



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES
IZTACALA

ESTUDIO DE ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS
CÍVICOS EN POBLACIÓN MEXICANA: UN ANÁLISIS
COMPLEMENTARIO

TESIS EMPÍRICA

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

DOLORES IRENE MARÍN OROPEZA

DICTAMINADORES:

DR. FELIPE TIRADO SEGURA
MTRO. ALFONSO BUSTOS SÁNCHEZ
MTRO. ANDRÉS SÁNCHEZ MOGUEL

TLALNEPANTLA, EDO. DE MÉXICO

2005





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Con estas palabras quiero agradecer a Aurelia Oropeza Oropeza, Julián Marín Delgado y Huber Marín Oropeza por todo el esfuerzo, apoyo, comprensión y amor que me han brindado en todo momento.

Asimismo, quiero agradecer a Alejandro Miranda por invitarme a participar al proyecto de investigación, al Dr. Felipe Tirado por su confianza, dirección, consejos y amabilidad para la realización de este trabajo, al Mtro. Andrés Sánchez por su tiempo y consejos en todo momento, y al Mtro. Alfonso Bustos por su dirección y disposición.

Además quiero agradecer a todas las personas que me apoyaron durante todo el proceso titulación, que estuvieron siempre conmigo con apoyo, dedicación, esfuerzo, tiempo y consistencia; brindándome consejos, esperanzas y paciencia, gracias Pablo O. P., Bruna O. O., Alberto O. O., Adriana O. P., Lorena C. R., Paola N. U., Alhelí S., Dr. Mauricio Fortes, Mtra. Pilar Verdejo, Lic. Magdalena Orta, Rocío M. N., José Luis C., Edward O. S., Adyara, etc.

Y finalmente quiero agradecer a todos los directores que me abrieron la puerta de su escuela para aplicar el instrumento, a los alumnos por su dedicación y a maestros por el tiempo de su clase, gracias.

ÍNDICE

Agradecimientos.....	4
Resumen.....	5
Introducción.....	6
Capítulo 1. Cognición y Actitudes	
1. Teoría Cognitiva.....	14
1.1 Origen de la psicología cognitiva.....	14
1.2 ¿Qué estudia la psicología cognitiva?.....	15
1.3 El sujeto de la psicología cognitiva.....	18
1.4 Piaget. Asimilación – acomodación.....	19
1.5 Escuela Soviética.....	22
2. Actitudes.....	26
2.1 Definición de actitud.....	26
2.2 Definición de creencia.....	35
2.3 Actitudes, creencias y valores: ¿Cuál es la diferencia?.....	37
2.4 Escala para medir la actitud.....	42
2.5 Actitudes políticas y cívicas.....	48
2.5.1 Conducta política.....	54
2.6 Enseñanza.....	55
2.6.1 Enseñanza de actitudes.....	58
Capítulo 2. La Educación Cívica en México	
1 Educación.....	61
1.1 Educación Social.....	62
1.1.1 Historia y geografía.....	66
1.2 Educación Cívica.....	67
1.2.1 Definición de Civismo.....	67
1.2.2 Educación Cívica en México.....	71
2. Estudios Internacionales de Educación Cívica.....	84
2.1 Estudios sobre Educación Cívica.....	84
Capítulo 3. Un Análisis Complementario	
1. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) – Civic Education Study.....	88
2. Educación cívica: Un estudio complementario. Análisis y reflexiones sobre el EXANI-I y el Civic Education Study	94
3. Análisis complementario.....	107
3.1 Descripción de la muestra.....	108
3.2 Hipótesis.....	108
3.3 Definición de variables.....	108
Resultados	
1. Análisis de Resultados.....	110

Conclusiones.....	142
Bibliografía.....	151
Anexos.....	155

Anexo 1. Figura 2.

Anexo 2 . Cuestionario elaborado por la IEA.

Anexo 3. Cuestionario de actitudes y conocimientos cívicos. Sociedad y valores.

Anexo 4. Hoja de respuesta del cuestionario de actitudes y conocimientos cívicos.

Anexo 5. Comparación del cuestionario de la IEA y del cuestionario adaptado a la población mexicana.

Anexo 6. Carta de presentación institucional.

Anexo 7. Informe que se les enviaba a las instituciones que lo solicitaban.

Anexo 8. Hoja que proporcionó información sobre la institución.

Anexo 9. Chi Cuadrada realizada a los 15 ítems del cuestionario de la IEA sección A.

Anexo 10. Primera categoría de análisis de la segunda parte del cuestionario: La importancia de la ciudadanía convencional.

Anexo 11. Gráficas de la serie C de la segunda parte del cuestionario de la IEA.

Anexo 12. Gráficas de la serie E de la segunda parte del cuestionario de la IEA.

Anexo 13. Gráficas de la serie F de la segunda parte del cuestionario de la IEA

Anexo 14. Gráficas de la serie I de la segunda parte del cuestionario de la IEA.

Anexo 15. Gráficas de la serie M de la segunda parte del cuestionario de la IEA.

Anexo 16. T-Student realizada con los ítems de la segunda parte del cuestionario de la IEA, correspondientes a opiniones y actitudes.

Anexo 17. Gráfica de la serie D de la segunda parte del cuestionario de la adaptado a la población mexicana

Anexo 18. Gráficas de la serie G de la segunda parte del cuestionario de la adaptado a la población mexicana.

Anexo 19. Gráficas de la serie H de la segunda parte del cuestionario de la adaptado a la población mexicana.

Anexo 20. Gráficas orientadas hacia la confianza que tienen a los medios de comunicación de la segunda parte del cuestionario adaptado a la población mexicana.

Anexo 20. Gráficas de la serie N de la segunda parte del cuestionario adaptado a la población mexicana.

RESUMEN

Teniendo como marco teórico a la psicología cognitiva, se desarrolló un análisis complementario de la investigación de **Educación cívica: Un estudio complementario. Análisis y reflexiones sobre el EXANI-I y el Civic Education Study**. Las preguntas de mi análisis fueron: 1. ¿Al valorar las actitudes y conocimientos cívicos se encontrarán diferencias en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años en tercero de secundaria con respecto a la muestra internacional del estudio de la IEA? 2. ¿Qué variables demográficas se asocian con tener mayor o menor conocimiento cívico en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años en tercero de secundaria? 3. De la muestra de mexicanos, identificar si es significativa la diferencia entre hombres y mujeres de 14 años en tercero de secundaria, en las respuestas dadas en la segunda parte del cuestionario, que corresponde a actitudes y opiniones.

La muestra a la cual se le aplicó el instrumento fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico intencionado. Se aplicó a 4,917 sujetos en 8 entidades mexicanas; realizándole posteriormente una limpieza a la base de datos quedando un total 4,279 sujetos. Para el análisis complementario sólo se utilizó a sujetos de 14 años que se encontraban en tercero de secundaria con una n=987.

Algunos de los resultados que se encontraron son que sí existen diferencias significativas entre la muestra internacional y la muestra mexicana en cuanto a la sección de conocimientos; mientras que, en la segunda parte del cuestionario no se encuentran grandes diferencias entre las respuestas proporcionadas por ambas muestras. Por otro lado, algunas de las variables demográficas que se asocian al conocimiento son: con quién vive, la escolaridad de sus padres, número de integrantes de su familia, número de hermanos, etc. Asimismo, se puede decir que en general no hay diferencias significativas entre hombres y mujeres en la segunda parte del cuestionario.

INTRODUCCIÓN

La psicología está integrada por varias teorías, una de ellas es la teoría cognitiva. La cual se encarga de dar explicación de la conducta humana fundamentándose en los procesos cognitivos, asimismo, se interesa por como los seres humanos obtienen y procesan la información llegando a generar el conocimiento. Algunos de los aspectos que estudia son el aprendizaje, la percepción, la memoria y el lenguaje.

Con la referencia anterior, Piaget (citado en Flavel, 1993) considera al conocimiento humano como una forma específica de adaptación biológica de un organismo complejo a un medio complejo. El sujeto cognitivo que se postula en la teoría de Piaget, es un sujeto que conoce la realidad de un modo activo, es decir puede seleccionar e interpretar activamente la información que procede de su medio para construir su propio conocimiento, en vez de copiar pasivamente la información tal como se presenta ante sus sentidos. Esto se refiere a que los sujetos construyen y reinterpretan el medio hasta hacerlo encajar con su propio marco de referencia intelectual.

