa de más de 10 puntos porcentuales por debajo del promedio de Cívica 2016.

Nota: Las celdas vacías indican un porcentaje sin significancia respecto al promedio de Cívica 2016.

Fuente: elaboración con base en Schulz *et al.* (2017, p. 174).

En el promedio de Cívica 2016 se observan en general porcentajes altos en la mayor parte de los temas. Los mayores se registraron en temas y habilidades como derechos y responsabilidades de los ciudadanos, y oportunidades iguales para hombres y mujeres (90%), seguido

por pensamiento crítico e independiente (89%). Los porcentajes más bajos se registraron en tópicos sobre la comunidad global y las organizaciones internacionales (67%), y la constitución y los sistemas políticos (73%). Uno de los temas en los que se encontró una amplia variación de porcentajes es el de emigración e inmigración.

En México, los porcentajes más altos fueron similares al promedio internacional en derechos y responsabilidades de los ciudadanos (97%), oportunidades iguales para hombres y mujeres (95%) y solución de conflictos (93%). Los porcentajes más bajos se presentaron en los temas comunidad global y organizaciones internacionales (52%) y el uso responsable de internet (65%).

De acuerdo con Schulz y colaboradores (2017), las diferencias en el manejo de temas y la promoción reflejan las condiciones de cambio de las condiciones sociales y políticas por las que atraviesan los países participantes, así como el hecho de que muchos docentes completaron su formación antes de que estos asuntos cobraran la relevancia que tienen en la actualidad.

Datos relevantes y notas para la discusión

Los resultados obtenidos por México en lo que concierne al contexto escolar requieren ponderarse con referencia a las características heterogéneas de los contextos de las escuelas de nuestro país. De esta manera será posible apreciar los aspectos de dichos contextos que representan oportunidades para el aprendizaje ciudadano de los estudiantes.

Llama la atención que los porcentajes de respuesta, en los diversos asuntos que se describen sobre el contexto escolar, hayan sido altos, en su mayoría, de acuerdo con lo reportado por directores y profesores. No sólo se llevan a cabo actividades que contribuyen al desarrollo de actitudes ciudadanas, al cuidado del ambiente, a la participación democrática, sino que éstas se valoran de manera importante por dichos actores. Algo similar ocurre con el reconocimiento de los alumnos sobre los temas que aprenden en las clases de Formación Cívica y Ética: aquí también se aprecia una sobrevaloración si se compara con los resultados obtenidos en conocimiento cívico.

Por otra parte, hay que tener presente la formalización de prácticas relacionadas con la educación ciudadana que tienen lugar en las escuelas, por ejemplo, las asambleas escolares, el uso del periódico mural, la elección de representantes de grupo. Los sentidos con que se desarrollan en las escuelas mexicanas suelen ser, en varios casos, distintos al propósito de forjar para una ciudadanía democrática.

Los datos que proporciona el estudio Cívica 2016 invitan al desarrollo de acercamientos cualitativos para conocer las características y las condiciones en que tienen lugar las diversas prácticas que se exploran en este apartado. Por ejemplo, en lo concerniente al acoso escolar, es necesario conocer sus características concretas y las formas en que directores, maestros y padres de familia ponen en marcha medidas para afrontar ese fenómeno.

También es conveniente conocer el punto de vista de docentes y personal directivo sobre la efectividad de las acciones que llevan a cabo para la educación ciudadana.

Reflexiones finales

Los resultados de Cívica 2016 presentan un panorama de los avances y los desafíos en materia de formación ciudadana en México, y muestran áreas de oportunidad para fortalecer la política educativa en este campo. En este capítulo final se destacan precisamente estos tres puntos: qué avances hemos logrado en México en educación cívica y ciudadana, qué nos falta por hacer y qué decisiones, acciones y estudios pueden contribuir a que la educación que se imparte en el nivel básico tenga un mayor impacto en el conocimiento cívico, las identidades cívicas, el compromiso de los estudiantes ante los asuntos políticos y sociales de México y del mundo, así como sus actitudes ciudadanas.

Avances

Los estudiantes mexicanos de segundo grado de secundaria participantes en el estudio Cívica 2016 reportan un puntaje superior al promedio internacional o muestran un avance respecto de los resultados de 2009 en los siguientes aspectos:

Conocimiento cívico

En términos generales, hubo una mejora de 15 puntos y se incrementó en 3 puntos el porcentaje de estudiantes en el nivel A, relacionado con un pensamiento crítico, abstracto, el uso de información relevante, la aplicación de nociones complejas y el compromiso cívico. Aunque las mujeres siguen teniendo mejores resultados que los hombres en conocimiento cívico, la brecha de género se acortó 2 puntos.

Mejorar el desempeño en el conocimiento cívico, así como el interés en asuntos políticos y sociales es relevante para la construcción de ciudadanía, ya que se han encontrado asociaciones entre estos aspectos y diversas variables como el compromiso cívico, la autoeficacia ciudadana o la participación cívica actual y futura.

Compromiso cívico

El sentido de autoeficacia ciudadana no sólo mejoró en 2016, sino que reporta un porcentaje mayor que el promedio internacional. Según los estudiantes y los directores, se incrementó la participación de los primeros en actividades cívicas, principalmente como candidatos para representante de su grupo o integrante de la asociación de alumnos y en la elección de representantes estudiantiles.

Mejóro la percepción sobre el valor de la participación en la escuela para influir en las decisiones que se toman, lo que incide directamente en el sentido de autoeficacia ciudadana.

La voluntad de participar en actividades escolares posibilita la democratización del espacio escolar, y ésta no sólo mejoró, sino que además es más alta que el promedio de Cívica.

La apertura de los salones de clase para discutir asuntos políticos y sociales es un predictor del conocimiento cívico; por ello es relevante que en 2016 se haya obtenido un puntaje superior al promedio internacional y que se presente una ligera mejoría.

Aumentó significativamente el porcentaje de estudiantes que reportan haber participado en grupos de voluntarios para ayudar a la comunidad, aunque disminuyó el número de los que hacen campaña a favor de alguna causa.

El porcentaje de estudiantes mexicanos que dice involucrarse en acciones de participación cívica fuera de la escuela (votar, ser candidato, afiliarse a un partido político, participar en movimientos sociales, campañas y protestas) se encuentra por encima del promedio internacional.

Los estudiantes mexicanos están más dispuestos a participar en actividades legales que en ilegales, en particular, conversar sobre cuestiones políticas o problemas sociales o reunir firmas para una petición. Esta disposición se incrementó en 2016.

Las expectativas de los estudiantes mexicanos de participar en las elecciones locales y nacionales, así como de obtener información acerca de los candidatos son significativamente más altas que el promedio internacional. Lo mismo ocurre con otras expectativas de participación política en el futuro, como participar en una campaña electoral y unirse a una organización por una causa política o social. La disposición a afiliarse a un partido político aumentó en 3 puntos porcentuales.

México está por encima del promedio internacional en el uso del internet con diversos fines políticos, como organizar un grupo para tomar posición sobre algún asunto político o social controversial o participar en un foro de internet relacionado con asuntos políticos; sin embargo, aún puede mejorar ya que nuestro país se encuentra por debajo de Perú y de Colombia.

La percepción de que participar en las decisiones y en el gobierno escolar puede generar cambios positivos se incrementó en México desde 2009, lo que contribuye a fortalecer el sentido de autoeficacia ciudadana.

Actitudes hacia la democracia y la ciudadanía

México se encuentra entre los ocho países con mayor apoyo a la igualdad de derechos para los distintos grupos étnicos. Se advierte un aumento significativo en este aspecto. Además, los estudiantes mexicanos consideran que es bueno para la democracia que todos los grupos

étnicos tengan los mismos derechos y que los adultos tengan el derecho a elegir representantes y a protestar ante una ley injusta.

Aumentó la confianza en el Congreso de la Unión y en los tribunales de justicia. En este último caso el incremento fue estadísticamente significativo.

El contexto escolar

De acuerdo con lo reportado por directores y profesores, en el contexto escolar se llevan a cabo actividades que contribuyen al desarrollo de actitudes ciudadanas, al cuidado del ambiente, a la participación democrática. Estas acciones son valoradas de manera positiva. Asimismo, la relación entre profesores y alumnos en la escuela no sólo es superior al promedio internacional sino que mejoró, y es una de las más altas.

¿Qué nos falta por hacer?

Algunos resultados de la prueba 2016 se relacionan con condiciones que trascienden el espacio escolar; como la cultura política de los ciudadanos mexicanos —caracterizada por la pobre valoración de la democracia o la desconfianza en las instituciones—, las fallas de los distintos niveles de gobierno, así como la pobreza o la desigualdad. Aunque su atención rebasa al sistema educativo, es necesario hacer notar que la desigualdad económica afecta los resultados en materia de conocimiento cívico: éste es mejor entre los estudiantes con un nivel socioeconómico alto y entre aquellos hablantes del idioma de la prueba.

Más allá de estas condiciones culturales y estructurales, en la mayoría de los casos los resultados en materia de educación cívica y ciudadana están directamente relacionados con lo que se hace y lo que se deja de hacer en la vida escolar. Éstas son algunas tareas pendientes.

Mejorar los niveles de desempeño en el conocimiento cívico

Aunque ha habido avances en siete años, México se encuentra entre los tres promedios más bajos de conocimiento cívico y la mayoría de los estudiantes se ubica en niveles de desempeño concreto, es decir, están familiarizados con los conceptos y nociones cívico-políticas, pero pocos logran el nivel A. Adicionalmente, 2 de cada 10 jóvenes reportan carencias conceptuales y cognitivas.

Elevar el nivel de conocimiento cívico es necesario para fortalecer las competencias y las disposiciones de los estudiantes y asumir una ciudadanía responsable y actuante, que conozca el funcionamiento de su sociedad política, comprenda los problemas sociales y políticos, y posea herramientas analíticas para tomar postura, emitir juicios y hacer propuestas.

Los estudiantes de las escuelas privadas siguen teniendo un mejor desempeño que los de escuelas públicas, particularmente en el más alto nivel de desempeño. Asimismo, las escuelas privadas mejoraron más que las públicas sus niveles de desempeño.

Fortalecer el compromiso cívico

Los estudiantes mexicanos se muestran relativamente dispuestos a mantenerse informados, a comprometerse si es necesario y tienen la intención de participar en el futuro, pero en el presente asumen un papel pasivo; por ejemplo, en el ámbito presencial o virtual prefieren participar siguiendo las iniciativas de otros o en acciones que implican un menor nivel de involucramiento.

Es necesario fortalecer entre los estudiantes diversos rasgos del compromiso cívico, como mantenerse informado, participar en el análisis de situaciones sociales y políticas, el sentido de eficacia política, la membresía a organizaciones, y la disposición a la participación social, política y electoral. Algunos datos de este desafío son los siguientes:

- Disminuyó el uso de las distintas fuentes para mantenerse informados sobre los problemas políticos y sociales. México es el país en el que menos se habla de política con los padres y en el que los estudiantes son menos propensos a discutir sobre los problemas cívicos fuera de la escuela. Pocos leen el periódico con ese propósito.
- Es bajo el uso de los medios digitales para mantenerse informados sobre lo que pasa en México y en el mundo, o compartir y discutir información sobre temas políticos y sociales. Estos datos reportan el desafío de mejorar la conectividad y el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y de fortalecer las capacidades de una ciudadanía digital, a fin de aprovechar estos medios y darles un uso ético y cívico.

Fortalecer el pensamiento crítico y el juicio moral

El conjunto de actitudes cívicas y ciudadanas que se explora en Cívica 2016 se incluye en el programa de Formación Cívica y Ética desde la educación primaria, con la intención de formar al sujeto moral y promover los principios y los valores democráticos. Sin embargo, los esfuerzos educativos desplegados hasta ahora no han impactado en la valoración de las actitudes cívicas y ciudadanas necesarias para que funcione la democracia.

Los bajos niveles de conocimiento cívico afectan las actitudes hacia la democracia, toda vez que la familiaridad con ciertas nociones y conceptos —como la pluralidad, el disenso, la igualdad, el respeto a la diversidad, o la división de poderes— no es suficiente para tomar postura y comprender, de manera integral, los procesos sociales y la articulación entre los principios y valores, los derechos humanos, la justicia social y la democracia.

Las percepciones de los estudiantes mexicanos respecto de lo que es bueno o malo para la democracia revelan la necesidad de fortalecer su formación moral y su capacidad de juicio crítico, a fin de que comprendan la relación entre ciertos valores y condiciones con la vida democrática, asuman un posicionamiento ético frente a situaciones dilemáticas de la vida pública, y juzguen el quehacer público y las prácticas ciudadanas a la luz de los principios democráticos, los derechos humanos y la dignidad.

Por un lado, las percepciones de un alto porcentaje de jóvenes mexicanos son contrarias al espíritu de la democracia, ya que consideran como malos rasgos que son positivos y viceversa; por el otro, se observa una tendencia a no tomar postura y considerar “ni bueno ni malo” para la democracia aspectos que claramente están en alguno de los dos polos. No poder discernir cuáles son positivos y cuáles negativos para la democracia limita a los estudiantes mexicanos en el ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y comprometida, ya que lo mismo aceptarán violaciones sistemáticas a los derechos humanos que la violación a la libertad de expresión o el nepotismo y la corrupción.

Esto invita a revisar los alcances del programa de Formación Cívica y Ética vigente al aplicar la prueba, así como las prácticas pedagógicas que lo concretaron, toda vez que formalmente se estudian las nociones involucradas, pero no se convierten en referentes de la moral democrática: los estudiantes están familiarizados con el concepto de división de poderes, pero no pueden hacer una valoración clara respecto a si es nocivo o no que el poder ejecutivo influya sobre el judicial.

La construcción de una ciudadanía global también demanda un proceso formativo más profundo, orientado hacia una mayor comprensión de la realidad social, política, económica y cultural; al pensamiento crítico, desplegado en la capacidad de analizar y comprender realidades lejanas desde principios universales y otras categorías abstractas. Esto se advierte en la fuerte articulación entre la realidad mexicana y la capacidad de percibir situaciones que son amenazas para el futuro del mundo, así como de dimensionar su gravedad. Los estudiantes responden desde su mirada local y no necesariamente sitúan estas problemáticas desde una perspectiva global, de tal manera que identifican como amenazas globales aquellas que claramente lo son en el país.

Organización democrática de la escuela

El conocimiento cívico y ciudadano, el compromiso cívico, los valores democráticos y las actitudes positivas hacia lo público se adquieren y se fortalecen mediante los espacios educativos formales y explícitos, tanto como en el aprendizaje no formal, a través de las experiencias e interacciones dentro y fuera de la escuela. Por esa razón, de los resultados de Cívica 2016 se desprende el desafío de promover la organización democrática de la escuela, en especial las condiciones para la participación de todos los actores escolares.

Los directores declaran que en las escuelas existen condiciones para la participación de los distintos actores y que la del alumnado en la elección de representantes estudiantiles es una actividad recurrente. Sin embargo, son pocos los que indican que los involucran en la toma de decisiones o los que dicen tomar en cuenta sus opiniones. Por su parte, la participación de los padres de familia se reduce a recibir información sobre los resultados educativos de sus hijos. De esta manera, debido a que los actores escolares participan poco en la toma de decisiones y en los asuntos relevantes, se considera que las escuelas mexicanas enfrentan el desafío de fortalecer las distintas formas y mecanismos de participación de todos los actores.

Incrementar y mejorar las oportunidades de participación estudiantil dentro y fuera de la escuela

El desafío de incrementar y mejorar las oportunidades de participación cívica en la escuela se articula con la necesidad de fortalecer en los estudiantes la disposición para involucrarse en actividades que impliquen un mayor compromiso y protagonismo en el presente y en el futuro, no sólo apoyando a otros sino también impulsando acciones colectivas y proyectos de carácter social y político.

La disposición a participar, en el presente y en el futuro, así como la calidad de las oportunidades para hacerlo, constituyen un desafío para la educación cívica y ciudadana en México, que se expresa en los siguientes datos y acciones.