Ahora bien, la psicología cognitiva también se encarga de estudiar a la actitud. Ésta a través del tiempo ha tenido varias definiciones, ya que se refiere a disposiciones adquiridas por los sujetos que pertenecen a un medio social determinado. La actitud no puede considerarse como una simple abstracción de muchas conductas individuales, si fuera así, el concepto actitud sería sólo un término puramente descriptivo, que sólo señalaría la probabilidad con que se emite determinada respuesta ante una situación; pero no explicaría el porqué de esa respuesta; se propone interpretar a la actitud como un estado intermedio entre estímulos y respuestas, como algo interno al sujeto, que no se reduzca a las conductas manifiestas; es aquí cuando la actitud es retomada por los psicólogos cognitivos (Villoro, 1996).

Por otra parte, Allport (1935, citado en Villoro, 1996) define a la actitud como un concepto que sirve para explicar la consistencia entre muchos comportamientos distintos de un sujeto ante circunstancias cambiantes, cómo un estado disposicional, organizado mediante la experiencia, que ejerce una influencia directiva o dinámica sobre la respuesta del sujeto en las situaciones con las que está relacionado, esto se reduce a disposiciones adquiridas por la experiencia y de las emociones. En trabajos posteriores de Allport, distingue de manera explícita entre creencia y actitud; en que la que actitud se refiere a la disposición favorable o adversa hacia un objeto o situación objetiva, mientras que, la creencia se refiere a la verdad o falsedad de las propiedades que le atribuye el sujeto. En posteriores definiciones de otros autores (Krench, Crutchfield & Ballachey, 1962, citado en Villoro, op. cit.) se distinguen tres componentes en la actitud, un componente cognitivo (la creencia), uno afectivo-valorativo y un tercero conativo (intenciones, propósitos).

Ahora bien, la presente investigación está vinculada con las actitudes cívicas, ya que en las sociedades actuales es muy importante que los adolescentes y la población general se encuentren preparados para la ciudadanía y que participen en asuntos públicos. Una ciudadanía eficaz, está muy relacionada con la enseñanza de una cultura cívica. Cuando se tienen cambios en la educación cívica trae consigo nuevos retos y oportunidades para los países que desean enriquecer y preservar instituciones y valores democráticos. Las nuevas realidades de la globalización requieren que los educadores, legisladores, psicólogos, sociólogos, etc., reconsideren como preparar a los adolescentes para su participación activa en la sociedad democrática del Siglo XXI (Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W., 2001).

Pero para poder conocer la perspectiva de la educación cívica se requiere una clara comprensión sobre las instituciones educativas y sus funciones actuales en cuanto a la promoción del conocimiento, las actitudes y la participación cívica. La enseñanza formal de la educación cívica es diferente en cada país. Sin embargo,

en todo país se debe reconocer que una educación cívica eficaz incluye la participación de los padres de familia, la comunidad y los compañeros (Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W., 2001).

En México se vive un proceso de transformación, ya que frente a los retos que plantean los cambios del mundo contemporáneo, es necesario fortalecer la identificación de niños y jóvenes con los valores, principios y tradiciones que caracterizan al país. Al mismo tiempo, la educación trata de formar ciudadanos respetuosos de la diversidad cultural de la humanidad, capaces de analizar y comprender las diversas manifestaciones del pensamiento y las acciones humanas. Para este proceso, como tarea de la educación básica (primaria), es desarrollar en el alumno las actitudes y los valores que lo doten de bases firmes para ser un ciudadano que conoce sus derechos y los de los demás, responsable en el cumplimiento de sus obligaciones, libre, cooperativo y tolerante, es decir, un ciudadano capacitado para participar en la democracia (Secretaría de Educación Pública, 2001 a).

Mientras que, a nivel Secundaria, la SEP en el 2001 mencionó que los cursos de Civismo I y II, tenían como antecedente las nociones elementales de civismo y los cursos iniciales de historia regional, de México y universal que forman parte de los planes de estudio de la enseñanza primaria, particularmente de los tres últimos grados. Como consecuente, en el tercer grado de la enseñanza secundaria se impartía un curso de orientación educativa centrado en los aspectos de mayor importancia en el desarrollo personal y social del estudiante, y que tenían como propósito apoyar la continuidad de su formación y su inserción en las actividades de la colectividad y de la vida productiva (Secretaría de Educación de educación Publica, 2001 b).

Por otro lado, para poder conocer parte de la educación cívica mundial, The international Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), en 1971 realizó un instrumento de "Six-subject", el cual contenía los temas de ciencia,

lectura de comprensión, literatura, educación cívica, francés e inglés como idioma extranjero; la parte del instrumento sobre educación cívica se puede considerar como el primer cuestionario sobre civismo a nivel mundial. La muestra estaba integrada por niños de 10 años, adolescentes de 14 años y estudiantes en el último año de la preparatoria, dando un total de 30,000 estudiantes que respondieron el instrumento sobre conocimientos y actitudes cívicas. En esta investigación participaron 10 países, los cuales eran: Alemania, Finlandia, Irlanda, Israel, Italia, Los Países Bajos, Nueva Zelanda, Suecia y Estados Unidos. Los resultados se publicaron en el libro "Civic Education in Ten Countries: An Empirical Study" el cual fue publicado en 1975 (Torney-Purta, J., Schwille, J. & Amadeo, J., 1999).

Algunos de los resultados que se encontraron en este estudio fueron que los participantes sienten tensión en aprender de memoria el ritual patriótico dentro del salón de clases; mientras que, la oportunidad de expresar su opinión en clase tuvo una respuesta positiva. A partir de 1971 han ocurrido muchos cambios en la política mundial y en el sistema educativo de cada país, lo que planteó una nueva preocupación a los investigadores de la IEA sobre lo que estaba pasando en la educación cívica mundial actual (International Association for the Evaluation of Educational Achievement [IEA], s.f. a).

Por lo que la IEA realizó un estudio comparativo con el fin de examinar diferentes programas de civismo y el impacto que estos tienen en los adolescentes. Con esto la IEA demostró que es posible construir un instrumento internacional válido, confiable y significativo para medir el conocimiento sobre principios y procesos fundamentales de la democracia, así como la elaboración de encuestas para medir conceptos de ciudadanía, actitudes y actividades cívicas (Torney-Purta, et. al., 2001).

Éste estudio se llevó a cabo en dos etapas. Durante la primera etapa, de 1995 a 1997, se condujo un análisis cualitativo para examinar el contexto y el significado

de la educación cívica, un total de 24 países participaron en esta etapa. Los resultados se publicaron en el libro: "Civic Education Across Countries: Twenty-Four National Case Studies from the IEA Civic Education Project". Dando como resultado de esta primera etapa la elaboración de un cuestionario sobre conocimiento y actitudes cívicas (IEA Civic Education Study, s.f. a).

En la segunda etapa, entre marzo y octubre de 1999, se seleccionó una muestra representativa de 90,000 estudiantes de 14 años en 28 países. Se aplicó el cuestionario para medir su conocimiento de principios democráticos fundamentales, su destreza para interpretar información política y sus actitudes hacia el gobierno así como su disposición a participar en actividades cívicas.

Finalmente, se puede resaltar que la educación cívica es compleja e incluye una variedad de elementos cognitivos, como conceptuales y actitudinales. Por consiguiente, el instrumento diseñado por el IEA, mide el conocimiento cívico de los estudiantes, su capacidad de interpretar información política, su comprensión de las fortalezas y debilidades de la democracia, su concepto del papel de los ciudadanos, sus actitudes hacia instituciones políticas y garantías individuales, asimismo, sus expectativas de involucramiento en actividades cívicas, como por ejemplo el acto votar. Otro punto importante del instrumento es que se basa en objetivos múltiples de la educación cívica, lo cual requiere reconocer que un programa efectivo de educación cívica debe emplear una variedad de estrategias educativas, como lo son la instrucción didáctica, discusiones y debates, y las experiencias cotidianas de los estudiantes con sus padres de familia, sus amigos y otras personas de la comunidad local (IEA Civic Education Study, op. cit.)

Así, utilizando el instrumento de la IEA, Tirado y Guevara realizaron un estudio adaptando el instrumento a la población mexicana. El instrumento contiene 121 ítems y está dividido en tres partes. La primera parte es de conocimientos cívicos, la segunda parte de actitudes cívicas y la tercera parte es de datos demográficos. El cuestionario se aplicó tanto en secundaria, preparatoria y universidad, en los

estados de Chiapas, Distrito Federal, Estado de México, Hidalgo, Jalisco, Oaxaca, Tlaxcala y Zacatecas.