- La apertura hacia la discusión en clase sobre situaciones políticas y sociales es un predictor del conocimiento cívico. Aunque en México los estudiantes dicen participar en discusiones sobre asuntos políticos y sociales en clase, esta participación suele ser motivada por los profesores, lo que reporta el desafío de fortalecer espacios de discusión derivados de la iniciativa estudiantil.
- Aunque la intención de participar en actividades ilegales es baja en México, se reportan puntajes relativamente altos respecto de la protesta ilegal (pintar paredes, bloquear el tránsito u ocupar edificios). Para desalentarla se requiere fortalecer la valoración de la participación por las vías legales y las competencias correspondientes; pero no será suficiente sin la transformación de las condiciones de la participación ciudadana en México, las cuales se despliegan en un alto porcentaje mediante acciones ilegales.
- La disposición a la participación política en el futuro es importante para la construcción de ciudadanía porque los jóvenes son más proclives a actuar en el sentido de sus expectativas. El peso de las actividades legales convencionales y no convencionales en las expectativas puede incrementar el compromiso cívico de los estudiantes, pero es necesario fortalecer, desde la experiencia educativa, la disposición para establecer contacto con los representantes populares y emplear los medios digitales para distintas formas de activismo social y político que se alimenten del protagonismo juvenil y del pensamiento crítico, característicos de una ciudadanía activa y digital.
- La participación real y significativa del alumnado en la toma de decisiones contribuye a mejorar el sentido de eficacia política; en cambio, la pseudoparticipación que tiene lugar mediante sociedades de alumnos o representantes estudiantiles sin poder real de intervenir en asuntos relevantes, tiene el efecto contrario. Por ello se requiere revisar el sentido que tienen los distintos espacios y mecanismos de participación estudiantil.

Adoptar un enfoque de ciudadanía responsable

Los rasgos de la ciudadanía que valoran los estudiantes mexicanos son aquellos que caracterizan a la ciudadanía convencional, como mostrar respeto a los representantes del gobierno, votar en cada elección nacional, aprender sobre la historia del país o formar parte de un

partido político, entre otras. En pocos casos destacan la importancia de los rasgos de la ciudadanía responsable.

El desafío formativo es, entonces, promover en los estudiantes una ciudadanía responsable, que, sin dejar de valorar los rasgos de la ciudadanía convencional, reconozca la importancia de respetar los derechos de otros a tener sus propias opiniones; apoye a personas que están en peores circunstancias; asegure el bienestar económico de sus familias; obedezca siempre la ley; haga esfuerzos personales para proteger los recursos naturales; trabaje y participe en actividades para ayudar a la gente de países menos desarrollados.

Mejorar las actitudes hacia la igualdad de género

Junto con la Federación Rusa y República Dominicana, México ocupa los puntajes más bajos en actitudes hacia la igualdad de género. La percepción de los estudiantes no ha cambiado en los siete años que hay entre las dos pruebas.

Incrementar la prevención y atención del acoso escolar

En México los estudiantes reportan la existencia de acoso escolar en niveles superiores a los del promedio internacional. Esta situación es relevante para la formación cívica y ciudadana porque constituye un atentado a la dignidad humana, la fragilidad de los valores de respeto, solidaridad, empatía, justicia, seguridad o colaboración y su prevalencia en las escuelas es signo de una autoridad que no procura el bienestar común, no aplica las normas, no escucha ni protege, en fin, una autoridad contraria al espíritu del liderazgo democrático.

En nuestro país los directores reciben pocos reportes de acoso y se advierten importantes discrepancias entre la frecuencia con la que ocurren estas situaciones y las que conocen o atestiguan. Las actividades para prevenir el acoso escolar están principalmente orientadas a que los estudiantes adquieran conciencia de éste, y son mínimas las acciones orientadas a crear condiciones y políticas institucionales para desalentarlo y crear un clima de seguridad. Desde la mirada de la educación ciudadana, estas medidas tienen un mayor potencial formativo porque generan un vínculo positivo con la autoridad que escucha y protege.

Recomendaciones

Los datos de Cívica 2016 aportan elementos para valorar la pertinencia y la relevancia del currículo de la educación ciudadana configurado por la asignatura de Formación Cívica y Ética y otras experiencias formativas en la escuela. Algunos aspectos que se pueden mejorar son los siguientes:

- Garantizar continuidad formativa incluyendo la materia Formación Cívica y Ética en el primer grado de secundaria. En el nuevo modelo educativo, esta situación ya fue subsanada.

- Lograr un planteamiento curricular que trascienda el conocimiento y la comprensión de nociones aisladas, fortalezca el pensamiento crítico, el juicio moral y una mayor profundidad conceptual y cognitiva en los aprendizajes esperados. Como ya se ha señalado, el planteamiento curricular vigente al momento de la aplicación de la prueba es consistente con los niveles B y C en el dominio de conocimiento cívico.
- Incluir nociones que complementen el esquema formativo y den mayores herramientas de análisis, como los relativos a la ciudadanía global y económica.
- Procurar un abordaje integral de los propósitos y temáticas de la educación cívica y ciudadana, mediante la transversalidad, la interdisciplina, la promoción de la participación estudiantil en la escuela, en el aula y en la comunidad, así como a través de la democratización de la vida escolar. Este modelo curricular ya estuvo presente en el país en la escuela primaria, cuando se implementó el Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCYE) y actualmente se aplica en los países nórdicos, los cuales obtienen altos puntajes en conocimiento cívico.
- Fortalecer el enfoque práctico, crítico y significativo que contribuya al desarrollo de la comprensión crítica, la toma de postura sobre situaciones dilemáticas y hechos social y políticamente relevantes, al planteamiento de hipótesis y escenarios, así como a la construcción de la imaginación política y la acción transformadora. En México la principal actividad realizada por los profesores es el estudio de los libros de texto, junto con el trabajo en equipo sobre diversos temas. El uso de las TIC para fortalecer el compromiso cívico o la promoción de discusiones sobre asuntos políticos y sociales promovidas por los estudiantes son algunas actividades que se requiere fortalecer, junto a la relación con las familias y la vinculación con la comunidad.
- Mejorar la formación inicial y continua de los profesores de Formación Cívica y Ética para que cuenten con herramientas metodológicas pertinentes y diversificadas, a fin de promover el aprendizaje cívico y la participación activa del alumnado. Los maestros dicen estar bien formados sobre la mayoría de las temáticas, pero los resultados apuntan en sentido contrario.
- Fortalecer y mejorar las estructuras de participación y promover la gestión democrática de la escuela.

Más allá de lo que corresponde hacer a la escuela para mejorar la experiencia educativa y fortalecer el pensamiento crítico y el juicio moral, se requieren políticas de educación ciudadana que hagan frente a los déficits de la cultura política de los mexicanos, en especial aquellos vinculados con la normalización de prácticas que lesionan la vida democrática y el Estado de derecho como la corrupción, el autoritarismo, el nepotismo, la violación a los derechos humanos o la desigualdad.

Por otro lado, es necesario profundizar estos resultados con investigaciones sobre los siguientes puntos:

- Indagar qué situaciones y condiciones de la educación privada explican los mejores resultados obtenidos y cómo se pueden promover estas buenas prácticas en las escuelas públicas, a fin de reducir la brecha entre ambas.
- La evaluación de la aplicación del currículo, la documentación de las prácticas formativas que prevalecen en las aulas y el análisis de sus repercusiones en los logros de los estudiantes.
- La manera en que ha influido en las percepciones y las representaciones de los jóvenes sobre lo cívico, la ciudadanía y lo público, el debilitado sentido de eficacia política, la desconfianza interpersonal e institucional y los factores culturales que han legitimado las formas ilegales de protesta.
- El impacto que tiene la calidad de la democracia en México y la falta de experiencias de participación en la escuela y en el entorno de los estudiantes en su titubeante valoración de la democracia.

Referencias

- Abramovay, M. (2005, mayo-agosto). Violencia en las escuelas: un gran desafío. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, pp. 13-26.
- Amadeo, J. A., Torney-Purta, J., Lehmann, R., Husfeldt, V., y Nikolova, R. (2002). *Civic knowledge and engagement. An IEA study of upper secondary students in sixteen countries*. Ámsterdam: IEA.
- Aziz, A., Isunza, E., Zaremborg, G., Somuano, M. F., Layton, M., y Aguilar, R. (2014). *Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México*. México: INE/El Colegio de México.
- Bear, G., Yang, C., Pell, M., y Gaskins, C. (2014). Validation of a brief measure of teachers' perception of school climate: Relations to student achievement and suspensions. *Learning Environments Research*, 17(3), pp. 339-354.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Crítica y Fundamentos, 16. Barcelona: Graó.
- Brooks, R. (2009). Young people and political participation: An analysis of European Union policies. *Sociological Research Online*, 14(1), p. 7.
- Chong, A. y Ñopo, H. (2007). *Discrimination in Latin America: An elephant in the room?* (Research Department Working Paper 614). Washington, DC: Inter-American Development Bank.
- Comisión Europea (2012). *Discrimination in the EU in 2012: Report on Eurobarometer 393*. Recuperado de: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_393_en.pdf
- Conde, S. (2015) *Formación ciudadana en México*. Cuadernos de Divulgación de la Cultura Doméstica, 32. México: INE.
- Conde y Gutiérrez (2014). Marco de referencia y propuesta de indicadores sobre convivencia y violencia en el entorno escolar. México, INEE: documento interno.
- CONEVAL. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2017). *Medición de la pobreza*. Recuperado de: http://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/Pobreza_2016.aspx
- De Ugarte, D. (2007). *El poder de las redes. Manual ilustrado para personas, colectivos y empresas abocadas al ciberactivismo*. Barcelona: El Cobre.

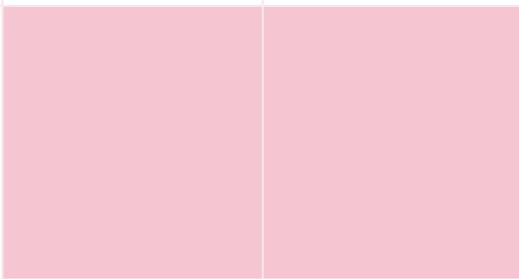
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2008, 14 de enero). Catálogo de Lenguas Indígenas Nacionales: Variantes lingüísticas de México con sus autodenominaciones y referencias geoestadísticas. Recuperado de: www.dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5028329
- Fullea, J. (2002). Ciberturbas, movimientos sociales y nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *CLIVATGE*, 1, pp. 93-114.
- García-Cabrero, B., Pérez-Martínez, M. G., Sandoval-Hernández, A., Caso-Niebla, J., y Díaz, C. (2016). Assessing two Theoretical Frameworks of Civic Engagement. *Journal of Social Science Education*, 15(1), pp. 38–52. Recuperado de: <https://doi.org/10.2390/jsse-v15-i1-1463>
- García-Cabrero, B., Sandoval-Hernández, A., Treviño, E., Ferráns, S. D., y Martínez, M. G. P. (2017). *Civics and citizenship: theoretical models and experiences in Latin America*. Rotterdam, Boston y Taipei: Sense.
- Gibb, C. (1969). Leadership. En: Lindreg, G., y Aronson, E. (eds.). *Handbook of Social Psychology* (pp. 41-62). Reading: Addison-Wesley.
- Gómez, A., Zurita, U. y López, S. (2013). *La violencia escolar en México*. México: Ediciones Cal y Arena.
- Gómez Tagle, S., Tejera Gaona, H., y Aguilar López, J. (2013). *Informe de la encuesta La cultura política de los jóvenes en México para el Instituto Federal Electoral*. México: El Colegio de México.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *Leadership Quarterly*, 13(4), pp. 423-451.
- Heras, L. (2002) Cultura política: el estado del arte contemporáneo. *Reflexión política*, Año 4, N° 8, Colombia, pp. 180-191
- Hernández, R., Murillo, J., e Hidalgo, N. (2017). Lecciones aprendidas del estudio del liderazgo escolar exitoso. Los casos de España en el proyecto internacional ISSPP. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), pp. 499-518. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.618/rie.35.2.279.241>
- Hustinx, L., Meijs, L. C., Handy, F., y Cnaan, R. A. (2012). Monitorial citizens or civic omnivores? Repertoires of civic participation among university students. *Youth & Society*, 44(1), pp. 95-117.
- IEA. Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (2014). Survey Operations Procedures. Unit 1-Field Trial. Sampling Schools (documento interno).
- IEA (2015). Survey Operations Procedures. Unit 3-Main Survey. Preparing Survey Material (documento interno).
- IMJUVE. Instituto Mexicano de la Juventud (2010). Encuesta Nacional de Juventud 2010. Recuperado de: http://www.imjuventud.gob.mx/pagina.php?pag_id=137
- INE. Instituto Nacional Electoral (2017). *Estrategia Nacional de Cultura Cívica*. México: autor.
- INE-COLMEX. Instituto Nacional Electoral-El Colegio de México (2015). *Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México*. México: autor.
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2016). *Panorama Educativo de México 2015. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. México: autor.

- INEE (s. f.). *Los EXCALE: qué son y qué evalúan*. Recuperado de: http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/PI/C/147/PI_C147_04E04.pdf
- INEGI. Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015). Encuesta Intercensal 2015. Recuperado de: <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/especiales/intercensal/>
- INEGI-SEGOB. Instituto Nacional de Estadística y Geografía-Secretaría de Gobernación (2012). Encuesta Nacional de Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012. México: autor.
- Kets de Vries, M. (1990). The organizational fool: balancing a leader's hubris. *Human Relations*, 43(8), pp. 751-770.
- Landeros, L., y Chávez, C. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México*. México: INEE.
- Luna, M. E. (2001). Mexican secondary schools: conditions and possibilities for the development of a citizenship culture, ponencia presentada en la XXV Conferencia Anual del Pacific Circle Consortium (PCC), 26-28 de septiembre, Christchurch, Nueva Zelanda.
- Magendzo, A., y Donoso, P. (2000). *Cuando a uno lo molestan... Un acercamiento a la discriminación en la escuela*. Santiago de Chile: LOM Ediciones/PIIE.
- Magendzo, A., Toledo, M. I., y Rosenfeld, C. (2004). *Intimidación entre estudiantes. Cómo identificarlos y cómo atenderlos*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Martínez, M. (2000). *El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela*. México: SEP/Desclée de Brouwer.
- Mejía, J. M. G. (2013). *Relaciones sociales y violencias entre adolescentes de secundaria*. Tesis de maestría. DIE-CINVESTAV/IPN, México.
- Meléndez, M. T. (2011). *Formación para la ciudadanía en el alumnado de secundaria en México: Diagnóstico desde un modelo democrático e intercultural*. Tesis de doctorado. Universidad de Barcelona, Barcelona.
- Ñopo, H., Chong, A., y Moro, A. (eds.) (2010). *Discrimination in Latin America: An economic perspective*. Washington, DC: Inter-American Development Bank.
- Olweus, D. (1998) *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.
- Ortega, R., y Del Rey, R. (2003). *La violencia escolar. Estrategias de prevención*. Orientación y Tutoría, 186. Barcelona: Graó.
- Ortega, R., y Del Rey, R. (2004). *Construir la convivencia*. Barcelona: Edebé.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2000). *Violencia escolar. Mito o realidad*. Sevilla: MERGABLUM.
- Ostrander, S. (2004). Democracy, Civic Participation, and the University: A Comparative Study of Civic Engagement on Five Campuses. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 33(1), pp. 74-93.
- Pancer, S. M. (2015). *The psychology of citizenship and civic engagement*. Nueva York: Oxford University Press.
- PNUD. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2016). *Panorama general. Informe sobre Desarrollo Humano 2016. Desarrollo humano para todos*. México: autor.
- Pont, B., Nusche, D., y Moorman, H. (2009). *Mejorar el Liderazgo Escolar* (vol. I: Política y práctica). París: OCDE.

- Powell, J. E., Powell, A. I., y Petrosko, J. M. (2015). School climate as a predictor of incivility and bullying among public school employees: A multilevel analysis. *Journal of School Violence*, 14(2), pp. 217-244.
- Puig, J. M., Martín, X., Escardíbul, S., y Novella, A. M. (2000). *Cómo fomentar la participación en la escuela*. Pedagogía. Teoría y práctica, 144. Barcelona: Graó.
- Putnam, R. D. (1995). Tuning in, tuning out: The strange disappearance of social capital in America. *PS: Political Science and Politics*, December, pp. 664-683.
- Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., y Kerr, D. (2008). *International Civic and Citizenship Education Study: Assessment framework*. Ámsterdam: IEA.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Kerr, D., y Losito, B. (2010). *ICCS 2009 International report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries*. Ámsterdam: IEA.
- Schulz, W., Ainley, J., Friedman, T., y Lietz, P. (2011). *ICCS 2009 Latin American report: Civic knowledge and attitudes among lower-secondary students in six Latin American countries*. Ámsterdam: IEA.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., y Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 Assessment Framework*. Ámsterdam: IEA.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., y Friedman, T. (2017). *Becoming Citizens in a Changing World. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Ámsterdam: IEA.
- Segovia, R. (1977). *La politización del niño mexicano*. México: El Colegio de México.
- SEP. Secretaría de Educación Pública (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Secundaria. Formación Cívica y Ética*. México: autor.
- SEP (2012). *Encuesta Nacional de Valores en Juventud*. México: SEP/IMJUVE/ IJ-UNAM.
- SEP (2014). *Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares*. Recuperado de <http://www.ENLACE.SEP.gob.mx/>
- SEP (2017). *Principales cifras*. Recuperado de: <http://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>
- SEP-SEB. Secretaría de Educación Pública-Subsecretaría de Educación Básica (2008). *Programa Integral de Formación Cívica y Ética*. México: autor.
- Smith, P. (2004). Definition, types and prevalence of school bullying and violence. En Munthe, E., Solli, E., Ytre-Arne, E., y Roland, E. (eds.). *A report from the conference Taking fear out of Schools* (pp. 13-21). Stavanger: University of Stavanger-Centre for Behavioural Research.
- SREDECC. Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas (2011). *Informe Nacional de Resultados. México. Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana, ICCS, 2009*. México: ROCCA.
- Storm, I. (2015). Civic engagement in Britain: The role of religion and inclusive values. *European Sociological Review*, 31(1), pp. 14-29.
- Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Anaya.
- Torney-Purta, J., Oppenheim, A. N., y Farnen, R. F. (1975). *Civic education in ten countries: An empirical study*. Estocolmo y Nueva York: Almqvist & Wiksell International/John Wiley and Sons.

- Torney-Purta, J., Schwille, J., y Amadeo, J. (1999). *Civic Education across Countries: Twenty-four national case studies from the IEA Civic Education Project*. Ámsterdam: IEA.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., y Schulz, W. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. Ámsterdam: IEA.
- UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México (2012). *Encuesta nacional de valores en juventud*. México: IJ-UNAM/Instituto Mexicano de la Juventud.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2012). *Educación para la Ciudadanía Mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. París: autor.
- UNESCO (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 2011)*. Recuperado el 26 de abril de 2017, de: <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/international-standards-classification-of-education.aspx>
- UNESCO (2015). *Global Citizenship Education. Topics and Learning Objectives*. Recuperado el 14 de abril de 2018, de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf>
- Urrutia, J. (2003). *Aburrimento, rebeldía y ciberturbas*. Recuperado el 1 de junio de 2018, de: https://juan.urrutiaejalde.org/files/2012/02/aburrimento_rebeldia_ciberturbas.pdf
- Walker, D. A. (1976). *The IEA Six Subject Survey: An empirical study of education in twenty-one countries*. Estocolmo y Nueva York: Almqvist & Wiksell International/John Wiley and Sons.
- Woldenberg, J. (2007). *El cambio democrático y la educación cívica en México*. México: Ediciones Cal y Arena.
- Zubillaga, A. C. (1998). Los alumnos de secundaria ante la disciplina escolar. En: Ynclán, G. (comp.). *Todo por hacer. Algunos problemas de la escuela secundaria* (pp. 141-182). México: Patronato SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, A. C.

Anexo



Tablas de datos

- En las tablas de porcentajes, el carácter **m** significa que no se tienen datos del estadístico del país en el ciclo presentado.
- El **promedio Cívica** es el reportado en el informe internacional de ICCS 2016 y corresponde a la media aritmética de las estimaciones de los países participantes.
- El **promedio común** fue calculado como la media de los países que participaron en Cívica 2009 y 2016.
- Los datos de *Alemania (Renania del Norte-Westfalia)*, *Hong Kong* y *Corea* se encuentran al final de cada tabla, su diferenciación se hace debido a que no alcanzaron la cobertura mínima requerida para asegurar su comparabilidad.
- Todos los cálculos de los estadísticos (medias, niveles de desempeño o porcentajes) y los errores estándar se encuentran redondeados a una décima o ninguna, por lo que los valores obtenidos como resultado de sus diferencias pueden variar.
- En las tablas donde la diferencia es **0**, implica que ésta es mayor que cero y menor a cinco décimas.

Listado de tablas

Tabla	Título
A1	Medias de desempeño y percentiles 5 y 95 en la escala de Conocimiento Cívico por país, Cívica 2016
A2	Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño en la escala de Conocimiento Cívico por país, Cívica 2016
A3	Comparativo 2009-2016 de las medias de desempeño de la escala de Conocimiento Cívico por país
A4	Porcentaje de estudiantes que realizaron las siguientes actividades con fuentes tradicionales al menos una vez por semana, Cívica 2009 y 2016
A5	Porcentaje de estudiantes que realizaron las siguientes actividades con fuentes virtuales al menos una vez por semana, Cívica 2016
A6	Porcentaje de estudiantes que participaron en organizaciones y grupos de la comunidad durante los pasados 12 meses, Cívica 2009 y 2016
A7	Porcentaje de estudiantes que participaron en actividades cívicas en la escuela durante los pasados 12 meses, Cívica 2009 y 2016
A8	Porcentaje de estudiantes que manifestaron que es probable o muy probable participar en actividades escolares, Cívica 2016
A9	Porcentaje de estudiantes con probable participación futura en actividades LEGALES, Cívica 2016
A10	Porcentaje de estudiantes con probable participación futura en actividades ILEGALES, Cívica 2016
A11	Porcentaje de estudiantes con probable participación electoral futura, Cívica 2009 y 2016
A12	Porcentaje de estudiantes con probable participación en política activa, Cívica 2009 y 2016
A13	Percepción de los estudiantes a situaciones que se consideran malas para la democracia, Cívica 2016
A14	Percepción de los estudiantes a situaciones que se consideran positivas y su impacto para la democracia, Cívica 2016

Tabla	Título
A15	Porcentaje de estudiantes que manifiesta como muy importantes las siguientes conductas para ser un buen ciudadano, Cívica 2016
A16	Porcentaje de estudiantes que piensan que algunos asuntos globales son una amenaza para el futuro del mundo, Cívica 2016 [Parte 1/2]
A17	Porcentaje de estudiantes que piensan que algunos asuntos globales son una amenaza para el futuro del mundo, Cívica 2016 [Parte 2/2]
A18	Porcentaje de estudiantes que confían en el gobierno federal, el Congreso de la Unión y los tribunales de justicia, Cívica 2009 y 2016
A19	Porcentaje de estudiantes que confían en partidos políticos, personas en general, medios de comunicación y en redes sociales, Cívica 2009 y 2016
A20	Porcentaje de estudiantes cuyos directores reportaron la participación de la comunidad escolar en la toma de decisiones, Cívica 2016
A21	Porcentaje de estudiantes que reportaron experiencias de abuso físico y verbal en la escuela (más de una vez en los últimos tres meses), Cívica 2016
A22	Porcentaje de directores que reportaron actividades emprendidas para prevenir el bullying en las escuelas, Cívica 2016
A23	Porcentaje de reportes de directores cuyos estudiantes participan en actividades cívicas en la comunidad, Cívica 2016
A24	Porcentaje de estudiantes cuyos docentes reportaron actividades de educación cívica y ciudadana en el salón de clases, Cívica 2016
A25	Preparación de los docentes para la enseñanza de temas y habilidades de la educación cívica y ciudadana, Cívica 2016

**Tabla
A1**

Medias de desempeño y percentiles 5 y 95 en la escala de Conocimiento Cívico por país, Cívica 2016

Pais	Media	ee	Percentil 5	ee	Percentil 95	ee
Bélgica (Flandes)	537	4.1	397	5.8	664	5.4
Bulgaria	485	5.3	297	8.7	646	4.9
Chile	482	3.1	323	4.9	631	3.4
China Taipéi	581	3.0	418	7.8	712	3.2
Colombia	482	3.4	340	4.8	615	4.8
Croacia	531	2.5	402	5.2	647	4.3
Dinamarca	586	3.0	424	6.8	727	4.4
Eslovenia	532	2.5	397	5.2	658	4.2
Estonia	546	3.1	410	8.9	671	4.8
Federación Rusa	545	4.3	405	7.2	676	7.6
Finlandia	577	2.3	425	9.3	701	4.3
Holanda	523	4.5	365	7.4	667	5.9
Italia	524	2.4	375	6.9	655	4.6
Letonia	492	3.1	354	5.8	616	4.4
Lituania	518	3.0	378	6.5	643	4.1
Malta	491	2.7	306	5.6	645	4.6
México	467	2.5	326	4.1	601	3.7
Noruega	564	2.2	400	3.9	702	3.4
Perú	438	3.5	282	5.9	584	5.0
República Dominicana	381	3.0	252	6.1	520	4.9
Suecia	579	2.8	403	7.7	734	5.3
Promedio Cívica 2016	517	0.7	365	1.4	655	1.0
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	519	2.7	374	7.9	637	3.3
Corea	551	3.6	386	7.5	700	7.3
Hong Kong	515	6.6	328	12.0	673	6.4

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A2

Porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño en la escala de Conocimiento Cívico por país, Cívica 2016

País	Debajo del nivel D (menos de 311)		Nivel D (de 311 a menos de 395)		Nivel C (de 395 a menos de 479)		Nivel B (de 479 a menos de 563)		Nivel A (563 o más)	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	0.2	0.1	4.6	0.8	19.1	1.6	36.6	1.6	39.5	2.2
Bulgaria	6.4	1.2	16.0	1.3	22.5	1.4	28.4	1.5	26.7	1.5
Chile	3.7	0.5	16.0	0.9	27.2	1.0	31.7	1.0	21.4	1.1
China Taipéi	0.5	0.2	2.9	0.4	9.9	0.8	24.5	1.2	62.2	1.4
Colombia	2.1	0.4	13.8	1.1	31.3	1.0	35.4	1.2	17.4	1.2
Croacia	0.3	0.1	3.9	0.5	19.9	1.2	39.9	1.5	36.0	1.5
Dinamarca	0.4	0.1	2.3	0.4	10.2	0.8	24.6	0.8	62.4	1.3
Eslovenia	0.4	0.2	4.5	0.5	20.6	0.9	37.6	1.2	37.0	1.4
Estonia	0.2	0.1	3.2	0.5	16.7	1.0	36.9	1.5	43.0	1.8
Federación Rusa	0.3	0.1	3.7	0.5	16.6	1.3	37.3	1.5	42.1	2.1
Finlandia	0.3	0.1	2.3	0.4	10.0	0.8	27.0	1.4	60.4	1.6
Holanda	0.9	0.4	8.2	1.4	23.2	1.5	32.1	1.8	35.6	1.8
Italia	0.9	0.3	6.5	0.6	21.5	0.8	36.1	1.1	34.9	1.2
Letonia	1.7	0.4	10.7	1.1	29.1	1.3	39.0	1.8	19.5	1.6
Lituania	0.7	0.3	6.7	0.8	23.5	1.2	38.5	1.6	30.5	1.7
Malta	5.5	0.5	13.4	0.8	23.2	1.0	31.7	1.1	26.2	1.1
México	3.2	0.4	17.7	1.0	33.1	1.2	32.8	1.0	13.1	0.8
Noruega	0.7	0.2	3.8	0.3	13.1	0.7	28.9	1.0	53.5	1.2
Perú	9.4	0.9	23.5	1.2	32.2	1.2	26.0	1.2	8.8	0.8
República Dominicana	19.0	1.2	38.7	1.2	30.1	1.2	11.0	1.0	1.2	0.4
Suecia	0.7	0.2	3.6	0.6	12.2	0.8	25.2	1.0	58.3	1.3
Promedio Cívica 2016	2.7	0.1	9.8	0.2	21.2	0.2	31.5	0.3	34.7	0.3
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	0.6	0.1	6.6	0.7	22.8	1.7	39.3	1.5	30.7	1.6
Corea	0.8	0.3	5.2	0.8	16.5	1.0	30.5	1.2	47.0	1.6
Hong Kong	3.4	0.9	10.9	1.5	19.1	1.7	31.5	1.6	35.0	2.3

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

**Tabla
A3**

Comparativo 2009-2016 de las medias de desempeño de la escala de Conocimiento Cívico por país

País	2009		2016		Diferencia	
	Media	ee	Media	ee	Media	ee
Bélgica (Flandes)	514	4.7	537	4.1	23	6.9
Bulgaria	466	5.0	485	5.3	19	8.0
Chile	483	3.5	482	3.1	-1	5.6
China Taipéi	559	2.4	581	3.0	22	5.0
Colombia	462	2.9	482	3.4	20	5.5
Dinamarca	576	3.6	586	3.0	10	5.6
Eslovenia	516	2.7	532	2.5	16	4.8
Estonia	525	4.5	546	3.1	21	6.3
Federación Rusa	506	3.8	545	4.3	38	6.5
Finlandia	576	2.4	577	2.3	0	4.5
Italia	531	3.3	524	2.4	-6	5.1
Letonia	482	4.0	492	3.1	11	5.9
Lituania	505	2.8	518	3.0	13	5.2
Malta	490	4.5	491	2.7	2	6.1
México	452	2.8	467	2.5	15	4.9
Noruega	538	4.0	564	2.2	25	5.5
República Dominicana	380	2.4	381	3.0	1	5.0
Suecia	537	3.1	579	2.8	42	5.2
Promedio Cívica	500	0.6	517	0.7	17	0.9
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	m	m	519	2.7	m	m
Corea	565	1.9	551	3.6	-14	4.1
Hong Kong	554	5.7	515	6.6	-39	8.7

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A4

Porcentaje de estudiantes que realizaron las siguientes actividades con fuentes tradicionales al menos una vez por semana, Cívica 2009 y 2016