Por lo expuesto anteriormente, decidí hacer un análisis complementario de la investigación de Tirado y Guevara. Las preguntas de mi análisis fueron:

- ¿Al valorar las actitudes y conocimientos cívicos se encontrarán diferencias en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años en tercero de secundaria con respecto a la muestra internacional del estudio de la IEA?
- ¿Qué variables demográficas se asocian con tener mayor o menor conocimiento cívico en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años en tercero de secundaria?
- De la muestra de mexicanos, identificar si es significativa la diferencia entre hombres y mujeres de 14 años en tercero de secundaria, en las respuestas dadas en la segunda parte del cuestionario, que corresponde a actitudes y opiniones.

El primer capítulo de la presente tesis, titulado *Cognición y actitudes*, se divide en dos partes. En la primera se habla brevemente de la teoría cognitiva (que es el fundamento teórico de la tesis), no se pretende hacer una exhaustiva explicación sobre este tema, sólo se habla de su origen, su objeto de estudio y cómo visualiza a su sujeto de estudio.

Asimismo, para comprender mejor como adquieren el conocimiento los sujetos se revisa la teoría de Piaget sobre el modelo de asimilación-acomodación (en el que se da una explicación de cómo interactúa el sistema cognitivo humano con su medio ambiente); y la teoría de la Escuela soviética sobre la importancia del lenguaje en el desarrollo del conocimiento (que se centró en la génesis de la cultura, el origen de las funciones superiores de creación cultural).

En la segunda parte del primer capítulo se trata el tema de las actitudes con sus diferentes componentes que se desarrollan con base a los valores, creencias, normas, roles sociales y reflexiones (Coll, Pozo, Sarabia & Valls, 1992). La estructura de esta segunda parte es: la definición de las actitudes; la definición de las creencias, ya que está muy relacionada con las actitudes y en ocasiones se utilizan indistintamente los términos; después se explica las diferencias entre las actitudes, creencias y valores; asimismo, viene un apartado sobre diferentes escalas de medición de las actitudes; de cómo se relaciona la actitud con la conducta política de los sujetos; y para terminar en este capítulo se habla brevemente sobre lo que es enseñanza y su relevancia en el acto de enseñar las actitudes a los educandos.

Con respecto al segundo capítulo, el cual se llama *La Educación Cívica en México*, pretende dar la introducción al tema principal de la tesis. Éste comienza hablando brevemente sobre qué es la educación, para dar pie a la educación social relacionada con la historia y geografía, ya que éstas son parte fundamental de la educación cívica. Después de este punto se llega a lo que es la educación cívica, comenzando con la definición de civismo y para continuar con lo que es la educación cívica específicamente en México. Para concluir este capítulo se habla de algunos estudios, tanto internacionales como nacionales, que se han realizado sobre tema.

Así, el tercer capítulo lleva el nombre de *Un Análisis Complementario*, en el que se trata como primer punto el estudio de la *International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) – Civic Education Study*, revisando antecedentes de éste, motivos para llevar a cabo un estudio internacional y sus dos fases. En el siguiente apartado, se trata el estudio de *Educación cívica: Un estudio complementario. Análisis y reflexiones sobre el EXANI-I y el Civic Education Study* realizado en México por los investigadores Tirado y Guevara, trabajando con los resultados arrojados por el cuestionario adaptado de la IEA y datos del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. Finalmente,

en el tercer punto, se plantea mi análisis complementario sobre el estudio realizado en México, en éste plantea mi metodología.

Después, viene el análisis de resultados de los datos, realizado conforme a las preguntas de investigación planteadas y con las categorías de análisis del cuestionario de la IEA. Para finalizar, vienen las conclusiones finales del trabajo sobre las diferencias y similitudes que tiene la muestra mexicana con la internacional, tanto en conocimientos como en actitudes, las variables que se asocian con tener un mayor y menor conocimiento, así como los ítems en los que existen diferencias significativas en la muestra mexicana entre hombre y mujeres.

*“... Si no sabes a dónde vas,
probablemente llegarás a un sitio
muy distinto del que pretendías...”*
Mager, 1973, p. 27

Capítulo Primero

COGNICIÓN Y ACTITUDES

1. Teoría Cognitiva

1.1 Origen de la psicología cognitiva

Muchos de los términos, conceptos y teorías que giran a nuestro alrededor con el tiempo y el uso se desgastan, corren el riesgo de perder su esencia, su significado; no son como los números, que su valor no se modifica a través del tiempo. Los paradigmas que se encuentran en expansión, muchas veces se colapsan, caen en decadencia al tratar de dar explicaciones a fenómenos que se escapan de su marco explicativo.

Para poder explicar el origen del paradigma cognitivo, no es suficiente verlo desde la decadencia del paradigma conductista. El surgimiento del cognitivismo tiene como antecedentes varios factores históricos y sociales, así como la influencia de otras disciplinas científicas.

La psicología cognitiva es consecuencia y causa de la constante evolución de la sociedad post-industrial en la que se vive; todo lo que se refiere a los desarrollos tecnológicos en el área del tratamiento de la información, así como los avances de la cibernética y en la ergonomía son parte del origen de la psicología cognitiva (Riviere, 1987).

Ahora bien, los fundadores del paradigma cognitivo (como Piaget, Simon, Miller, Bruner, etc.) fueron investigadores que produjeron en la mitad de tiempo

(en comparación con la mayoría de las ciencias experimentales¹) una amplia investigación empírica, dando pie a que se formularan datos sobre los procesos de percepción, memoria, lenguaje, pensamiento entre otros.

El sorprendente crecimiento de la psicología cognitiva hizo posible que surgieran aceleradamente numerosas revistas y manuales sobre éste nuevo paradigma; entre ellas se pueden citar al *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior* (1962); *Cognitive Psychology* (1970); *Cognition* (1972); *Memory and Cognition* (1973); y con una perspectiva más general *Cognitive Science* (1977); así como *Journal of Experimental Psychological Review*, que refugió problemas y polémicas teóricas muy importantes en la psicología cognitiva; Riviere (1987) menciona el ejemplo del debate sobre la significación de las imágenes mentales entre Pylyshyn y Kosslyn.

La relación que tuvo el paradigma cognitivo con los medios tecnológicos, con la experiencia de los otros paradigmas psicológicos y de la influencia racionalista, dio la posibilidad de construir un paradigma consistente dentro de la psicología; asimismo, con la investigación que se genera día con día da pie a seguir desarrollándose, generando fortaleza en sus conceptos, desapareciendo vacíos y corrigiendo las fallas.

En el siguiente apartado se va a hablar del objeto de estudio de la psicología cognitiva.

1.2 ¿Qué estudia la psicología cognitiva?

Los conceptos lógicos, matemáticos o físicos tienen un suelo firme en comparación con la psicología. El piso en el que nos sustentamos es frágil, y otras veces son borrosos sus límites; es decir, el paradigma cognitivo se complementa con los modelos computacionales y teorías del procesamiento de la información, por un lado; mientras que, por el otro se encuentra en un borde incierto con otros

¹ En el que el índice de duplicación medio es de 15 años (Price, 1973, citado en Riviere, op. cit).

modelos teóricos, entre ellos se pueden citar al estructuralismo genético de la Escuela de Ginebra, las ideas sobre la génesis socio-cultural de las funciones superiores de la Escuela de Moscú, o la perspectiva “ecologista” de Gibson en el estudio de la percepción. En realidad no tiene sentido hacer un análisis sobre qué parte es cognitiva y qué parte no lo es, o si Piaget era cognitivista o no lo era, como menciona Riviere (1987, p. 14) “... preguntarse si ‘Piaget es cognitivo’, por ejemplo, no tiene mucho más sentido que preguntarse si una lámpara es un mueble...”. Pero esto no significa que no se tenga un objeto de estudio.

Así, Riviere (op. cit.) menciona que la psicología cognitiva explica la conducta humana con base en los procesos cognitivos, es decir no se limita al establecimiento de relaciones entre eventos y conductas.

Ahora bien, el paradigma conductista se ha dado a la tarea de comprender la conducta humana, pero a diferencia de la psicología cognitiva, el conductismo nunca ha intentado comprender ni estudiar los procesos cognitivos que subyacen a la conducta. Quizás la principal diferencia entre el conductismo y el cognitvismo radica en la cuestión de cuál debe ser el objeto de conocimiento de la psicología.