País	Ver TV para informarse sobre noticias nacionales e internacionales						Leer el periódico para informarse sobre noticias nacionales e internacionales						Hablar con los padres sobre lo que pasa en otros países						
	2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	
Bélgica (Flandes)	72	1.2	62	1.1	10	1.6	33	1.0	33	0.9	0	1.4	44	1.6	28	1.1	17	1.9	
Bulgaria	72	1.1	72	1.1	-1	1.6	20	1.0	37	0.9	-16	1.3	41	1.3	40	1.0	1.3	2	1.9
Chile	76	0.7	80	0.8	-4	1.1	23	0.6	38	1.1	-14	1.3	38	0.9	40	1.0	-2	1.4	
China Taipéi	80	0.6	80	0.6	0	0.8	35	1.0	56	0.9	-21	1.3	39	1.0	38	0.7	1	1.2	
Colombia	79	0.8	84	0.6	-6	1.0	35	1.4	38	1.3	-3	1.9	45	0.8	48	1.0	-3	1.3	
Croacia	64	1.0	m	m	m	m	25	1.0	m	m	m	m	49	1.1	m	m	m	m	
Dinamarca	60	0.9	69	1.0	-10	1.4	20	0.7	28	0.8	-8	1.1	58	1.1	45	1.1	12	1.6	
Eslovenia	59	1.2	54	1.3	4	1.8	17	0.9	32	1.0	-15	1.3	43	1.2	33	1.1	10	1.6	
Estonia	65	1.1	75	1.0	-10	1.5	30	1.4	53	1.2	-23	1.8	40	1.1	30	1.2	10	1.7	
Federación Rusa	57	1.2	61	1.1	-3	1.6	21	0.8	38	0.9	-17	1.2	38	1.0	33	1.0	5	1.4	
Finlandia	45	1.0	50	1.1	-5	1.5	30	1.1	48	1.0	-18	1.5	41	1.2	24	1.1	18	1.6	
Holanda	63	1.3	m	m	m	m	18	1.2	m	m	m	m	46	1.2	m	m	m	m	
Italia	74	1.0	78	0.9	-4	1.4	27	1.1	36	1.3	-10	1.7	61	1.2	55	1.2	7	1.6	
Letonia	57	1.2	76	1.1	-18	1.6	20	0.8	37	1.2	-17	1.4	47	1.3	41	1.4	7	1.9	
Lituania	73	1.0	76	0.9	-4	1.4	23	1.1	45	1.2	-22	1.6	50	1.0	40	0.9	11	1.3	
Malta	65	0.9	64	0.9	1	1.3	16	0.7	28	1.0	-13	1.2	51	0.8	40	1.3	11	1.5	
México	59	0.8	63	0.8	-3	1.1	26	0.7	31	0.9	-5	1.1	36	0.8	38	0.7	-2	1.0	
Noruega	55	1.0	71	1.3	-16	1.6	27	0.8	54	1.3	-27	1.5	43	0.9	35	1.3	8	1.6	
Perú	80	0.7	m	m	m	m	60	1.2	m	m	m	m	51	0.9	m	m	m	m	
República Dominicana	72	1.1	74	1.2	-2	1.6	39	1.2	54	1.4	-15	1.9	47	1.0	50	0.9	-4	1.4	
Suecia	57	1.1	49	1.0	8	1.5	29	0.9	51	1.2	-22	1.5	48	1.4	28	1.0	20	1.7	
Promedio Cívica 2016	66	0.2	m	m	m	m	27	0.2	m	m	m	m	46	0.2	m	m	m	m	
Países comunes	65	0.2	69	0.2	-3	0.3	26	0.2	41	0.3	-15	0.3	45	0.3	38	0.3	7	0.4	
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	60	1.3	m	m	m	m	23	1.5	m	m	m	m	57	1.6	m	m	m	m	
Corea	60	1.0	m	m	m	m	14	0.8	m	m	m	m	41	1.2	m	m	m	m	
Hong Kong	71	1.2	m	m	m	m	44	1.0	m	m	m	m	39	1.0	m	m	m	m	

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla A5

Porcentaje de estudiantes que realizaron las siguientes actividades con fuentes virtuales al menos una vez por semana, Cívica 2016

País	Usar internet para informarse sobre temas políticos y sociales		Publicar un comentario o imagen sobre un tema político o social en internet o en redes sociales		Compartir o comentar sobre la publicación en línea de otra persona sobre un tema político o social	
	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	23	1.1	5	0.6	6	0.4
Bulgaria	26	0.9	12	0.9	11	0.6
Chile	21	0.6	9	0.5	8	0.4
China Taipéi	65	1.0	20	0.7	15	0.6
Colombia	29	0.9	11	0.6	16	0.8
Croacia	34	1.2	3	0.4	3	0.4
Dinamarca	38	0.8	3	0.3	4	0.4
Eslovenia	20	0.9	3	0.4	4	0.4
Estonia	26	1.2	5	0.4	8	0.6
Federación Rusa	40	1.2	8	0.5	10	0.6
Finlandia	18	0.9	3	0.3	3	0.4
Holanda	10	0.7	3	0.3	5	0.5
Italia	35	1.0	9	0.5	10	0.6
Letonia	37	1.2	14	0.8	14	0.7
Lituania	37	1.1	8	0.6	9	0.6
Malta	25	0.7	7	0.4	8	0.4
México	29	0.8	12	0.5	12	0.5
Noruega	27	0.7	4	0.3	5	0.3
Perú	33	0.9	17	0.7	18	0.7
República Dominicana	37	1.2	19	0.8	23	0.9
Suecia	33	1.1	5	0.5	7	0.7
Promedio Cívica 2016	31	0.2	9	0.1	10	0.1
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	14	1.0	8	0.6	7	0.7
Corea	41	1.2	8	0.6	11	0.7
Hong Kong	29	1.0	16	0.8	16	0.8

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A6

Porcentaje de estudiantes que participaron en organizaciones y grupos de la comunidad durante los pasados 12 meses, Cívica 2009 y 2016

País	Organización para jóvenes afiliada a algún partido político o sindicato						Un grupo de voluntarios para ayudar a la comunidad						Un grupo de jóvenes que haga campaña a favor de alguna causa					
	2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	6	0.5	5	0.5	1	0.7	30	1.2	23	0.9	8	1.5	17	0.8	17	0.8	0	1.2
Bulgaria	10	0.9	9	0.7	1	1.2	50	1.3	37	1.3	13	1.8	39	1.2	37	1.3	2	1.8
Chile	11	0.6	9	0.7	2	0.9	40	0.9	40	1.1	0	1.5	38	1.0	42	0.9	-4	1.3
China Taipéi	2	0.2	4	0.3	-2	0.4	26	1.0	20	0.7	6	1.2	2	0.2	6	0.4	-4	0.4
Colombia	12	0.6	14	0.6	-2	0.9	54	1.1	57	0.8	-2	1.3	34	0.9	45	0.9	-11	1.2
Croacia	4	0.4	m	m	m	m	30	1.6	m	m	m	m	3	0.3	m	m	m	m
Dinamarca	5	0.4	4	0.5	0	0.6	25	0.8	12	0.7	13	1.1	18	0.8	13	0.7	5	1.1
Eslovenia	5	0.6	6	0.5	-1	0.8	31	1.1	24	1.0	7	1.5	27	1.0	35	1.0	-8	1.4
Estonia	10	0.7	9	0.8	1	1.0	43	1.3	44	1.3	-1	1.9	25	0.8	30	1.0	-5	1.3
Federación Rusa	13	1.1	11	0.8	2	1.3	35	1.0	30	1.5	5	1.9	54	0.9	62	1.3	-8	1.6
Finlandia	3	0.3	3	0.3	1	0.5	15	0.7	14	0.6	0	0.9	8	0.6	10	0.6	-2	0.8
Holanda	4	0.4	m	m	m	m	30	1.3	m	m	m	m	7	0.6	m	m	m	m
Italia	6	0.5	5	0.4	1	0.6	32	1.0	23	1.0	9	1.4	22	1.0	23	1.0	-1	1.4
Letonia	15	0.9	9	0.8	6	1.2	42	1.4	38	1.2	4	1.9	28	1.1	38	1.5	-10	1.9
Lituania	19	1.1	11	0.6	8	1.3	42	1.3	23	0.9	18	1.6	21	1.2	25	0.9	-4	1.5
Malta	17	0.7	14	0.9	2	1.1	46	0.9	36	1.3	10	1.6	19	0.7	17	1.0	2	1.3
México	15	0.6	15	0.7	0	0.9	49	1.0	46	1.0	3	1.4	33	1.0	39	0.9	-6	1.4
Noruega	10	0.5	9	0.6	1	0.8	32	0.9	20	0.9	13	1.2	14	0.6	24	1.0	-9	1.2
Perú	19	0.8	m	m	m	m	52	0.9	m	m	m	m	40	0.8	m	m	m	m
República Dominicana	23	0.9	25	0.9	-2	1.3	67	1.1	70	0.9	-3	1.4	48	1.1	58	1.1	-11	1.6
Suecia	5	0.5	7	0.5	-1	0.7	16	0.9	14	0.7	2	1.1	14	0.7	14	0.6	0	1.0
Promedio Cívica 2016	10	0.1	m	m	m	m	37	0.2	m	m	m	m	24	0.2	m	m	m	m
Países comunes	10	0.2	9	0.2	1	0.2	38	0.3	32	0.2	6	0.3	26	0.2	30	0.2	-4	0.3
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	4	0.5	m	m	m	m	32	1.9	m	m	m	m	20	1.2	m	m	m	m
Corea	6	0.5	m	m	m	m	37	1.1	m	m	m	m	21	0.9	m	m	m	m
Hong Kong	6	0.7	m	m	m	m	19	0.9	m	m	m	m	7	0.7	m	m	m	m

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla A7

Porcentaje de estudiantes que participaron en actividades cívicas en la escuela durante los pasados 12 meses, Cívica 2009 y 2016

País	Votar para representante de grupo o sociedad de alumnos						Participar en la toma de decisiones sobre el funcionamiento de la escuela						Ser un candidato para representante de grupo o de la sociedad de alumnos					
	2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	64	2.0	68	2.0	-4	2.8	37	1.3	36	1.3	2	1.8	37	1.3	34	1.2	3	1.7
Bulgaria	56	1.7	52	1.9	5	2.5	32	1.2	31	1.2	1	1.6	37	1.3	34	1.1	3	1.6
Chile	91	0.7	89	0.7	2	1.0	49	1.0	39	1.1	9	1.5	46	0.9	47	1.0	-1	1.3
China Taipéi	72	0.8	67	0.9	5	1.2	43	0.8	43	0.7	-1	1.1	34	0.9	32	0.9	1	1.2
Colombia	90	0.8	90	0.5	0	0.9	49	1.0	57	0.9	-7	1.4	42	1.1	44	0.8	-2	1.4
Croacia	91	0.6	m	m	m	m	20	1.0	m	m	m	m	58	1.1	m	m	m	m
Dinamarca	80	1.1	73	1.1	6	1.5	47	1.0	44	1.0	4	1.4	50	1.0	49	1.0	1	1.4
Eslovenia	84	0.8	84	0.8	-1	1.2	24	0.9	28	1.2	-4	1.4	59	1.2	59	1.1	0	1.7
Estonia	74	1.7	75	1.8	0	2.5	29	1.0	24	1.2	5	1.5	30	1.2	32	1.5	-2	1.9
Federación Rusa	84	1.3	76	1.4	7	1.9	33	1.1	32	1.2	1	1.6	25	0.9	28	1.1	-3	1.5
Finlandia	85	1.1	83	1.3	2	1.7	27	1.0	15	0.7	12	1.3	46	1.5	35	1.4	11	2.0
Holanda	51	2.3	m	m	m	m	27	1.0	m	m	m	m	21	1.3	m	m	m	m
Italia	50	2.5	49	2.3	2	3.4	36	1.2	34	1.5	2	1.9	22	1.6	21	1.3	0	2.0
Letonia	62	2.0	67	2.5	-5	3.1	30	1.3	31	1.3	-1	1.9	34	1.3	39	1.6	-5	2.1
Lituania	89	0.8	84	0.9	5	1.2	43	1.5	35	1.1	8	1.8	47	1.3	30	1.1	17	1.6
Malta	78	0.7	62	1.2	16	1.4	42	0.8	29	1.0	13	1.2	48	0.8	24	0.9	25	1.3
México	76	1.0	74	0.9	3	1.4	57	0.8	54	0.9	3	1.2	42	0.9	36	0.7	6	1.2
Noruega	93	0.4	90	0.8	3	0.9	59	0.9	56	1.1	3	1.4	58	0.8	59	1.0	-1	1.3
Perú	84	1.0	m	m	m	m	45	1.0	m	m	m	m	45	1.0	m	m	m	m
República Dominicana	66	1.0	61	1.5	5	1.8	60	1.1	59	1.1	1	1.5	62	1.1	58	1.2	4	1.6
Suecia	89	0.8	85	0.9	4	1.2	64	0.9	54	1.1	11	1.4	47	0.8	40	1.0	6	1.3
Promedio Cívica 2016	77	0.3	m	m	m	m	41	0.2	m	m	m	m	42	0.2	m	m	m	m
Países comunes	77	0.3	74	0.3	3	0.5	42	0.2	39	0.3	3	0.4	42	0.3	39	0.3	3	0.4
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	82	1.2	m	m	m	m	50	2.2	m	m	m	m	60	1.4	m	m	m	m
Corea	88	0.8	m	m	m	m	53	1.4	m	m	m	m	47	1.1	m	m	m	m
Hong Kong	71	1.2	m	m	m	m	30	1.1	m	m	m	m	30	1.0	m	m	m	m

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.
Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A8

Porcentaje de estudiantes que manifiestan que es probable o muy probable participar en actividades escolares, Cívica 2016

País	Votar para ser representante de grupo o de la sociedad de alumnos		Unirse a un grupo de estudiantes que hacen campaña para un tema con el que se está de acuerdo		Ser candidato para representante de grupo o de la sociedad de alumnos		Tomar parte en debates en una asamblea estudiantil		Escribir artículos para un periódico o una página web de la escuela	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	62	1.4	48	1.2	34	1.0	43	1.1	26	0.9
Bulgaria	76	1.1	75	1.0	47	1.3	56	1.2	51	1.2
Chile	82	0.7	70	0.8	53	0.9	52	0.9	47	0.9
China Taipéi	87	0.7	57	0.7	58	1.0	84	0.7	33	0.7
Colombia	86	0.7	78	0.7	56	1.1	58	1.0	57	1.3
Croacia	87	0.7	78	0.9	48	1.2	56	0.9	48	1.5
Dinamarca	78	0.9	55	1.1	32	0.9	37	1.0	24	0.9
Eslovenia	72	1.0	67	1.0	43	1.1	46	1.1	43	1.1
Estonia	80	1.0	65	1.2	32	1.1	45	1.3	27	0.9
Federación Rusa	82	0.8	69	0.9	45	1.1	69	1.1	59	0.9
Finlandia	83	1.0	40	1.0	27	1.0	37	1.1	26	1.0
Holanda	56	1.5	35	1.3	28	1.3	31	1.3	27	1.1
Italia	87	0.8	73	0.9	47	1.0	63	1.0	56	1.0
Letonia	72	1.0	67	1.0	48	1.2	53	1.1	41	1.2
Lituania	87	0.8	77	0.9	55	1.1	64	1.0	41	1.2
Malta	83	0.7	71	0.6	53	0.8	54	0.8	42	0.9
México	88	0.6	82	0.7	68	0.9	68	0.8	62	0.8
Noruega	89	0.5	50	0.8	46	0.8	44	0.9	29	0.8
Perú	92	0.5	86	0.7	71	0.8	65	0.7	65	0.7
República Dominicana	88	0.7	83	1.0	77	0.8	74	1.1	74	0.8
Suecia	77	1.0	47	1.2	32	1.0	42	1.0	30	0.9
Promedio Cívica 2016	81	0.2	65	0.2	48	0.2	54	0.2	43	0.2
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	70	1.4	36	1.7	49	1.5	46	1.8	34	1.4
Corea	82	0.9	41	1.2	43	1.2	48	1.0	33	1.0
Hong Kong	73	0.9	46	1.2	44	0.9	43	1.0	36	1.1

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla A9

Porcentaje de estudiantes con probable participación futura en actividades LEGALES, Cívica 2016

País	Hablar con otras personas sobre tus opiniones acerca de asuntos políticos y sociales		Ponerse en contacto con algún representante electo		Participar en una manifestación no violenta		Reunir firmas para presentar una petición		Participar en un foro de internet relacionado con cuestiones políticas y sociales		Organizar un grupo en internet para tomar una posición sobre algún asunto político o social controversial		Participar en una campaña en internet	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	43	1.0	15	0.9	36	1.3	49	1.2	26	1.1	20	1.0	31	1.0
Bulgaria	63	1.3	49	1.1	62	1.1	58	1.1	49	1.2	47	1.1	60	1.0
Chile	65	0.7	47	0.9	61	0.9	63	0.8	48	0.9	44	0.9	50	0.8
China Taipéi	60	0.7	61	0.9	63	1.0	58	0.9	61	0.8	54	0.7	56	0.8
Colombia	79	0.8	61	1.0	72	1.0	74	0.8	61	1.1	54	1.0	55	1.2
Croacia	69	1.1	38	1.1	57	1.1	54	1.3	47	1.2	34	1.3	45	1.0
Dinamarca	80	0.8	21	0.7	39	1.0	25	0.8	29	0.8	16	0.7	40	1.0
Eslovenia	50	1.1	40	1.0	48	1.0	46	1.2	33	1.0	29	1.0	33	1.1
Estonia	66	1.6	24	1.0	38	1.0	45	1.2	38	1.0	27	1.0	40	1.1
Federación Rusa	76	0.9	48	1.1	68	1.3	58	1.1	48	1.0	44	1.0	51	0.9
Finlandia	45	0.9	19	0.9	30	0.9	30	0.9	31	0.9	16	0.7	36	1.1
Holanda	54	1.3	15	0.9	26	1.1	31	1.2	22	1.0	15	0.9	23	1.1
Italia	66	0.8	31	1.0	59	0.8	52	1.0	39	1.0	29	0.9	41	0.9
Letonia	63	1.2	36	1.1	55	1.2	44	1.3	44	1.1	39	1.0	46	1.0
Lituania	66	1.1	49	1.3	63	1.1	62	1.1	58	1.0	50	1.2	59	1.1
Malta	63	0.8	40	0.8	53	0.9	49	1.0	45	0.9	36	0.9	51	0.9
México	80	0.7	67	0.8	67	0.8	72	0.8	60	0.8	59	0.9	58	1.0
Noruega	52	0.8	25	0.6	31	0.8	30	0.7	36	0.8	21	0.6	39	0.7
Perú	85	0.6	77	0.7	71	0.8	71	0.6	66	0.8	68	0.8	64	0.8
República Dominicana	86	0.8	81	1.0	81	0.9	77	0.9	72	1.1	75	1.0	74	1.1
Suecia	69	1.2	21	0.8	33	1.1	29	0.9	42	0.9	19	1.1	29	1.0
Promedio Cívica 2016	65	0.2	40	0.2	51	0.2	50	0.2	45	0.2	37	0.2	46	0.2

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A10

Porcentaje de estudiantes con probable participación futura en actividades ILEGALES, Cívica 2016

País	Pintar las paredes como señal de protesta		Armar una protesta bloqueando el tránsito		Ocupar edificios públicos como forma de protesta	
	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	14	0.7	11	0.7	9	0.6
Bulgaria	32	1.2	34	1.1	32	1.3
Chile	40	0.9	31	0.8	28	0.8
China Taipéi	15	0.8	13	0.6	13	0.7
Colombia	34	1.0	32	1.0	26	1.0
Croacia	18	1.0	14	0.9	13	0.9
Dinamarca	9	0.4	8	0.6	7	0.5
Eslovenia	20	1.3	18	1.3	17	1.3
Estonia	16	0.9	9	0.6	9	0.7
Federación Rusa	22	0.7	18	0.5	18	0.5
Finlandia	12	0.8	9	0.7	8	0.8
Holanda	13	0.9	10	0.8	9	0.7
Italia	20	1.1	14	1.1	15	0.9
Letonia	19	0.8	15	0.8	14	0.8
Lituania	26	0.9	25	1.2	21	1.0
Malta	26	1.0	21	0.9	21	0.8
México	41	0.6	34	0.4	34	0.4
Noruega	15	1.0	10	1.0	9	1.0
Perú	34	0.8	44	1.0	35	0.9
República Dominicana	56	1.0	46	1.0	48	0.9
Suecia	12	0.8	8	0.6	8	0.6
Promedio Cívica 2016	22	0.2	19	0.2	18	0.2

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

**Tabla
A11**

Porcentaje de estudiantes con probable participación electoral futura, Cívica 2009 y 2016

País	Votar en las elecciones municipales o delegacionales						Votar en las elecciones federales						Obtener información acerca de los candidatos antes de votar en unas elecciones					
	2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	81	1.1	75	1.1	6	1.5	80	1.1	72	1.3	7	1.7	71	1.2	53	1.3	18	1.8
Bulgaria	84	0.8	78	1.0	6	1.3	79	1.0	69	1.0	10	1.4	76	1.2	71	1.1	5	1.6
Chile	78	0.8	73	1.0	5	1.2	81	0.7	76	1.0	5	1.2	79	0.8	76	1.0	3	1.2
China Taipéi	91	0.5	84	0.6	7	0.8	89	0.6	82	0.7	7	0.9	92	0.5	86	0.6	6	0.8
Colombia	89	0.7	90	0.6	-1	0.9	89	0.6	90	0.5	0	0.8	89	0.6	87	0.7	2	0.9
Dinamarca	89	0.6	80	0.7	9	1.0	94	0.5	89	0.6	5	0.8	82	0.9	70	0.8	12	1.2
Eslovenia	82	1.0	79	0.8	3	1.3	82	0.8	81	0.8	2	1.1	77	1.0	74	0.9	2	1.3
Estonia	81	1.1	78	1.2	3	1.7	77	1.1	73	1.3	5	1.7	75	1.2	66	1.4	9	1.8
Federación Rusa	89	0.8	90	0.5	-1	0.9	85	0.9	84	0.8	0	1.2	78	0.9	76	1.0	2	1.3
Finlandia	86	0.7	85	0.7	0	1.0	87	0.8	85	0.7	2	1.1	85	0.7	76	0.9	9	1.2
Italia	92	0.5	91	0.6	1	0.8	90	0.6	88	0.6	2	0.8	90	0.6	88	0.6	2	0.9
Letonia	80	0.8	81	1.1	-1	1.4	78	0.9	77	1.2	0	1.5	81	0.8	81	1.2	0	1.4
Lituania	88	0.6	88	0.8	1	1.0	88	0.6	88	0.8	0	1.0	86	0.7	84	0.9	2	1.2
Malta	81	0.6	81	1.3	1	1.4	85	0.6	86	1.2	-1	1.4	72	0.8	66	1.1	6	1.4
México	88	0.6	89	0.5	-1	0.8	87	0.7	86	0.6	0	1.0	86	0.7	83	0.7	3	0.9
Noruega	91	0.4	85	0.9	6	1.0	91	0.5	83	1.0	7	1.1	87	0.4	80	1.1	7	1.2
República Dominicana	87	0.8	86	0.8	2	1.1	87	0.7	86	0.9	1	1.1	86	0.8	81	0.9	5	1.2
Suecia	89	0.7	81	1.1	8	1.3	93	0.5	85	0.9	8	1.0	88	0.7	76	1.2	13	1.4
Promedio Cívica	85	0.2	82	0.2	3	0.2	85	0.2	81	0.2	4	0.2	80	0.2	76	0.2	4	0.3

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A12

Porcentaje de estudiantes con probable participación en política activa, Cívica 2009 y 2016

País	Ayudar a un candidato o a un partido político durante una campaña electoral						Afiliarse a un partido político						Afiliarse a un sindicato						Presentarte como candidato en las elecciones locales						Unirse a una organización por causa política o social*					
	2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee		
Bélgica (Flandes)	34	1.0	25	1.2	9	1.5	12	0.9	8	0.7	3	1.1	13	1.0	14	0.7	-2	1.2	11	0.9	11	0.8	-1	1.2	16	0.9	14	0.8	2	1.2
Bulgaria	41	1.2	40	1.2	2	1.7	26	1.3	22	1.2	4	1.8	27	1.2	21	0.9	6	1.5	27	1.4	25	1.2	1	1.8	33	1.3	33	1.2	0	1.8
Chile	45	1.1	43	1.0	2	1.5	28	0.9	27	0.7	1	1.1	29	0.9	29	0.9	0	1.2	25	1.0	24	0.7	1	1.2	33	0.8	38	0.9	-6	1.2
China Taipéi	41	0.9	29	0.7	12	1.1	20	0.8	14	0.5	6	0.9	34	1.1	31	0.9	4	1.4	18	0.7	14	0.5	4	0.9	30	0.8	25	0.7	5	1.1
Colombia	58	1.3	62	1.0	-4	1.7	39	1.1	40	1.3	-1	1.7	38	1.1	36	1.3	2	1.6	35	1.1	39	1.1	-4	1.6	49	1.0	54	1.2	-5	1.6
Dinamarca	29	0.7	26	0.9	3	1.1	16	0.6	18	0.8	-3	0.9	70	1.0	60	1.1	10	1.5	9	0.5	10	0.5	0	0.7	24	0.8	19	0.8	5	1.1
Eslovenia	33	1.0	32	1.1	2	1.5	15	0.9	18	1.0	-3	1.3	15	0.9	20	0.9	-5	1.3	25	1.0	31	0.9	-7	1.4	47	1.1	49	1.1	-2	1.6
Estonia	30	1.1	29	1.3	1	1.7	12	0.9	15	0.9	-3	1.3	24	1.0	24	1.1	0	1.5	15	0.7	18	0.8	-3	1.1	25	1.3	25	1.0	0	1.6
Federación Rusa	48	1.1	47	0.8	2	1.4	31	1.0	38	1.0	-7	1.4	30	1.1	35	1.1	-5	1.5	27	1.0	34	1.0	-6	1.4	38	1.1	45	1.0	-7	1.5
Finlandia	19	0.8	13	0.6	7	1.0	16	0.7	12	0.7	4	1.0	37	1.0	29	0.8	8	1.2	6	0.5	7	0.5	-1	0.7	14	0.8	9	0.5	5	0.9
Italia	49	0.9	46	1.2	3	1.5	26	0.8	24	0.8	2	1.2	26	0.8	25	1.0	1	1.3	21	0.8	23	0.8	-1	1.2	41	1.1	30	1.2	10	1.6
Letonia	42	1.4	41	1.3	1	1.9	24	1.0	26	1.1	-2	1.5	25	1.0	31	1.1	-6	1.5	29	1.0	35	1.3	-6	1.6	29	1.2	34	1.2	-6	1.7
Lituania	55	1.1	40	1.0	14	1.4	25	1.0	19	0.7	6	1.2	32	1.0	22	0.8	9	1.3	27	1.2	21	0.9	6	1.5	39	1.3	32	1.0	6	1.6
Malta	40	0.9	37	1.2	3	1.5	31	0.9	30	1.5	1	1.7	30	0.9	25	1.3	5	1.6	27	0.8	19	1.1	8	1.4	34	0.9	31	1.1	2	1.4
México	59	0.9	57	0.9	2	1.2	52	1.0	49	0.9	3	1.3	50	1.1	48	0.9	3	1.4	47	1.1	47	0.9	1	1.4	56	1.0	54	0.8	2	1.3
Noruega	42	0.7	44	1.1	-1	1.3	19	0.7	19	0.9	0	1.1	24	0.7	29	1.3	-4	1.4	11	0.6	13	0.8	-2	1.0	18	0.6	21	1.1	-3	1.2
República Dominicana	75	1.2	68	1.1	6	1.6	67	1.3	60	1.6	7	2.1	67	1.2	57	1.0	10	1.6	64	1.3	58	1.3	6	1.8	73	1.0	65	1.7	8	1.9
Suecia	37	0.9	32	1.0	6	1.3	18	0.7	17	0.9	0	1.1	33	1.5	28	1.2	5	2.0	22	1.0	23	0.9	0	1.4	21	1.0	17	0.9	5	1.4
Promedio Cívica	44	0.2	41	0.2	3	0.3	26	0.2	26	0.2	0	0.3	32	0.2	31	0.2	2	0.3	24	0.2	26	0.2	-2	0.3	34	0.2	34	0.2	1	0.3

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla A13

Percepción de los estudiantes a situaciones que se consideran malas para la democracia, Cívica 2016

País	Los líderes políticos dan trabajo en el gobierno a sus familiares						Una empresa o un gobierno es propietario de todos los periódicos de un país						La policía tiene derecho a retener en la cárcel a las personas sospechosas de amenazar la seguridad nacional sin juicio previo						El gobierno influye en las decisiones de los tribunales de justicia					
	Bueno		Ni bueno ni malo		Malo		Bueno		Ni bueno ni malo		Malo		Bueno		Ni bueno ni malo		Malo		Bueno		Ni bueno ni malo		Malo	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	14	0.9	43	1.3	43	1.6	9	0.7	35	1.1	56	1.4	19	0.8	46	1.2	35	1.0	18	1.0	55	1.1	27	1.4
Bulgaria	11	1.1	39	1.2	50	1.4	15	0.8	42	1.1	43	1.1	41	1.1	36	1.0	23	0.8	21	0.9	37	1.1	42	1.2
Chile	18	0.6	42	0.9	40	1.0	11	0.6	44	1.0	45	1.1	23	0.8	32	0.8	44	0.9	23	0.8	46	1.0	31	1.0
China Taipéi	10	0.5	16	0.8	74	0.9	13	0.5	28	1.0	59	1.2	31	0.9	19	0.9	49	1.1	15	0.6	21	0.9	64	1.0
Colombia	28	1.4	51	1.2	21	0.9	9	0.6	44	0.7	47	1.0	28	1.2	32	0.8	40	1.1	26	0.9	50	1.0	24	0.9
Croacia	7	0.6	38	1.1	55	1.2	5	0.5	31	1.0	63	1.2	40	1.2	40	1.1	20	0.9	11	0.7	41	1.1	48	1.4
Dinamarca	7	0.4	40	1.0	53	1.1	6	0.4	31	1.1	63	1.3	18	0.6	43	0.8	39	1.0	17	0.6	48	0.9	35	1.0
Eslovenia	9	0.7	41	1.2	50	1.3	9	0.6	35	1.1	56	1.3	38	1.0	40	0.9	22	0.9	14	0.8	37	1.1	49	1.4
Estonia	8	0.7	41	1.1	51	1.2	5	0.4	32	1.2	63	1.4	26	1.1	39	1.2	36	0.9	17	0.7	42	1.0	41	1.1
Federación Rusa	16	0.8	45	1.3	39	1.6	12	0.7	40	1.5	48	1.8	28	0.9	36	1.0	36	1.1	24	1.0	37	1.1	39	1.6
Finlandia	5	0.4	31	0.9	63	1.0	4	0.4	27	1.0	69	1.0	26	0.8	48	1.1	25	0.7	17	0.7	60	0.9	23	0.9
Holanda	10	0.8	33	1.3	57	1.6	9	0.8	34	1.2	57	1.6	20	1.0	48	1.0	32	1.2	16	0.9	46	1.1	38	1.4
Italia	30	0.8	29	0.8	41	1.1	14	0.7	39	0.9	47	1.0	29	0.8	34	1.0	38	1.2	13	0.7	38	1.0	48	1.0
Letonia	12	0.8	35	1.2	53	1.2	10	0.6	36	1.1	54	1.0	31	1.0	40	0.9	29	1.0	21	0.9	44	1.0	35	1.0
Lituania	12	0.7	40	1.2	48	1.3	13	0.7	36	1.1	51	1.1	33	1.1	31	0.9	37	1.2	24	0.9	42	0.9	34	1.2
Malta	26	0.8	38	0.8	36	0.9	14	0.6	41	0.9	45	1.1	28	0.7	38	0.8	34	0.8	29	0.7	45	0.8	26	0.9
México	25	0.8	47	0.8	29	1.0	13	0.6	50	0.7	37	0.8	35	0.7	35	0.9	30	0.9	30	0.8	48	0.7	21	0.7
Noruega	21	0.7	48	0.7	31	0.7	17	0.6	37	0.7	46	0.9	27	0.6	38	0.8	36	0.8	21	0.7	48	0.8	31	0.8
Perú	29	1.0	43	0.9	28	1.0	14	0.6	43	0.8	42	1.0	34	0.9	34	0.8	32	0.8	32	0.6	49	0.8	19	0.7
República Dominicana	54	1.2	33	1.0	13	1.0	19	0.8	40	0.9	42	1.2	42	1.0	27	0.7	31	0.9	43	1.1	37	1.0	20	0.9
Suecia	14	1.0	44	1.0	42	1.1	8	0.5	33	1.4	59	1.5	28	1.1	41	1.1	31	1.0	17	0.8	41	1.1	41	1.4
Promedio Cívica 2016	17	0.2	39	0.2	44	0.3	11	0.1	37	0.2	52	0.3	30	0.2	37	0.2	33	0.2	21	0.2	43	0.2	35	0.2
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	16	1.1	36	1.8	48	1.5	10	1.1	37	1.7	54	1.9	20	0.8	36	2.2	43	2.2	13	1.0	32	1.9	55	2.0
Corea	29	1.0	29	1.1	42	1.0	12	0.7	30	1.2	58	1.4	27	1.1	35	1.0	38	1.3	25	0.9	44	1.1	31	1.0
Hong Kong	32	0.8	44	1.1	25	1.2	19	1.0	40	1.4	41	1.8	22	0.9	33	1.2	45	1.7	13	0.8	30	1.5	57	1.9