Los conductistas afirman que como los sucesos cognitivos son internos, no son directamente observables, por lo que nunca podrán ser objetos legítimos dignos de estudio científico, por esto dicen que el campo de la psicología se debe restringir a lo que se observa directamente, es decir, a la conducta. Las teorías sobre mecanismos ocultos, invisibles, escondidos y subyacentes a la conducta humana, afirman los conductistas, no tienen espacio dentro de la psicología, porque estos procesos y estructuras cognitivas no pueden ser observados directamente. Según los conductistas, para hacer de la psicología una ciencia rigurosa y útil, se deben utilizar métodos científicos para describir las leyes de la conducta.

Pero, algo que tienen en común la psicología cognitiva y el conductismo es que se atienen a los rigurosos métodos de investigación; sin embargo, las técnicas

específicas de la psicología cognitiva son diferentes de las utilizadas en los enfoques conductistas (Mayer, 1985).

El enfoque cognitivista difiere fundamentalmente del conductista en la cuestión de si es útil o no estudiar procesos y estructuras cognitivas que no se pueden observar de manera directa. La respuesta cognitiva ante esta postura conductista no consiste en afirmar que es errónea, si no que es demasiado restrictiva y limitada. Para comprender completamente la conducta humana, también es necesario entender los mecanismos que subyacen a la conducta. La teoría cognitiva debe someterse a pruebas rigurosas, así como modificarse cuando las predicciones de la teoría no correspondan con la conducta real; la teoría cognitiva debe definirse de manera que sea posible contrastarla de modo directo y observable. Un ejemplo que menciona Mayer (op. cit.) es que si el enfoque conductista se aplicara a ciencias como la física y la química, no existirían teorías como la estructura del átomo, porque algunas partículas subatómicas no son visibles, pero, actualmente la teoría atómica puede formular predicciones útiles; asimismo, en la medicina, cuando se generó la teoría de los microbios como origen de enfermedades, éstos no se podían observar.

Ahora bien, Mayer (op. cit.) dice que la psicología cognitiva se encarga del estudio de la memoria, percepción, solución de problemas, procesos de información y aprendizaje humano.

Para esto, se realizan estudios e investigaciones en los que se pretende describir los sucesos cognitivos con claridad y precisión, para poder predecir y comprender mejor la conducta humana. Al llevar acabo éstos, los procesos, datos y resultados que se obtengan deben ser públicos, ya que, cuando se utiliza un análisis bien fundamentado metodológicamente (cualitativo o cuantitativo), se da pauta para que otros investigadores utilicen los mismos criterios del instrumento de evaluación y/o lo adapten a la población que desean estudiar. Menciono “*adaptar*” el instrumento, porque considero que por las diversas cuestiones socioculturales, no en todas partes va a ser posible aplicar el mismo instrumento y

dar el mismo resultado, ya que la población mundial no es igual y estable (en sí nada es estable porque estamos en constante movimiento, no sentimos el movimiento de la rotación de la Tierra, pero existe; otro ejemplo puede ser la gravedad, si tiro una pluma sé que va a caer, pero la gravedad de la Tierra no es igual en Marte), asimismo, puede ser que se tenga que adaptar el instrumento a una población con alguna discapacidad.

Por otro lado, se ha observado en el desarrollo de la psicología cognitiva, una primera etapa que se caracterizó por una actitud de importación de los sistemas notacionales de las ciencias formales por parte de los psicólogos cognitivos; mientras que, en épocas recientes (como segunda etapa) se observa que a la psicología cognitiva le exigen los matemáticos, lógicos, lingüistas y teóricos de la inteligencia artificial en el desarrollo de representaciones del conocimiento (Riviere, 1987).

Para concluir, la psicología cognitiva, estudia los procesos cognitivos, en como se generan, desarrollan y utilizan el conocimiento para realizar una determinada actividad o tarea, todo esto para comprender, y generar nuevas propuestas; por ejemplo para el área educativa se pueden diseñar nuevos sistemas de enseñanza.

En el siguiente apartado se va a describir como es el sujeto de la psicología cognitiva.

1.3 El Sujeto de la psicología cognitiva

En el nivel más general de descripción de formas cognitivas en que puede situarse la psicología cognitiva, es en el *sujeto cognitivo* como tal. Pero, antes de todo, es conveniente que se llegue a la pregunta clave: ¿cómo se ve al sujeto?

Por lo que, en el paradigma cognitivo "... considera al sujeto como un sistema que procesa información..." (Riviere, op. cit., p. 13). Es un sujeto activo, no solo es aquel que se limita a responder pasivamente a los estímulos del medio que lo

rodean, sino es un sujeto que elabora significativamente, organizando sus acciones para poder guiar su conducta.

Asimismo, algo que se menciona mucho es que el agente de la conducta no es un “organismo vacío”, no tiene límite para ser moldeado, sino que se define funcionalmente por una organización o estructura. El diseño de la estructura puede ser variable, depende mucho de los intereses temáticos y del marco teórico de los modelos cognitivos que se estén ocupando, pero con la suposición de que ese diseño es un recurso explicativo necesario para dar cuenta de la conducta y de las funciones de conocimiento común (Riviere, 1987).

Ahora bien, es relevante comprender cómo el sujeto asimila y acomoda la información que obtiene del medio, por esto, el siguiente punto es sobre la teoría de Piaget.

1.4 Piaget. Asimilación – acomodación

Para Piaget el conocimiento humano es una forma muy específica de la adaptación biológica de un organismo complejo a un medio complejo. El humano cognitivo que él percibe, es aquel que selecciona e interpreta activamente la información que procede del medio, para construir su propio conocimiento, no tiende a copiar pasivamente la información como se presenta ante sus sentidos. El sujeto concebido por Piaget siempre reconstruye y reinterpreta el medio hasta hacerlo encajar en su propio marco de referencia intelectual. Por tanto, hay un auténtico encuentro con la realidad exterior en el proceso de construcción de su propio conocimiento, y en consecuencia ese conocimiento es adaptativo para el organismo (Flavell, 1993).

Así, el conocimiento como cualquier otra forma de adaptación biológica, presenta dos aspectos simultáneos y complementarios, que Piaget denominó *asimilación* y *acomodación*. Él los concibe como dos aspectos indisolubles del

mismo proceso adaptativo básico. La asimilación es "... cuando decimos que un organismo o un sujeto es sensible a un estímulo y capaz de generar una respuesta a éste, nosotros implicamos que ya posee un esquema o una estructura a la cual el estímulo es asimilado..." (Piaget, 1970; citado en Tirado, 1997, p. 76).

Mientras que, Piaget dice "... nosotros llamaremos acomodación a cualquier modificación de un esquema o estructura de asimilación por los elementos que ésta asimila..." (1970, citado en Tirado, op. cit., p. 76).

Se puede decir, que las adaptaciones cognitivas se refieren a que las personas se *acomodan* a la estructura particular de su objeto de conocimiento, al mismo tiempo que *asimilan* ese objeto a sus propias estructuras cognitivas.

Con el modelo de asimilación-acomodación se puede comprender el desarrollo cognitivo, para conocer cómo los sujetos desarrollan de modo gradual el sistema cognitivo por medio de la maduración a la experiencia.

Este modelo cuenta con los recursos suficientes para describir lo atemporal y la estática, entre las interacciones cognitivas y el medio exterior, cuya descripción es válida sea cual sea la cognición, el medio ambiente y el momento evolutivo en que se produzca la interacción. Se debe señalar que el modelo también describe la forma en la que se desarrolla progresivamente la inteligencia, cambiando su estructura y contenido por medio de interacciones repetidas (Flavell, 1993).

Un ejemplo que pone Flavell (op. cit.) para observar el desarrollo de los procesos cognitivos, es observar a un niño que está jugando con sus barcos de juguete en la bañera, y se encuentra un pequeño trozo de madera. Cuando lo toma reflexiona un poco en que había puesto a *navegar* muchos barcos pero nunca un trozo de madera, lo coloca cuidadosamente en el agua, cuando descubre que flota lo incorpora a su juego. Cuando sale de tomar el baño, el niño adquirió un nuevo conocimiento. Una de las preguntas que se pueden realizar es:

¿qué nuevo conocimiento adquirió, y por que proceso (cognitivo – evolutivo) lo construyó?