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla A14

Percepción de los estudiantes a situaciones que se consideran positivas y su impacto para la democracia, Cívica 2016

País	Se permite que las personas critiquen al gobierno públicamente						Todos los ciudadanos mayores de edad tienen derecho a elegir a sus representantes						Se permite a las personas protestar si creen que una ley es injusta						Las diferencias entre los ingresos de los pobres y los ricos son mínimas						Todos los grupos étnicos del país tienen los mismos derechos					
	Bueno		Ni bueno ni malo		Malo		Bueno		Ni bueno ni malo		Malo		Bueno		Ni bueno ni malo		Malo		Bueno		Ni bueno ni malo		Malo							
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee						
Bélgica (Flandes)	55	1.2	38	1.1	7	0.5	88	0.8	10	0.7	2	0.3	51	1.1	40	0.9	9	0.6	43	1.5	36	1.0	21	1.0	61	1.3	33	1.1	6	0.6
Bulgaria	35	1.1	42	0.9	23	1.0	76	0.9	18	0.8	6	0.6	69	1.3	22	1.0	8	0.7	31	1.2	41	1.0	28	1.0	58	1.4	27	1.0	15	0.9
Chile	43	0.8	41	0.8	16	0.5	78	0.9	18	0.7	4	0.4	63	0.8	28	0.7	9	0.5	26	0.8	40	0.9	34	0.8	60	1.0	32	0.9	8	0.5
China Taipéi	37	1.0	24	0.9	39	1.0	82	0.9	15	0.8	3	0.3	63	0.9	16	0.8	21	0.8	53	1.0	33	0.9	15	0.7	80	0.9	17	0.9	3	0.3
Colombia	28	0.9	38	0.8	34	1.0	86	0.7	12	0.6	3	0.3	68	0.8	22	0.8	10	0.5	20	0.7	47	0.8	33	0.9	64	1.2	30	1.1	6	0.4
Croacia	43	1.2	41	1.1	16	0.7	86	0.7	12	0.7	2	0.3	60	0.9	32	0.9	7	0.6	38	1.0	35	1.1	27	1.0	71	1.1	25	1.0	4	0.5
Dinamarca	39	1.1	43	0.8	18	0.7	84	0.8	13	0.7	2	0.3	69	1.0	25	0.9	6	0.4	30	0.9	52	0.9	18	0.6	60	1.2	34	1.2	6	0.4
Eslovenia	38	1.5	42	1.2	20	1.0	84	0.9	13	0.7	3	0.4	60	1.4	30	1.1	10	0.8	44	1.2	32	1.0	24	1.1	72	1.1	23	1.0	5	0.6
Estonia	31	1.4	40	1.0	29	1.2	80	0.9	16	0.9	4	0.4	59	1.3	27	0.9	14	0.9	43	1.1	39	1.0	18	0.7	65	1.3	30	1.2	5	0.5
Federación Rusa	36	1.3	37	1.1	28	0.9	79	1.3	16	1.0	5	0.4	58	1.3	29	1.1	12	0.7	36	1.4	47	1.3	18	0.7	64	1.3	30	1.3	7	0.4
Finlandia	53	1.0	40	1.1	7	0.5	82	0.8	17	0.8	2	0.2	59	0.9	35	0.9	6	0.5	43	1.1	46	1.0	12	0.7	64	1.0	33	0.9	3	0.3
Holanda	54	1.3	38	1.2	8	0.7	86	1.1	11	1.0	3	0.4	59	1.2	34	1.1	7	0.7	50	1.3	35	1.2	15	0.7	59	1.3	34	1.3	7	0.6
Italia	39	1.1	36	0.9	25	0.8	81	0.9	14	0.7	5	0.4	64	0.9	24	0.8	12	0.6	53	1.1	34	1.0	13	0.7	73	0.9	20	0.9	7	0.5
Letonia	27	1.2	38	1.0	35	1.2	71	0.9	23	0.8	6	0.5	52	1.1	29	1.1	19	0.9	30	1.2	50	1.1	19	0.9	46	1.0	45	1.0	9	0.7
Lituania	35	1.0	32	0.9	34	0.9	76	0.8	18	0.8	6	0.5	63	0.9	19	0.7	18	0.8	28	0.8	46	1.0	26	0.9	63	1.0	28	0.9	8	0.6
Malta	35	1.0	42	0.8	23	0.7	66	0.8	28	0.7	7	0.4	66	0.8	27	0.7	7	0.4	33	0.9	40	0.8	27	0.8	58	0.8	33	0.6	9	0.5
México	20	0.9	42	0.8	38	1.1	72	0.9	23	0.8	4	0.3	57	0.9	32	0.8	11	0.6	23	0.7	48	0.9	28	0.8	69	0.9	26	0.7	5	0.4
Noruega	43	0.9	39	0.8	19	0.6	75	0.7	21	0.6	3	0.3	70	0.7	24	0.6	6	0.4	36	0.8	44	0.9	20	0.6	68	0.8	28	0.7	4	0.3
Perú	28	0.9	39	1.0	32	1.0	80	0.7	17	0.7	4	0.3	64	1.1	26	0.8	10	0.6	22	0.7	45	0.7	33	0.8	72	0.8	23	0.8	5	0.4
República Dominicana	23	0.9	30	0.9	47	1.1	81	0.8	15	0.7	4	0.3	66	1.0	24	0.9	11	0.6	31	1.0	43	1.0	26	0.9	66	1.0	27	0.9	7	0.4
Suecia	52	1.1	34	1.0	14	0.8	83	1.0	13	0.6	5	0.8	77	0.8	19	0.8	4	0.4	39	1.6	45	1.0	16	1.0	69	1.0	27	0.8	4	0.5
Promedio Cívica 2016	38	0.2	38	0.2	24	0.2	80	0.2	16	0.2	4	0.1	63	0.2	27	0.2	10	0.1	36	0.2	42	0.2	22	0.2	65	0.2	29	0.2	6	0.1
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	52	1.7	30	1.5	18	1.4	79	1.3	16	1.3	5	0.8	72	1.7	21	1.7	8	0.8	36	1.6	48	1.6	15	1.0	71	1.5	22	1.3	8	0.8
Corea	52	1.1	38	1.1	10	0.6	73	0.9	24	0.9	3	0.4	81	1.1	18	0.9	2	0.4	36	1.0	43	1.4	21	1.0	76	1.0	22	1.0	2	0.3
Hong Kong	63	1.6	27	1.5	10	0.7	69	1.5	27	1.4	4	0.5	73	1.6	23	1.5	4	0.5	42	1.3	46	1.2	13	0.6	67	1.6	28	1.5	4	0.3

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla A15

Porcentaje de estudiantes que manifiesta como muy importantes las siguientes conductas para ser un buen ciudadano, Cívica 2016

País	Trabajar duro		Obedecer siempre la ley		Asegurar el bienestar económico de sus familias		Hacer esfuerzos personales para proteger los recursos naturales		Respetar los derechos de otros a tener sus propias opiniones		Apoyar a personas que están peor que tú		Involucrarse en actividades para ayudar a la gente de países menos desarrollados	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	38	1.1	56	1.4	61	1.2	40	1.2	61	1.3	49	1.1	32	1.1
Bulgaria	53	1.2	42	1.0	61	1.1	50	1.1	55	1.3	49	1.2	35	1.0
Chile	33	0.9	51	1.1	61	1.0	58	1.0	64	0.9	60	1.0	47	1.0
China Taipéi	54	1.0	71	1.0	60	0.8	57	1.0	72	1.0	50	1.0	36	1.0
Colombia	43	0.9	53	0.9	62	0.7	68	0.9	65	0.9	55	0.8	47	0.9
Croacia	64	1.2	56	1.2	55	1.2	50	1.2	67	1.2	63	1.2	43	1.2
Dinamarca	30	0.9	67	0.9	53	1.0	31	0.9	67	1.0	34	1.0	16	0.6
Eslovenia	47	1.1	61	1.1	35	1.2	51	1.1	60	1.1	51	1.0	35	1.0
Estonia	25	1.0	45	1.1	68	0.9	39	1.1	48	1.1	38	1.4	21	0.9
Federación Rusa	32	0.9	50	1.3	65	1.1	46	1.2	54	1.0	47	1.1	31	1.1
Finlandia	49	1.2	67	1.1	72	1.1	44	1.1	59	1.0	49	1.0	22	0.8
Holanda	38	1.1	41	1.1	44	1.4	22	0.9	60	1.1	37	1.1	21	0.9
Italia	43	1.0	82	0.9	77	0.7	58	1.0	64	1.1	59	1.1	36	0.8
Letonia	23	0.8	50	1.3	60	1.2	36	1.0	49	1.3	40	1.2	23	0.9
Lituania	31	1.0	70	1.2	60	1.0	56	1.0	63	1.0	37	0.9	30	1.0
Malta	52	0.8	69	0.8	58	1.0	52	0.8	61	0.7	49	0.8	40	0.8
México	50	0.9	52	1.0	65	0.9	63	0.8	61	1.0	55	0.9	48	0.8
Noruega	38	0.8	63	0.7	55	0.8	40	0.8	70	0.7	50	0.9	34	0.8
Perú	39	1.0	52	1.1	62	0.8	63	0.9	62	1.1	49	0.8	47	1.0
República Dominicana	63	0.9	64	0.9	66	0.8	63	1.0	64	0.7	62	0.8	59	0.9
Suecia	37	1.0	72	0.9	53	0.9	46	1.1	77	1.0	51	1.3	29	1.0
Promedio Cívica 2016	42	0.2	59	0.2	60	0.2	49	0.2	62	0.2	49	0.2	35	0.2
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	21	1.4	76	1.9	61	1.8	28	1.6	68	2.3	41	1.6	25	1.3
Corea	49	1.2	56	1.2	50	1.2	59	1.3	59	1.3	49	1.4	32	1.5
Hong Kong	48	1.5	58	1.4	41	1.2	46	1.3	56	1.5	32	1.0	24	1.0

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A16

Porcentaje de estudiantes que piensan que algunos asuntos globales son una amenaza para el futuro del mundo, Cívica 2016 [Parte 1/2]

País	Contaminación		Terrorismo		Escasez de agua		Escasez de alimentos		Enfermedades infecciosas (por. ej. influenza, Sida)		Cambio climático		Pobreza	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	79	1.2	63	1.2	59	1.5	63	1.4	53	1.6	72	1.0	53	1.3
Bulgaria	74	1.2	67	1.4	65	1.3	65	1.5	62	1.3	51	1.2	59	1.3
Chile	88	0.6	71	0.8	85	0.7	83	0.8	74	0.8	63	1.0	73	0.7
China Taipéi	75	0.8	71	0.9	60	0.9	60	1.0	66	0.8	61	1.0	52	0.9
Colombia	90	0.7	65	0.8	88	0.7	82	0.8	73	1.1	77	0.9	66	0.9
Croacia	67	1.1	81	0.9	77	1.0	71	0.8	69	0.9	47	1.3	65	1.0
Dinamarca	75	0.9	58	0.8	54	0.9	50	0.8	46	0.9	64	1.2	41	0.8
Eslovenia	81	0.9	71	1.2	77	1.0	73	0.9	65	1.0	47	1.0	65	1.0
Estonia	64	1.1	76	1.0	72	1.0	65	1.1	65	1.1	48	1.4	41	1.3
Federación Rusa	68	0.9	78	0.7	75	0.8	53	1.0	69	0.9	41	0.9	45	1.0
Finlandia	66	1.0	57	1.0	44	1.1	49	1.2	36	0.8	62	1.1	36	1.1
Holanda	63	1.3	53	1.3	44	1.1	50	1.2	42	1.2	48	1.4	36	1.2
Italia	84	0.7	72	0.9	71	1.0	65	0.9	61	1.0	44	1.2	57	1.0
Letonia	75	1.0	75	1.0	67	1.1	60	1.2	68	1.2	50	1.0	51	1.4
Lituania	86	0.7	75	0.9	76	1.1	74	1.0	73	1.0	57	1.1	63	1.1
Malta	63	0.9	75	0.8	66	0.8	63	0.8	66	0.8	51	0.9	59	0.8
México	83	0.7	58	1.0	74	1.0	69	0.8	66	0.9	56	0.9	65	0.7
Noruega	76	0.7	54	0.8	41	1.0	52	0.8	40	0.9	66	0.8	49	0.6
Perú	82	0.7	68	1.0	69	1.0	60	1.0	66	1.0	47	1.0	48	0.9
República Dominicana	74	0.9	52	1.2	59	1.1	54	1.1	55	1.1	42	1.2	56	1.1
Suecia	79	0.8	51	1.1	46	1.1	48	1.3	34	0.9	68	0.9	43	1.2
Promedio Cívica 2016	76	0.2	66	0.2	65	0.2	62	0.2	59	0.2	55	0.2	53	0.2
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	73	1.5	70	1.5	57	1.5	60	1.5	47	1.3	68	1.5	44	1.2
Corea	64	1.3	66	1.2	62	1.4	48	1.4	54	1.2	63	1.2	47	1.4
Hong Kong	76	1.0	69	1.0	72	1.1	72	1.2	66	1.3	71	1.0	56	1.1

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

**Tabla
A17**

Porcentaje de estudiantes que piensan que algunos asuntos globales son una amenaza para el futuro del mundo, Cívica 2016 [Parte 2/2]

País	Crimen		Conflictos violentos		Crisis financiera global		Escasez de energía		Desempleo		Sobrepoblación	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	32	1.1	36	1.3	42	1.3	39	1.2	33	1.1	50	1.3
Bulgaria	60	1.3	48	1.2	53	1.3	44	1.2	53	1.2	38	1.3
Chile	75	0.8	67	0.8	59	0.9	63	0.9	58	0.9	53	0.8
China Taipéi	56	0.9	50	0.9	48	1.0	60	0.8	40	0.9	39	0.9
Colombia	70	1.0	68	0.8	61	0.9	61	0.7	55	0.8	47	1.0
Croacia	53	1.2	48	1.0	55	1.0	45	1.1	57	1.0	29	1.0
Dinamarca	30	0.8	27	0.7	33	0.8	35	0.7	26	0.7	39	0.8
Eslovenia	57	1.0	42	1.1	47	1.0	43	0.8	55	1.1	44	0.9
Estonia	51	1.3	44	1.2	26	1.0	29	1.0	36	1.1	39	1.1
Federación Rusa	61	1.1	49	1.0	43	0.9	36	1.1	41	1.0	30	1.0
Finlandia	27	0.7	28	0.8	32	0.9	27	0.9	30	0.8	27	1.1
Holanda	25	1.0	27	0.8	32	1.0	30	1.2	27	1.1	37	1.1
Italia	55	1.0	55	1.0	51	0.9	49	1.1	45	1.0	31	1.0
Letonia	49	1.4	49	1.1	44	1.2	42	1.0	44	1.1	40	1.2
Lituania	57	1.2	63	1.1	48	1.3	52	1.4	41	1.2	37	1.2
Malta	53	0.9	51	0.8	42	0.8	43	1.0	34	0.8	43	0.9
México	65	0.9	57	0.8	55	0.7	51	0.8	56	0.9	52	1.0
Noruega	33	0.8	32	0.7	38	0.7	28	0.7	28	0.7	37	0.9
Perú	64	1.1	49	1.0	37	0.8	37	1.0	28	0.7	33	1.0
República Dominicana	55	1.0	52	1.0	55	1.0	54	1.0	50	1.0	42	0.9
Suecia	28	0.9	34	1.2	31	0.9	30	1.0	27	1.1	41	1.1
Promedio Cívica 2016	50	0.2	46	0.2	44	0.2	43	0.2	41	0.2	39	0.2
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	43	1.5	38	1.4	28	1.2	27	1.5	22	1.2	33	1.5
Corea	56	1.2	47	1.1	37	1.2	60	1.3	54	1.4	22	1.0
Hong Kong	50	1.1	52	0.9	40	1.1	77	1.3	36	1.1	49	1.0