El niño del ejemplo, antes de descubrir el trozo de madera posee cierto conocimiento organizado y determinadas habilidades en relación con las propiedades concretas, funcionales, de los principales elementos de la situación (barcos de juguete, pequeños objetos indeterminados y agua); él conoce la reacción que él ejerce sobre los objetos, se puede decir que ha alcanzado ya un cierto nivel de desarrollo cognitivo con respecto a este “micromundo” de su vida cotidiana. En términos piagetianos, ya se asimila y se acomoda a éste micromundo de una forma específica que refleja el nivel de desarrollo cognitivo. Las nuevas cosas que hizo y observó en el curso de ese baño en concreto, hizo que su nivel cambiara mínimamente. Mientras intenta acomodarse a algunas propiedades funcionales, hasta entonces desconocidas de una clase de objetos relativamente nuevos para él, e intenta asimilar el objeto con sus propiedades a los conceptos y habilidades que ya posee, o sea, pretende interpretarlo para que tenga sentido al aplicar el repertorio de acciones que posee sobre él y observar los resultados; las cogniciones del niño se han extendido un poco, y ésta extensión a su vez amplía mínimamente sus posibilidades futuras de asimilación y acomodación (Flavell, 1993).

Mediante las asimilaciones y las acomodaciones, en sucesiones repetidas a un medio determinado, el sistema cognitivo se desarrolla levemente haciendo posibles asimilaciones y acomodaciones relativamente nuevas y diferentes, que a su vez producirán diminutos avances en el desarrollo cognitivo. De esta forma, el proceso dialéctico del desarrollo recorre su camino de una forma gradual (Flavell, op. cit.).

Por tanto, el modelo de asimilación–acomodación de Piaget posee rasgos importantes para describir la evolución del sistema cognitivo durante la infancia, así como el funcionamiento de ese sistema en el curso de cualquier intercambio

concreto con el entorno. Un sujeto cognitivo, se concibe en un nivel conceptual como un *sistema* complejo de procesos interactuantes que crea, codifica, transforma y manipula de cualquier forma información de diversos tipos (Flavell, 1993).

Con base en lo anterior, se puede concluir que una de las variables más relevantes para la educación es el desarrollo de una estructura cognitiva adecuada para facilitar y permitir la asimilación de los conocimientos que se proponen sean aprendidos por el educando (Tirado, 1997).

A continuación se va hablar de la escuela soviética y del lenguaje, la cual también tiene un papel fundamental en el desarrollo de las cogniciones.

1.5 Escuela Soviética

La Escuela Socio-Cultural de Moscú dio pie al estudio de las funciones superiores, para conocer más de la adquisición del conocimiento, esto como resultado de una génesis sociocultural de la interiorización de pautas en la interacción (Riviere, 1987).

Ahora bien, Vigotskii (**Виготский, Иван Гетьман**) se inspiró en el materialismo dialéctico y la psicología dialéctica encontrando eco en la Rusia revolucionaria. Asimismo, se interesó por la psicología, el marxismo, la neurofisiología, el arte y la literatura. Su escuela: Leontiev, Luria, Zaporozhets, Galperin, Elkonin de influencia relativa, hasta hace un par de décadas, en que fueron redescubiertos por Cole, Scribner y Wertsch (Romo, s.f.).

Uno de los conceptos de Vigotskii es el proceso de interiorización, que es el que da lugar a las funciones superiores, el cual implica una reorganización funcional de los procesos neurofisiológicos (Riviere, op. cit.).

Vigotskii reclama un nivel de autonomía en el discurso propio de explicación de las estructuras cognitivas, que se da a partir de la constitución del mundo simbólico y de una conciencia con una estructura semiótica que volvería a obrar sobre las funciones neurofisiológicas del nivel inferior, modificándolas e integrándolas en funciones ya propiamente psicológicas (Riviere, 1987).

La transición sociohistórica que principalmente diferencia a los seres humanos de los demás animales se manifiesta en el lenguaje, el trabajo y las formas de vida social. Pero, bajo la concepción de la Escuela Soviética se considera al lenguaje, como la expresión misma de la inteligencia. Bajo esta concepción, la evolución de la lengua permitió que gradualmente apareciera todo un sistema de códigos para significar objetos y acciones; este sistema de códigos comenzó más tarde a diferenciar objetos, atributos, acciones, interrelaciones y signos, dando finalmente la formación de códigos lingüísticos completos expresados en oraciones, las cuales se utilizan para concebir y expresar las formas más complejas del pensamiento humano. Se puede decir que de este sistema de códigos, el lenguaje tiene una importancia decisiva para el desarrollo de la conciencia de la humanidad. Por lo que éste le permitió al hombre trascender los límites de la experiencia sensorial y formular generalizaciones, abstracciones y categorías. El pensamiento abstracto y la conducta por categorías dentro de la conciencia o el cerebro humano, es también producto del lenguaje (Tirado, 1997).

Por otro lado, las abstracciones de las propiedades del mundo exterior permiten la formación de conceptos que median un sistema complejo de interrelaciones. Cuando se hace referencia a un objeto, por ejemplo una silla, no sólo se indica que es un objeto, sino que se analiza y se introduce un sistema de asociaciones e interrelaciones de tal forma que se implica una función (que es un mueble de descanso), con ciertos atributos (que tiene una superficie para sentarse, que tiene patas y un lugar para apoyar la espalda), asimismo, con interrelaciones a diferentes contextos (cocina, comedor, habitación, oficina, etc.)

entre otras, de tal forma que las palabras constituyen elementos estructurales de un sistema complejo de códigos.

Pero en el caso de la estructura semántica de las palabras es aún más complejo, ya que muchas palabras poseen más de un sólo significado, es decir, son polisémicas. "...Entre los factores que determinan el objeto referente están la sintaxis gramatical en el que son usadas las palabras y la situación concreta en los que son referidas. Pero el hecho más importante en la semántica de una palabra está en sus propiedades denotativas y connotativas, lo que se da en un amplio margen de significados relacionados..." (Tirado, 1997, p. 88).

Un ejemplo de esto, puede ser la palabra "escuela", genera la idea de una edificación, un patio, un asta bandera, aulas (con bancas, pizarrón, escritorio); el significado depende del que socialmente denote ésta palabra, es decir que sea más o menos compartido por la población. Pero la palabra "escuela" también connota otros significados que se relacionan con las experiencias personales, que se desprenden de las vivencias particulares que se ha tenido a través del tiempo (kinder, primaria, secundaria, etc.), de tal forma que las palabras son un punto central de una serie de cadenas de significados e imágenes generadas a partir de éstas.

"...Una palabra no sólo sustituye el objeto concreto, sino que genera un análisis al ser introducido en una red de significados compuesto por asociaciones y relaciones; de tal manera que, al abstraer y generalizar las propiedades de los objetos, las palabras forman medios de comunicación social y, aún más importante, instrumentos del pensamiento. Esto muestra que las palabras no sólo sirven para evocar referentes concretos del mundo, sino también como instrumento para analizar el mundo..." (Tirado, op. cit., p. 89).

En la Escuela Soviética y los teóricos de la cognición, reconoce que existe un proceso ontogenético en el desarrollo sistemático del lenguaje y el pensamiento

de los seres humanos. Luria (1981; citado en Tirado, 1997, p. 89) menciona que "... durante la ontogénesis se dan cambios importantes en la operación de referencia de los objetos, abstracción de sus propiedades, la codificación de éstas, y la incorporación en un sistema de categorías. Remarca los procesos psicológicos que caracterizan el desarrollo del significado de las palabras durante los diferentes estadios en la ontogénesis. Vygotsky refiere la noción de la evolución del significado de las palabras como el desarrollo de la conciencia..."

Para aclarar el proceso del desarrollo de significados, se puede formular un ejemplo de la palabra "Constitución", para un niño puede significar sólo un libro con muchas letras, sin dibujos y aburrido; para un estudiante de educación básica le puede dar el significado de que es algo acerca de reglas y normas a seguir; mientras que, para un estudiante de educación superior puede significar: "un documento que se ha constituido y acordado colectivamente"; asimismo, para alguien que trabaja puede darle el significado de: "día de la constitución... no vengo a trabajar", pero para un médico puede significar algo como la relación de los sistemas y aparatos orgánicos, cuyas funciones determinan el grado de fuerzas y vitalidad de cada individuo; y para un político puede significarle la forma o sistema de gobierno que tiene cada Estado. Con lo anterior, se puede apreciar que se pueden generar diferentes sistemas de conexiones en función de la misma palabra, y el significado no es el mismo, sino que cambia y se desarrolla.

Así, Vigotskii comprobó que las palabras conservan el mismo *objeto* de referencia en cada uno de los estadios ontogenéticos, mientras que, su significado se redefine constantemente. Pero al cambiar el significado de las palabras se cambian también los procesos psicológicos, lo cual también concierne en como se va a referir el sujeto al mundo exterior. Luria (1981; citado en Tirado, op. cit., p. 91) concluye "... que la evolución del significado de las palabras se da aún después de que el objeto de referencia es establecido. Este hecho, significa que la estructura de la conciencia cambia. Durante los estadios tempranos de la ontogénesis, la conciencia tiene un carácter principalmente emotivo (significación).

Durante el siguiente estadio, comienza a adquirir un carácter concreto. Las palabras, por medio de las cuales el mundo es referido, se apegan a las circunstancias del momento concreto. Es sólo hasta los estadios finales que la conciencia adquiere un carácter verbal abstracto lógico, que difiere de los estados previos en cuanto a su estructura de significados, así como en cuanto al proceso psicológico...”.

Lo anterior destaca y considera los planteamientos de la Escuela Soviética con respecto a los formulados por los teóricos de la cognición, haciéndose notar que el problema de la conciencia, equivale al problema de la representación o codificación en los psicólogos de la cognición. En ambas posiciones se concibe al desarrollo psicológico a partir de la percepción de las formas concretas en el mundo real, hasta su eventual desarrollo de la percepción abstracta, dando lugar a la formación de conceptos en un *campo semántico estructural* o estructura cognitiva (Tirado, 1997).

Después de tener un panorama general sobre la psicología cognitiva, pasaré a definir lo que son las actitudes, para continuar con lo que son las actitudes cívicas.

2. Actitudes

2.1 Definición de actitud

A continuación se revisarán algunas de las diferentes definiciones de actitud que se han generado a través del tiempo, en las que varias muestran un acuerdo esencial.

Comenzaré con Bolívar (2002), el cual menciona que el desarrollo de las actitudes se ha explicado en el campo de la psicología de diversas formas en conformidad con las normas del grupo, regulación interna de la conducta en ausencia de sanciones externas, conducta prosocial o de ayuda, juicio y razonamiento moral, etc. Estas diferentes teorías de la conducta social y de

desarrollo moral (conductismo-aprendizaje social, cognitivo-constructivista, sociologismo, etc.) se dan a partir de manejar diversos modelos del hombre (un ejemplo de esto es el concebir al sujeto como un ser pasivo o como ser activo que construye sus conocimientos) con las ideas de lo que es importante promover o las diferentes metodologías que existen para la investigación.

Mientras que, Fiske y Taylor (1984; citado en Gross, 1998) dicen que el estudio de las actitudes es uno de los principios de la psicología social. Asimismo, mencionan que los estudios de las actitudes comenzaron durante la Segunda Guerra Mundial, con los intentos por cambiar las actitudes de las personas y la preocupación de la influencia de los medios de comunicación masiva sobre el sujeto.

Por otro lado, para definir a las actitudes primero se debe considerar el contenido de la palabra “actitud”, ya que muchas veces esta palabra se utiliza con frecuencia en las conversaciones “comunes”, pero no existe dentro de nosotros ninguna cosa llamada actitud, comparándolo, por ejemplo a una cosa que llamamos corazón; en sí, la palabra *actitud* se utiliza para determinar una “... *tendencia general* de un individuo a obrar de un modo determinado bajo unas condiciones determinadas...” (Mager, 1973; p. 28).

Para un ejemplo del uso de la palabra *actitud*, se citará un caso de una persona que tiene una actitud favorable hacia el *anime* japonés, es decir, le gustan las series de caricaturas, mangas (cómic nipón) y música japonesa. Por lo que, se puede afirmar esto con base a una inferencia que se ha hecho acerca de su tendencia, inclinación, predilección; esta es una conclusión sobre una situación general basada en pruebas circunstanciales. ¿Como qué tipo de pruebas circunstanciales? Se puede mencionar que esta persona, la mayor parte del tiempo habla de anime, sabe todas las novedades de los mangas, asiste a todas las convenciones de este género, y participa en varias comunidades relacionadas con el anime. Esto lo hace voluntariamente, a lo que me refiero es que nadie

ejerce sobre él ningún tipo de presión (no hay estímulos visibles o audibles del anime japonés que le empujen a hacerlo), simplemente él manifiesta una serie de respuestas “de acercamiento” hacia la animación japonesa. Con base en éstas observaciones, se puede inferir que esta persona tiene una actitud positiva hacia el anime japonés.

Cuando se emplea el término *actitud* se realiza una previsión sobre la conducta futura de una persona, basándose en la observación de su conducta anterior. Cuando se dice que una persona tiene una *actitud favorable* hacia el anime japonés (retomando al ejemplo anterior), es muy probable que esa persona hablará favorablemente del anime, que se situará en presencia de ese tipo de estímulos y que permanecerá bajo su influencia el mayor tiempo posible.

Si se dice que una persona tiene una *actitud negativa* hacia el informe de gobierno, por ejemplo, se está prediciendo que si se coloca a la persona ante algún medio de comunicación que transmita el informe procurará escabullirse lo antes posible o que no preste atención, es muy probable que el sujeto no se entere por ningún medio de lo que se dijo en el informe de gobierno por su propia voluntad.

Es decir, cuando se indica que una persona tiene una *actitud favorable* se está implicando que dicha persona dará respuestas de *acercamiento*, y esta predicción se basa en una conducta de acercamiento previamente observada. Y cuando se identifica que una persona tiene una *actitud negativa*, se predice que manifestará una conducta de alejamiento previamente observada (Mager, 1973).

Por lo que, el término de actitud predice un comportamiento, así como la manifestación exterior de un sentimiento. Asimismo, es una predisposición relativamente persistente que tiende a presentar una reacción organizada frente a un objeto o una situación dada.

Con base a lo anterior, Mager (1973) hace la observación que el empleo de la palabra *actitud* se basa en lo que una persona dice o hace. Está fundamentada en una *conducta observable*. Un ejemplo de esto puede ser cuando se observa a una persona que exclama “¡qué asco!” siempre que ve una araña, se puede concluir que no le gustan las arañas. Al hacer ésta afirmación se hace una inferencia de una conducta observable a una condición interna, no observable.

Ahora bien, Meynaud (1969) dice que la actitud es como una variable intermedia que permite explicar del primer paso al segundo. Asimismo, menciona que no es comportamiento, ni una opinión (aunque muchas veces se utilice este termino en lugar del otro), ni factor de una situación, ni tampoco es respuesta ni estímulo, sino una predisposición o una preparación para actuar de una manera y no de otra.

Cuando se dice que es una variable intermedia la actitud es como una variable hipotética. En comparación con el *comportamiento* o de los elementos de una situación, no se puede sujetar en su conjunto, pero se puede analizar en términos de probabilidad: es la probabilidad de aparición de un comportamiento en un tipo determinado de situación (Meynaud, op. cit.).

De esta manera, la noción de actitud según Meynaud (op. cit.), contiene una idea de orden; aparece como un principio de organización o como una síntesis particular en relación con un objeto o con una situación dada.

Así, Meynaud (op. cit.) clasifica a las actitudes según su origen, su objeto o sus características:

- **Origen:** se puede distribuir separando las actitudes individuales, que pueden, por otra parte, ser comunes a varios individuos; de las colectivas, que son las actitudes de un grupo en tanto tal.

- **Objeto:** distinguiendo las actitudes físicas relativas a elementos no humanos, el clima por ejemplo, de las actitudes sociales relativas a situaciones o problemas sociales o culturales.
- **Características:** el autor maneja dos fundamentales, la de dirección y la intensidad.

Estas distinciones no son excluyentes, ya que no todas las actitudes sociales son colectivas y viceversa.

Asimismo, Villoro (1996, p. 43) señala que Thomas y Znanicki la definieron como un "... estado mental del individuo dirigido hacia un valor...", la concebían como un proceso en que el sujeto está dirigido hacia un objeto de relevancia social, y que a su vez determina las respuestas de ese sujeto.

Mientras que, Thurstone (1932; citado en Villoro, op. cit., p. 44) la define como "... la carga de afecto a favor o en contra de un objeto psicológico...". La actitud en este caso, se refiere primordialmente a una disposición afectiva y valorativa, que no incluye la creencia.

Y Villoro (op. cit., p. 43) menciona que: "...la actitud se refería sólo a disposiciones adquiridas por individuos pertenecientes a un medio social determinado...".

Por otro lado, Gordon W. Allport (1935; citado en Villoro, op. cit.) indica que el concepto de actitud es para explicar la consistencia entre muchos comportamientos distintos de un sujeto ante circunstancias que son cambiantes. Si las respuestas consistentes son referidas a un objeto o situación, se puede concluir la existencia de un estado previo en el sujeto, no observable directamente, que da razón de esa consistencia en las respuestas. Se puede agregar que la actitud es adquirida por la experiencia y por los sentimientos.