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A18

Porcentaje de estudiantes que confían en el gobierno federal, el Congreso de la Unión y los tribunales de justicia, Cívica 2009 y 2016

País	Gobierno federal						Congreso de la Unión						Tribunales de justicia					
	2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	72	1.1	51	1.0	21	1.5	70	1.1	50	1.3	20	1.7	77	1.0	65	1.2	12	1.6
Bulgaria	59	1.2	56	1.3	3	1.8	56	1.1	44	1.1	11	1.6	69	1.0	62	1.1	7	1.5
Chile	50	1.0	65	1.0	-15	1.4	42	0.9	54	1.0	-12	1.4	50	0.9	56	1.2	-5	1.5
China Taipéi	62	1.0	44	0.9	17	1.3	71	0.9	54	0.8	18	1.2	73	0.9	69	0.8	4	1.2
Colombia	55	1.2	62	1.2	-7	1.7	46	1.2	49	1.4	-3	1.8	48	1.2	50	1.0	-3	1.6
Croacia	42	1.5	m	m	m	m	37	1.4	m	m	m	m	66	1.4	m	m	m	m
Dinamarca	74	1.0	72	1.0	1	1.4	65	1.0	66	1.1	-1	1.5	84	0.7	79	0.9	5	1.1
Esllovenia	49	1.4	56	1.4	-8	2.0	50	1.3	53	1.3	-2	1.9	74	1.0	72	1.2	3	1.5
Estonia	73	1.2	62	1.4	11	1.9	56	1.4	45	1.4	12	2.0	76	0.9	68	1.3	8	1.6
Federación Rusa	89	0.6	88	0.7	1	0.9	73	1.0	74	0.9	-2	1.3	69	1.1	71	0.9	-2	1.4
Finlandia	82	1.0	82	0.8	0	1.3	74	1.1	74	1.0	0	1.5	84	0.9	81	0.8	2	1.2
Holanda	70	1.4	m	m	m	m	63	1.3	m	m	m	m	78	1.1	m	m	m	m
Italia	57	1.0	74	0.9	-17	1.4	65	0.9	74	1.0	-9	1.3	72	1.1	69	1.0	3	1.5
Letonia	60	1.3	32	1.2	27	1.8	46	1.2	20	1.2	26	1.7	71	1.2	65	1.5	6	1.9
Lituania	74	1.0	54	0.9	20	1.3	51	1.3	34	1.0	17	1.6	80	0.9	74	0.9	6	1.3
Malta	66	0.8	62	1.4	4	1.6	59	0.9	61	1.4	-2	1.7	76	0.8	76	1.2	0	1.4
México	57	1.1	58	1.0	-1	1.5	56	0.9	54	0.9	2	1.3	61	1.0	49	0.9	11	1.3
Noruega	79	0.7	67	1.1	11	1.3	77	0.7	69	1.0	9	1.2	76	0.7	71	1.2	4	1.4
Perú	49	1.0	m	m	m	m	42	0.9	m	m	m	m	46	1.0	m	m	m	m
República Dominicana	78	1.1	74	1.3	4	1.7	73	1.1	67	1.5	6	1.9	63	1.0	63	1.3	0	1.6
Suecia	79	1.0	73	1.2	6	1.6	79	1.1	72	1.2	7	1.6	82	1.2	79	1.1	3	1.6
Promedio Cívica 2016	65	0.2	m	m	m	m	60	0.2	m	m	m	m	70	0.2	m	m	m	m
Países comunes	67	0.2	63	0.3	4	0.4	62	0.3	56	0.3	5	0.4	71	0.2	68	0.3	4	0.3
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	83	1.5	m	m	m	m	74	1.8	m	m	m	m	86	1.1	m	m	m	m
Corea	45	1.4	m	m	m	m	43	1.2	m	m	m	m	65	1.3	m	m	m	m
Hong Kong	67	1.2	m	m	m	m	62	1.3	m	m	m	m	82	1.1	m	m	m	m

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla A19

Porcentaje de estudiantes que confían en partidos políticos, personas en general, medios de comunicación y en redes sociales, Cívica 2009 y 2016

País	Partidos políticos						Personas en general						Medios de comunicación (TV, periódicos y radio)						Redes sociales		
	2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		2009		Diferencia		2016		
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	
Bélgica (Flandes)	49	1.0	35	1.1	14	1.4	52	1.2	57	1.1	-5	1.7	46	0.9	48	1.0	-2	1.3	29	1.2	
Bulgaria	38	1.3	32	1.2	6	1.7	61	1.0	64	1.1	-4	1.4	61	1.0	70	1.1	-9	1.5	60	1.0	
Chile	33	0.8	34	1.0	-2	1.3	48	0.9	52	0.9	-4	1.2	62	1.1	74	0.7	-12	1.3	54	0.9	
China Taipéi	47	1.0	26	0.8	21	1.3	48	0.9	51	0.9	-4	1.3	44	0.9	43	0.8	1	1.3	46	0.9	
Colombia	28	1.0	35	1.1	-7	1.5	43	1.1	49	0.9	-5	1.4	69	1.3	72	1.0	-3	1.7	49	1.1	
Croacia	27	1.2	m	m	m	m	58	1.1	m	m	m	m	54	1.0	m	m	m	m	48	1.2	
Dinamarca	52	1.1	56	1.2	-4	1.7	65	1.1	68	0.8	-4	1.4	59	0.9	56	1.0	4	1.3	31	0.7	
Eslovenia	44	1.4	45	1.3	0	1.9	69	1.0	71	0.9	-2	1.4	65	1.2	64	1.1	1	1.6	54	1.1	
Estonia	32	1.2	23	1.3	9	1.8	46	1.4	58	1.0	-11	1.7	47	1.2	54	1.0	-8	1.5	32	1.0	
Federación Rusa	54	1.0	51	0.9	3	1.4	45	1.0	51	1.0	-6	1.4	41	1.1	41	1.0	0	1.5	40	1.1	
Finlandia	66	1.1	61	1.0	5	1.5	74	0.9	76	0.8	-2	1.2	82	0.8	80	0.8	2	1.1	49	1.1	
Holanda	48	1.3	m	m	m	m	52	1.2	m	m	m	m	47	1.3	m	m	m	m	32	1.2	
Italia	44	0.8	52	1.1	-8	1.3	41	0.9	52	1.0	-11	1.3	75	0.7	81	0.9	-5	1.1	54	0.9	
Letonia	40	1.2	25	1.0	15	1.6	47	1.1	58	1.1	-11	1.6	51	1.2	65	1.3	-14	1.8	47	1.4	
Lituania	53	1.1	33	1.1	20	1.5	60	1.0	66	0.8	-6	1.3	65	0.9	67	0.9	-2	1.2	49	0.9	
Malta	51	0.8	55	1.7	-4	1.9	49	0.9	50	1.3	-1	1.6	66	0.8	70	1.1	-4	1.4	60	0.9	
México	37	1.0	35	1.0	3	1.4	52	1.0	47	0.8	5	1.2	56	1.1	57	0.8	-1	1.3	48	0.9	
Noruega	56	0.9	52	1.2	5	1.5	43	0.9	48	1.0	-6	1.3	48	0.8	49	1.4	0	1.6	27	0.7	
Perú	33	0.9	m	m	m	m	47	0.9	m	m	m	m	62	0.7	m	m	m	m	45	0.8	
República Dominicana	50	1.1	51	1.2	-1	1.7	62	1.1	61	1.3	1	1.7	78	0.9	76	1.0	2	1.4	61	1.0	
Suecia	61	1.1	60	1.3	1	1.7	56	1.1	67	0.8	-11	1.4	54	1.0	54	0.9	0	1.3	32	1.0	
Promedio Cívica 2016	45	0.2	m	m	m	m	53	0.2	m	m	m	m	59	0.2	m	m	m	m	45	0.2	
Países comunes	46	0.3	42	0.3	4	0.4	53	0.2	58	0.2	-5	0.3	59	0.2	62	0.2	-3	0.3	m	m	
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	61	2.1	m	m	m	m	70	1.5	m	m	m	m	62	1.2	m	m	m	m	51	1.3	
Corea	43	1.2	m	m	m	m	40	0.9	m	m	m	m	53	1.2	m	m	m	m	38	1.1	
Hong Kong	45	1.0	m	m	m	m	40	1.0	m	m	m	m	59	1.1	m	m	m	m	51	1.3	

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están indicadas en negritas.

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A20

Porcentaje de estudiantes cuyos directores reportaron la participación de la comunidad escolar en la toma de decisiones, Cívica 2016

País	Los docentes se involucran en la toma de decisiones		Los padres de familia se involucran en la toma de decisiones		Las opiniones de los estudiantes se toman en cuenta en la toma de decisiones		La normas y reglamentos son seguidos por el personal docente y no docente, los estudiantes y los padres de familia		A los estudiantes se les da la oportunidad de participar activamente en las decisiones de la escuela		A los padres de familia se les proporciona información de la escuela y del desempeño de los estudiantes	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	32	4.5	8	2.1	8	2.1	52	5.0	12	2.6	62	4.4
Bulgaria	86	3.0	8	2.3	32	4.3	80	3.5	27	4.0	83	3.2
Chile	50	3.7	10	2.9	26	3.8	72	3.4	28	4.0	84	3.0
China Taipéi	60	3.9	19	2.7	18	3.3	66	3.9	17	3.0	75	3.7
Colombia	64	4.4	23	3.9	48	4.5	60	4.5	46	4.4	95	2.2
Croacia	79	3.7	30	3.9	38	4.2	56	3.9	43	4.3	85	3.2
Dinamarca	56	3.8	7	2.0	20	3.2	72	3.5	19	3.2	71	3.8
Eslovenia	70	4.2	12	3.0	17	3.8	79	3.7	21	3.9	98	1.0
Estonia	77	3.7	28	5.6	37	5.3	66	5.4	49	5.1	89	3.6
Federación Rusa	60	4.1	31	4.8	24	3.4	70	4.4	43	4.5	92	2.3
Finlandia	73	3.1	2	1.1	9	2.2	83	2.7	21	2.9	78	3.2
Holanda	23	4.0	3	1.7	6	2.2	47	5.2	9	2.8	88	3.2
Italia	39	3.8	10	2.5	7	2.1	29	3.6	5	1.8	72	3.8
Letonia	88	3.0	32	3.8	51	4.3	68	4.8	67	4.5	97	1.5
Lituania	46	4.0	20	3.1	24	3.9	25	3.9	31	3.6	82	3.4
Malta	66	0.4	8	0.2	29	0.3	85	0.4	33	0.4	83	0.3
México	78	3.3	39	4.1	37	4.0	58	4.1	42	4.1	94	1.5
Noruega	50	3.8	8	2.5	15	3.4	73	3.7	14	3.1	71	3.7
Perú	42	3.6	21	2.9	35	3.5	48	3.4	31	3.2	71	3.0
República Dominicana	84	3.8	46	5.0	65	4.5	67	4.4	58	4.4	96	2.2
Suecia	63	5.1	2	1.9	35	4.1	68	5.9	21	3.9	90	2.8
Promedio Cívica 2016	61	0.8	18	0.7	28	0.8	63	0.9	30	0.8	84	0.7
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	78	5.9	24	7.1	43	6.5	67	8.1	44	6.9	89	2.4
Corea	81	4.1	27	5.2	46	5.7	70	4.2	40	4.9	67	5.7
Hong Kong	42	5.5	4	2.2	33	4.9	81	4.7	15	3.9	68	4.5

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

**Tabla
A21**

Porcentaje de estudiantes que reportaron experiencias de abuso físico y verbal en la escuela (más de una vez en los últimos tres meses), Cívica 2016

País	Un estudiante te llamó con un sobrenombre o apodo ofensivo		Un estudiante dijo cosas de ti para hacer reír a otros		Un estudiante te amenazó con hacerte daño		Fuiste atacado físicamente por otro estudiante		Un estudiante rompió algo tuyo a propósito		Un estudiante publicó fotografías o textos ofensivos sobre ti en internet	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	58	1.5	53	1.2	21	1.1	17	0.9	14	0.8	6	0.7
Bulgaria	53	1.3	60	1.3	20	1.0	17	1.1	17	1.1	12	1.0
Chile	52	0.9	59	0.7	16	0.7	15	0.5	23	0.8	10	0.5
China Taipéi	36	1.0	42	1.0	5	0.4	11	0.6	8	0.5	6	0.5
Colombia	61	1.2	61	1.3	15	0.6	17	0.6	31	1.1	8	0.5
Croacia	70	1.1	63	1.2	25	1.1	20	1.1	23	1.1	8	0.7
Dinamarca	44	1.1	60	1.1	14	0.6	12	0.6	14	0.7	9	0.5
Eslovenia	58	1.3	59	1.0	20	0.9	17	0.9	27	0.9	11	0.8
Estonia	55	1.4	64	1.2	19	1.1	14	0.8	16	0.7	11	0.8
Federación Rusa	61	1.2	49	0.9	21	0.9	9	0.6	25	1.0	13	0.8
Finlandia	42	1.1	51	1.0	15	0.8	14	0.8	8	0.6	7	0.5
Holanda	48	1.4	43	1.3	13	0.7	11	0.7	13	0.8	6	0.6
Italia	52	1.1	42	1.0	17	0.9	11	0.7	29	1.2	6	0.5
Letonia	60	1.0	44	1.1	23	1.1	19	0.9	24	1.2	10	0.7
Lituania	59	1.1	67	1.0	21	1.0	14	0.9	19	1.2	14	0.9
Malta	58	0.8	65	0.8	29	0.8	24	0.6	20	0.7	13	0.6
México	63	1.1	64	1.0	19	0.8	20	0.8	28	1.0	11	0.6
Noruega	56	1.1	59	1.0	19	1.0	18	0.8	19	1.0	13	0.5
Perú	64	0.9	60	0.9	20	0.9	20	0.8	27	0.9	11	0.7
República Dominicana	54	1.2	66	0.9	27	1.0	27	1.0	31	1.0	10	0.6
Suecia	44	1.4	54	1.3	17	1.2	16	1.2	15	1.1	9	0.6
Promedio Cívica 2016	55	0.3	56	0.2	19	0.2	16	0.2	20	0.2	10	0.1
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	43	1.8	50	1.6	17	1.2	17	1.1	18	1.1	8	0.8
Corea	45	1.7	28	1.4	5	0.5	13	0.8	10	0.7	5	0.6
Hong Kong	52	1.6	66	1.2	19	1.2	27	1.3	18	1.3	14	1.0

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A22Porcentaje de directores que reportaron actividades emprendidas para prevenir el *bullying* en las escuelas, Cívica 2016

País	Juntas para informar a los padres sobre el <i>bullying</i> en la escuela		Capacitación para proporcionar a los docentes conocimientos, habilidades y la confianza para generar en los estudiantes conciencia sobre el <i>bullying</i>		Sesiones de capacitación para docentes sobre el uso seguro y responsable de internet para evitar el ciberacoso		Sesiones de capacitación para estudiantes sobre el uso responsable de internet para evitar el ciberacoso		Juntas con padres de familia para crear una mayor conciencia sobre el ciberacoso		Desarrollo de un sistema para reportar anonimamente los incidentes de ciberacoso que se dan entre estudiantes		Actividades en clase para elevar la conciencia de los estudiantes sobre el <i>bullying</i>		Conferencias contra el <i>bullying</i> realizadas en la escuela por expertos o autoridades locales	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	42	43	38	37	36	42	78	39	41	43	21	34	99	09	45	44
Bulgaria	84	34	77	39	56	40	87	29	48	47	24	32	98	07	33	43
Chile	81	31	75	34	52	43	63	42	62	42	30	35	89	31	40	41
China Taipéi	89	25	97	16	92	20	91	24	75	35	54	32	98	11	72	32
Colombia	86	34	81	36	58	44	80	39	72	38	30	46	95	17	72	38
Croacia	88	25	73	31	69	40	93	28	80	35	37	37	96	22	27	36
Dinamarca	80	28	43	42	37	42	83	28	65	38	2	14	93	22	42	36
Eslovenia	55	48	42	48	73	41	86	33	64	42	27	37	95	19	31	41
Estonia	65	42	70	47	66	51	76	36	47	55	10	25	97	20	23	54
Federación Rusa	78	40	63	41	80	32	94	18	84	27	33	34	94	18	27	35
Finlandia	49	46	46	39	39	39	85	26	46	39	13	26	98	12	46	37
Holanda	48	49	37	51	31	50	68	43	49	53	32	51	98	13	36	51
Italia	52	42	40	38	37	39	71	35	49	41	12	32	91	28	62	38
Letonia	62	43	67	45	56	46	62	43	53	39	20	38	84	32	12	33
Lituania	90	27	81	36	63	47	84	31	74	37	19	33	98	12	33	41
Malta	80	02	62	05	68	03	97	00	74	03	35	04	94	01	48	04
México	82	29	66	37	44	36	60	36	64	38	33	34	96	15	68	39
Noruega	87	31	78	40	34	40	70	42	77	37	25	39	96	16	43	39
Perú	87	22	63	37	38	34	49	36	69	31	36	35	94	19	54	33
República Dominicana	61	47	65	47	47	45	59	43	64	38	17	36	77	39	38	46
Suecia	66	46	53	50	45	52	72	39	52	46	10	26	99	09	17	34
Promedio Cívica 2016	72	08	63	09	53	09	77	07	62	09	25	07	94	04	41	08
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	53	78	46	82	64	61	93	36	47	80	9	29	97	24	50	73
Corea	79	45	91	34	91	30	96	21	71	52	73	59	92	32	65	53
Hong Kong	11	35	53	60	39	62	58	57	23	51	7	30	70	54	39	51