Mientras que, Ross (citado en Summers, 1976, p. 14) define a las actitudes como "... las estructuras mentales que organizan y evalúan la información...". Por otro lado, en una declaración que hizo Thurstone (1928; citado en Summers, op. cit., p. 14) menciona que el concepto de actitud "... se usará para denotar la suma total de inclinaciones y sentimientos humanos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores y convicciones acerca de un tema determinado...".

Algo muy cierto es que la *actitud* produce cierta consistencia en las manifestaciones conductuales, es una variable latente, y se puede observar en las formas de verbalización hacia el objeto, en las expresiones de sentimiento acerca del objeto, y la de aproximación o evitación del objeto.

Ahora bien, la actitud ha tenido problemas de delimitación con otros conceptos al momento de definirse, algunas veces se consideran éstas fuera de la actitud otras veces se considera parte de ella, a continuación se va hablar de esto.

Summers (op. cit.) cita quizás la concepción más popular de la actitud que es formulada por Katz y Stotland, su punto de vista es que una actitud está conformada en tres componentes: a) cognitivo, b) emocional y c) tendencia a la acción. En el componente cognitivo se incluyen las creencias que se tienen acerca de un objeto, el número de elementos de éste componente varía de una persona a otra. Un individuo puede creer que muchas cosas acerca de un objeto son verdaderas. Un ejemplo que menciona Summers (op. cit.), son las cosas que un individuo cree sobre su madre (o su padre), y saber muy poco acerca de otro objeto, por ejemplo su profesor de matemáticas; evidentemente hay objetos acerca de los que no se sabe nada.

Así, ésta concepción la continúan Krech & colaboradores (1962) y Secord & Backman (1964), afirmando que las tres partes de las actitudes son: i) lo **cognitivo**, lo que una persona cree o sabe acerca del objeto de la actitud, cómo

es ese objeto y la forma de encarar al objeto; ii) el **afectivo**, lo que una persona siente acerca del objeto de la actitud, que lo define como el sentimiento a favor o en contra de un determinado objeto social; y iii) el **conductual**, cómo responde una persona ante el objeto de la actitud con base en i) y ii). Pero cabe mencionar que no siempre se da una coherencia entre los componentes cognitivos, afectivos y relativos de la conducta.

Se puede decir que las creencias son importantes para la actitud como un concepto de predisposición; asimismo, éstas abarcan las cualidades de *deseables o indeseables, aceptables o inaceptables, y buenas o malas*. De acuerdo con Krech y colaboradores (1962; citado en Summers, 1976), las creencias como componente cognitivo de la actitud tienen una función profunda dentro del orden normativo de la sociedad.

Mientras que, el componente emocional se refiere a las emociones y sentimientos, ligados con el objeto de la actitud, los adjetivos bipolares que se usan frecuentemente al estudiar las características de este componente generalmente son (por ejemplo) amor-odio, gusto-disgusto, admiración-desprecio y otros que expresan sentimientos de tipo favorable o desfavorable. Cabe mencionar que cuando un sujeto verbaliza estos sentimientos, son más que simples sentimientos o emociones, también son cogniciones, pero son significativamente diferentes del componente cognitivo. En la mayoría de las investigaciones que tratan de las actitudes, se le pide al sujeto que indique de alguna manera sus creencias y también sus sentimientos acerca de determinado objeto, es decir, se le pide que revele sus cogniciones del objeto y de él mismo. Las verbalizaciones de estas dos categorías de cogniciones se correlacionan para determinar las formas de consistencia. Se puede llamar a estas correlaciones de cognición a cognición (Summers, op. cit.).

Por otro lado, Bolívar (2002) menciona que los factores afectivos, en el desarrollo de las actitudes durante los primeros años de vida, se debe incidir en lo

relacionado con los sentimientos y emociones. Por ejemplo, en la educación infantil, el desarrollar la *empatía* (como capacidad para sentir los estados emocionales del otro y de comprender su punto de vista distinto; la participación afectiva, y la común emotiva, de un sujeto en una realidad ajena) y la *conducta prosocial* (acciones voluntarias altruista de ayudar y compartir, sin beneficio propio inmediato) se convierten en objetivos prioritarios para lograr una educación con valores posteriormente.

Piaget (1932; citado en Bolívar, 2002) menciona que las relaciones afectivas de amistad (ubicándolas dentro y fuera de la clase escolar) promueven actitudes de compartir, cooperar, ponerse en lugar de otro, sentimientos de reciprocidad, respeto, etc. Mientras que, desde el aprendizaje social es necesario ofrecer modelos y hábitos de autorregulación de las propias acciones.

Asimismo, el aprendizaje heterónomo de las normas, actitudes y valores en los primeros años de vida, los niños los generan por imitación, por aprendizaje observacional, por esfuerzos y por hábitos las actitudes que son socialmente aprobadas e identificándose con aquellas que se ven reforzadas (Bolívar, op. cit.).

Ahora bien, dentro de los *factores cognitivos del desarrollo*, Piaget (1932; citado en Bolívar, op. cit.) en oposición a las tesis sociológicas, que suponen *una sumisión al conformismo social*, señala el papel cognitivo del juicio social y moral en el desarrollo del niño de una autonomía moral durante el progresivo desarrollo intelectual del niño, comenzando en el egocentrismo hacia una perspectiva de descentramiento, unido a las experiencias sociales con grupos de iguales (de amigos, de “vecinitos”, de “cuates”, etc.).

Así, una explicación comprehensiva del desarrollo de actitudes sociomorales según los factores y componentes que se revisaron, se puede concluir que para que se dé ésta, se necesita una integración de los cuatro tipos de ámbito con su propio desarrollo, que son: cognitivo, afectivo-emocional, moral y conductual

(tendencia a actuar); con sus caracteres y aspectos. Las interacciones entre estos cuatro dominios, que condicionan la acción y el pensamiento.

Estas cuatro dimensiones, representadas en la figura 1 por cuatro círculos superpuestos, proporcionan una visión general de las competencias que pueden promoverse en el desarrollo de las actitudes por medio de la experiencia escolar, tanto frente a una tendencia romántica (preservar el desarrollo natural) como tradicional – coercitiva (imponer un conjunto de valores). Junto a los elementos cognitivos han de situarse los emocionales y afectivos, además de los criterios propiamente morales. En cada dimensión se señalan otros aspectos específicos que operan en el desarrollo. Oponiéndose al intelectualismo de Sócrates – Platón, Aristóteles señalaba que “... tratándose de la virtud no bastaba con conocerla, se ha de procurar tenerla y practicarla...” (Bolívar, op. cit., p. 54).

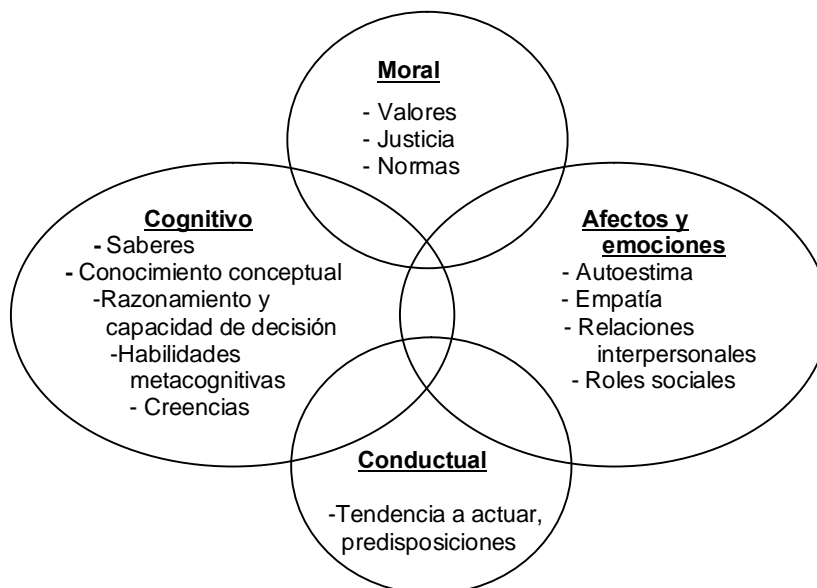


Figura 1. Las actitudes como interacción entre cuatro ámbitos del desarrollo

De esta forma, los niños y/o jóvenes desarrollan actitudes sociomorales resultado de la intersección entre los cuatro campos y con las de su entorno o marco social y familiar. Actualmente, se ha reevaluado el potencial de la

experiencia escolar para incidir en el desarrollo sociomoral y promoverlo, frente a las perspectivas de décadas pasadas en las que se discutía que no se podía hacer gran cosa en la escuela ante los agentes sociales y morales externos (Bolívar, 2002).