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla A23

Porcentaje de reportes de directores cuyos estudiantes participan en actividades cívicas en la comunidad, Cívica 2016

País	Actividades relacionadas con el cuidado del ambiente		Proyectos sobre derechos humanos		Actividades para personas o grupos desfavorecidos		Actividades culturales (teatro, música, cine)		Actividades multiculturales e interculturales dentro de la comunidad		Campañas de concientización ciudadana como el Día Mundial del Sida o Día Mundial sin Tabaco		Actividades para proteger el patrimonio cultural de la comunidad		Visitas a instituciones políticas		Eventos deportivos	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	66	4.8	48	4.1	74	3.5	97	1.4	39	4.2	62	4.1	5	2.0	12	2.9	88	3.0
Bulgaria	45	4.5	15	3.3	31	4.2	71	3.6	43	4.2	77	3.3	50	4.3	9	2.6	90	2.7
Chile	39	4.6	20	3.1	45	4.6	70	4.2	66	4.1	48	3.9	31	3.8	17	3.2	77	3.5
China Taipéi	59	4.4	32	3.8	48	4.7	56	3.4	44	4.3	51	4.0	31	3.9	15	2.9	93	2.1
Colombia	56	4.4	46	4.2	30	3.8	52	4.2	42	3.8	53	4.1	41	4.2	5	1.5	84	3.4
Croacia	76	3.5	65	3.6	44	4.1	84	2.7	43	4.1	40	3.5	51	3.9	17	2.6	88	2.5
Dinamarca	50	3.8	53	3.9	33	3.8	90	2.4	23	3.2	23	3.2	9	2.3	38	4.1	90	2.3
Eslovenia	83	3.2	48	4.7	54	4.8	94	1.8	46	4.2	78	3.9	55	4.3	7	2.4	90	2.8
Estonia	63	5.4	27	5.0	18	4.3	92	2.9	32	5.6	79	4.6	53	5.2	35	5.4	98	1.1
Federación Rusa	68	3.9	48	3.9	49	4.2	94	1.8	95	1.6	48	4.0	62	4.0	17	2.7	99	0.8
Finlandia	71	3.5	34	3.9	56	4.0	91	2.1	35	3.5	95	1.5	30	3.3	11	2.0	92	2.0
Holanda	32	4.4	31	4.7	52	5.4	83	3.8	28	5.0	24	4.6	8	2.4	13	2.9	91	3.0
Italia	70	3.7	62	3.5	47	3.9	87	2.6	47	4.1	64	4.0	47	4.1	27	3.7	74	4.3
Letonia	67	3.6	31	4.5	28	3.7	95	1.8	61	4.4	60	4.6	56	4.8	31	4.7	99	0.5
Lituania	68	3.9	27	3.9	30	3.8	85	2.8	46	3.6	59	4.6	39	3.7	28	3.5	89	2.9
Malta	48	0.4	20	0.2	24	0.3	59	0.5	33	0.4	44	0.4	30	0.3	32	0.4	98	0.1
México	73	3.3	65	3.2	44	4.0	60	4.2	53	3.7	67	3.4	55	3.9	9	2.0	84	2.7
Noruega	49	4.4	54	4.4	23	3.6	92	2.5	19	3.5	52	3.9	27	3.9	34	4.5	87	3.0
Perú	62	3.3	44	3.5	41	3.3	70	3.1	62	3.4	62	3.5	38	3.6	14	2.3	91	2.3
República Dominicana	76	3.9	60	4.4	49	4.9	66	4.6	67	4.6	69	4.0	66	4.6	25	4.2	84	3.1
Suecia	61	4.9	64	5.9	41	4.7	95	2.0	27	3.8	44	5.1	21	3.4	33	4.7	70	4.1
Promedio Cívica 2016	61	0.9	43	0.9	41	0.9	80	0.6	45	0.9	57	0.8	38	0.8	20	0.7	88	0.6
Alemania (Renania del Norte-Westfalia)	37	7.8	41	5.7	40	7.6	69	7.2	17	6.2	49	8.5	5	3.2	11	4.1	85	6.2
Corea	51	5.2	37	5.9	23	4.8	50	5.0	36	4.6	40	5.9	26	4.6	9	3.0	72	5.1
Hong Kong	43	5.7	14	3.7	27	4.9	77	4.2	12	3.8	36	5.3	9	3.2	9	2.6	91	3.3

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla
A24

Porcentaje de estudiantes cuyos docentes reportaron actividades de educación cívica y ciudadana en el salón de clases, Cívica 2016

País	Los estudiantes:															
	Trabajan en proyectos que requieren recopilar información fuera de la escuela		Trabajan en equipos sobre temas diversos		Participan en juegos de interpretación de roles		Toman apuntes durante las clases del docente		Conversan sobre temas actuales		Investigan y/o analizan información obtenida de fuentes en internet		Estudian en libros de texto		Proponen temas para las clases	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	5	0.9	36	2.1	16	1.6	66	2.4	62	1.6	37	1.8	46	2.1	5	0.9
Bulgaria	15	4.3	34	4.5	28	4.8	70	4.7	63	5.1	28	5.2	86	3.3	9	2.7
Chile	14	2.8	55	3.2	22	3.0	50	3.1	54	4.6	38	3.2	63	3.4	23	3.4
China Taipéi	4	1.7	11	3.1	11	2.9	86	2.8	62	4.0	18	2.8	84	3.1	16	3.5
Colombia	18	1.9	69	2.5	46	2.4	47	3.1	72	2.0	56	2.9	43	2.9	25	3.0
Croacia	10	1.1	41	1.3	25	1.2	42	1.4	69	1.6	41	1.3	49	1.3	19	1.3
Eslovenia	10	1.5	36	2.9	33	2.2	49	2.3	74	2.0	35	2.7	58	2.1	11	1.4
Finlandia	6	1.4	50	3.1	5	1.1	42	2.6	67	1.9	33	2.3	69	2.3	13	1.9
Italia	9	1.5	38	2.6	11	1.2	56	2.4	87	1.6	65	2.3	83	2.1	26	2.0
Letonia	22	3.0	59	3.9	27	4.3	55	4.3	76	3.0	45	4.0	65	3.7	17	3.6
Lituania	8	1.4	47	4.2	15	3.4	51	4.3	87	2.5	51	4.4	85	2.3	19	2.7
Malta	9	2.3	57	4.0	39	4.1	26	3.4	83	4.3	32	4.5	24	4.5	9	2.1
México	52	5.1	88	1.8	52	3.3	74	5.3	87	3.8	57	5.1	89	2.3	19	3.3
Noruega	10	2.4	59	4.0	5	1.0	61	3.6	60	3.2	34	3.0	75	3.1	5	0.9
Perú	32	4.7	64	4.5	55	5.1	78	3.6	78	4.5	43	3.2	77	3.5	24	3.5
República Dominicana	41	5.6	84	4.3	44	4.8	79	4.4	88	3.1	71	4.5	84	3.8	41	5.8
Suecia	6	2.0	57	4.6	8	2.0	60	4.1	89	2.4	47	3.8	62	4.1	17	2.7
Promedio Cívica 2016	16	0.7	52	0.8	26	0.8	58	0.9	74	0.8	43	0.9	67	0.7	18	0.7
Corea	12	1.9	31	4.1	12	2.8	46	4.0	36	3.7	31	3.4	79	3.6	30	3.0
Dinamarca	15	3.9	86	4.7	6	2.4	63	5.9	74	6.2	55	6.4	50	6.8	10	4.4
Estonia	6	3.2	35	6.8	7	3.7	40	6.6	55	6.0	49	6.3	78	5.2	5	3.5
Federación Rusa	27	5.5	55	5.9	28	5.6	51	4.7	84	3.5	46	5.0	72	5.4	23	4.2
Holanda	3	1.0	33	2.7	4	1.1	59	3.1	47	3.0	38	2.8	89	2.1	4	1.2

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Tabla A25

Preparación de los docentes para la enseñanza de temas y habilidades de la educación cívica y ciudadana, Cívica 2016

País	Derechos humanos		Votaciones elecciones		Comunidad global y organizaciones internacionales		El medio ambiente y la sustentabilidad ambiental		Emigración e inmigración		Igualdad de oportunidades para hombres y mujeres		Derechos y responsabilidades ciudadanos		La constitución y los sistemas políticos		Uso responsable de internet		Pensamiento crítico e independiente		Solución de conflictos	
	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee	%	ee
Bélgica (Flandes)	68	2.5	64	2.1	56	2.3	80	1.6	68	1.9	80	1.6	68	1.7	43	2.1	83	1.7	92	1.2	79	1.7
Bulgaria	90	3.1	92	2.4	82	2.5	83	3.4	82	3.8	88	2.8	89	2.9	85	3.2	80	3.2	88	3.0	88	2.7
Chile	84	2.3	77	4.0	56	4.6	72	3.2	66	3.0	87	2.1	88	2.3	65	3.5	75	3.7	86	2.6	81	3.1
China Taipéi	86	2.7	96	1.7	84	2.3	88	2.2	44	5.1	95	1.2	96	1.7	94	1.9	84	2.6	85	2.7	87	2.5
Colombia	77	2.9	73	2.9	52	3.2	81	3.0	62	2.8	85	2.7	83	2.2	65	2.4	67	2.1	82	1.8	86	1.7
Croacia	81	1.2	67	1.5	50	1.4	78	1.2	52	1.6	79	1.1	78	1.5	53	1.3	82	1.4	87	1.0	88	1.0
Eslovenia	87	1.6	67	2.2	52	1.9	73	1.8	61	2.4	80	1.8	86	1.9	65	2.2	80	1.8	92	1.4	87	1.6
Finlandia	85	1.6	60	1.9	63	2.9	84	2.1	70	2.0	93	1.1	86	1.4	47	1.8	82	1.8	94	1.1	83	2.0
Italia	96	0.8	80	2.3	81	1.9	87	1.6	94	1.1	93	1.3	98	0.8	90	1.5	72	2.3	91	1.1	83	1.9
Letonia	88	3.8	91	1.9	67	3.4	89	2.0	68	4.6	89	2.7	94	1.9	70	4.7	87	2.9	93	1.3	93	2.3
Lituania	89	2.4	89	2.2	87	3.5	84	2.6	94	1.8	88	2.5	94	1.3	84	2.6	80	2.8	82	2.8	89	2.0
Malta	88	2.6	72	4.4	61	4.7	86	2.9	79	4.4	94	1.8	92	3.0	56	4.6	87	3.4	84	3.0	83	3.0
México	89	2.4	81	3.7	52	4.3	87	2.8	87	2.0	95	1.7	97	1.1	73	4.7	65	4.5	84	2.9	93	1.8
Noruega	95	1.3	96	0.8	80	3.7	80	3.6	94	2.0	94	1.4	93	1.1	92	1.4	90	1.7	95	0.9	85	1.7
Perú	88	2.4	92	1.7	66	3.9	86	3.1	86	2.6	96	1.3	94	1.6	80	3.9	71	3.4	87	3.0	86	3.0
República Dominicana	93	3.3	86	4.3	64	5.1	92	2.3	92	2.5	97	1.6	96	2.2	90	3.2	72	5.6	95	2.1	96	1.7
Suecia	98	1.0	94	1.9	94	1.7	92	2.2	95	1.4	99	0.8	98	1.2	93	2.1	93	2.0	95	1.8	91	2.5
Promedio Cívica 2016	87	0.6	81	0.6	67	0.8	84	0.6	76	0.7	90	0.4	90	0.4	73	0.7	79	0.7	89	0.5	87	0.5
Corea	64	3.9	66	4.1	43	3.9	65	3.6	32	3.4	77	4.5	78	3.3	54	3.3	81	3.6	77	3.5	80	3.9
Dinamarca	95	1.9	97	1.6	81	5.8	77	4.6	86	5.1	91	4.1	94	4.0	95	3.8	70	6.4	93	4.1	88	3.1
Estonia	62	7.5	64	5.2	49	6.6	84	4.8	56	7.4	51	9.3	79	5.4	57	7.0	70	7.6	72	8.1	69	5.1
Federación Rusa	97	1.8	92	3.2	84	3.7	95	2.3	80	4.2	98	1.0	99	0.5	99	0.7	81	4.1	80	4.3	94	2.2
Holanda	75	2.7	69	2.8	63	3.0	77	2.5	73	2.9	85	2.1	73	2.7	56	2.8	90	1.8	96	1.1	78	2.4

Fuente: ICCS. Base de datos Cívica 2016.

Directorio

Junta de Gobierno

Teresa Bracho González

Consejera Presidenta

Gilberto Guevara Niebla

Consejero

Bernardo Naranjo Piñera

Consejero

Sylvia Schmelkes del Valle

Consejera

Patricia Vázquez del Mercado

Consejera

Unidades administrativas

Francisco Miranda López

Unidad de Normatividad y Política Educativa

Jorge Antonio Hernández Uralde

Unidad de Evaluación del Sistema Educativo Nacional

Rolando Erick Magaña Rodríguez (encargado)

Unidad de Información y Fomento de la Cultura de la Evaluación

Miguel Ángel de Jesús López Reyes

Unidad de Administración

Luis Felipe Michel Díaz

Órgano Interno de Control

José Roberto Cubas Carlín

Coordinación de Direcciones del INEE en las Entidades Federativas

Dirección General de Difusión y Fomento de la Cultura de la Evaluación

José Luis Gutiérrez Espíndola

Dirección de Difusión y Publicaciones

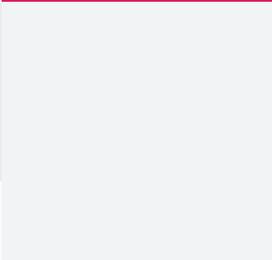
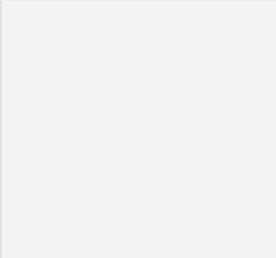
Blanca Estela Gayosso Sánchez



Resultados
de evaluaciones

ESTUDIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN CÍVICA Y CIUDADANA CÍVICA 2016. INFORME NACIONAL DE RESULTADOS

Se terminó de imprimir en septiembre de 2018 en los talleres de
Impresora y Encuadernadora Progreso, S.A. de C.V. (IEPSA).
Calzada San Lorenzo 244, Col. Paraje San Juan, Del. Iztapalapa, C.P. 09830,
Ciudad de México. En su formación se emplearon las familias tipográficas
Gill Sans Std y Trade Gothic LT Std.
Esta edición consta de 2 000 ejemplares.



Comuníquese
con nosotros



Visite nuestro portal