Decía Piaget (citado en Bolívar, op. cit., p. 54) que “... sin una psicología precisa de las relaciones morales toda discusión sobre los procedimientos de la educación moral resulta estéril...”.

Algunos autores separan a las actitudes de las creencias, por lo que a continuación se va a revisar la definición de creencia.

2.2 Definición de Creencia

Villoro (1996) explica las diferencias entre actitud y creencia de una forma simple, en términos concretos: cuando se observa el comportamiento de un sujeto ¿qué le interesa conocer: “si Hikaru, actúa así es porque cree en la paz mundial o porque tiene una actitud favorable hacia la paz mundial”?

El autor menciona que los seres humanos no son sólo objetos de estudio cuyos procesos se trata de explicar, sino que también son fuentes de información. Su comportamiento puede considerarse bajo dos enfoques: como hechos que se deben explicar o como mensajes que se deben comprender (Villoro, op. cit.).

Quizás unas de las cosas interesantes que se necesita saber es lo que el comportamiento del sujeto comunica acerca del mundo que le rodea. Las propiedades de las predisposiciones que el sujeto comunica acerca de un mundo que puede ser común para otro, se pueden calificar como objetivas. *Objeto* es lo que el sujeto ha aprehendido y también otro sujeto puede aprehender. Villoro (op. cit.) menciona que la predisposición en cuanto esté determinada por el objeto se llama *creencia*. Por lo tanto, la creencia es el aspecto de la predisposición que

cualquiera puede compartir. Por ejemplo, si Hikaru cree en la paz mundial otro sujeto cualquiera puede también creer en la paz mundial, porque la paz mundial puede ser un hecho del mundo común a todos y no sólo para Hikaru.

Se puede resumir que "... la creencia es la disposición de un sujeto considerada en cuanto tiene relación con la realidad tal como se le presenta a ese sujeto o, lo que es lo mismo, en cuanto tiene relación con la verdad..." (Villoro, 1996, p. 60). Asimismo, no se puede creer en nada que no haya sido aprehendido de alguna manera y representado en la percepción, la memoria, la imaginación o el entendimiento (Villoro, op. cit.).

Por lo que, la condición necesaria de la creencia en la paz mundial es que la paz haya sido aprehendida en algún momento, pero no que la paz esté presente ni que ocurra en el momento en que se manifiesta la creencia.

Para comprender lo anterior, en el aspecto afectivo puede ser: siento una atracción por algo *porque* es hermoso, placentero, agradable; el aspecto connativo: pretendo realizar tal acción *porque* esta es útil, provechosa. Pero en realidad no es atrayente por ser hermoso sino porque se *cree* que es hermoso; se realiza una acción *no por* ser útil sino porque se *cree en ella* (Villoro, op. cit.).

Ahora bien, las propiedades o relaciones del objeto determinan lo que se cree y, sobre la base de la creencia, puede añadirse el impulso afectivo o la intención connativa, ambas suponen la creencia previa en el objeto (Villoro, op. cit.).

Por lo tanto, Villoro (op. cit., p. 71) define a la *creencia* como "... un estado disposicional adquirido, que causa un conjunto coherente de respuestas y que está determinado por un objeto o situación objetiva...".

¿Pero cuál es la diferencia entre las actitudes, creencias y valores?

2.3 Actitudes, creencias y valores: ¿Cuál es la diferencia?

Al comenzar a definir lo que es actitud me encontré con un gran problema, el cual fue que existen varios conceptos (que son las creencias y valores) que se traslapan con la definición de actitud, algunos autores los utilizan indistintamente en sus artículos. Por ejemplo Elms (1976; citado en Gross, 1998), menciona que aunque se hace una distinción entre ellos, se puede considerar que una actitud es una especie de mezcla o integración de creencias y valores.

Así, Gross (op. cit.) menciona que las creencias representan el conocimiento o información que se tiene acerca del mundo (aunque en ocasiones suelen ser imprecisas o incompletas) y, en sí mismas, no brindan una evaluación. Por otro lado, Fishbein y Ajzen (1975; citado en Gross, op. cit.), mencionan que una creencia está vinculada a un referente con algún atributo (un ejemplo de esto es la policía mexicana y la corrupción). Para esto Gross (op. cit.) menciona que para convertir una creencia en una actitud, se necesita el componente de “valor” que tiene que ver con el sentido del sujeto acerca de lo que es deseable, bueno, valioso, meritorio, etc.

Mientras que Allport (1935; citado en Gross op. cit., p. 431) definió al *valor* como “... una creencia sobre la cual un hombre actúa con base en la preferencia...”, asimismo, Rokeach (1968; citado en Gross, op. cit., p. 431) definió que “... un valor es una creencia duradera de que un modo específico de conducta o un estado – fin de la existencia es preferible, en un sentido personal o social, a un modo contrario o inverso de conducta o estado – fin de la existencia...”.

Asimismo, Rokeach (citado en Gross, op. cit.) distingue dos **valores terminales** (metas o fines deseables, por ejemplo, sabiduría, igualdad, paz mental, hermandad, etc.) y **valores instrumentales** (atributos deseables, por ejemplo, capacidad, utilidad e intelectualidad); los primeros son deseables por sí

solos, mientras que, los segundos son deseables como medios para lograr los primeros.

Sin embargo, Gross (op. cit.) menciona la clasificación probablemente más conocida de los valores: es la de Allport, Vernon y Lindzey en la que su escala de valores intenta medir la importancia relativa para un sujeto en seis orientaciones de valor, estas son: *teóricas* (verdad), *estéticas* (armonía), *políticas* (poder), *económicas* (utilidad), *sociales* (amor altruista) y *religiosas* (unidad).

Así, Gross (1998) indica que las creencias tienen en sí mismas una “cualidad de ser” (es decir, una creencia *de que* algo es así), mientras que los valores tienen una “cualidad de debería ser” (concepción moral *en algo*). Las creencias, en sí mismas, son neutras mientras que los valores, por definición, no lo son; proporcionan estándares y motivos que guían las acciones hacia el logro de esos valores.

Con respecto a lo anterior, Gross (op. cit.) menciona que las actitudes, creencias y valores son *constructores hipotéticos* por lo que no se pueden medir y observar de manera directa, sino que se les tiene que inferir a partir de la conducta, así como respuestas a pruebas y cuestionarios.

Pero, ¿Qué sucede en la práctica? ¿Las actitudes expresadas por las personas (componentes cognitivos y afectivos) coinciden con sus acciones abiertas (componente conductual)? Para confirmar si realmente esta afirmación ocurre en la vida cotidiana, y no se queda simplemente en la teoría, La Piere realizó un estudio en 1934 (Gross, op. cit.) en el que viajó por todo Estados Unidos con una pareja china; en su viaje esperaba encontrar actitudes antiorientales que les haría difícil encontrar hospedaje. Pero en el curso de los 16 000 kilómetros de viaje sufrieron discriminación sólo en una ocasión, y pareció no haber prejuicio. Después de seis meses, se le envió una carta a cada uno de los 251 establecimientos visitados preguntándoles: “¿Aceptarían ustedes miembros de

raza china como huéspedes en su establecimiento?” El 91% de los 138 que respondieron, contestaron: “No”, uno de los establecimientos dio un “Sí” incondicional y el resto respondió que su decisión dependería de las circunstancias. En éste estudio se muestra que la actitud con la conducta no es consistente.

Del ejemplo, Gross (1998) indica que las actitudes sólo son una de las determinantes de la conducta, que representan una *predisposición* a comportarse, y que dependerán de las consecuencias inmediatas de la conducta, así de cómo se piensa que los otros evaluarán determinadas acciones, y de los modos habituales de comportarse en ese tipo de situaciones. A parte de que puede haber *factores situacionales* que influyan en la conducta; regresando al ejemplo de La Piere, el hecho de que se llevaba una buena vestimenta y equipaje, agregándole la amabilidad de sus amigos orientales, junto con la presencia del mismo La Piere, puede haber dificultado la demostración de un prejuicio abierto, a parte de que el hecho de no aceptar a tres huéspedes va en contra de los intereses económicos de un hotel. En ocasiones se experimenta un conflicto entre las actitudes y la conducta pueden representar un compromiso entre ellas; o en una manera alternativa, la fuerza de una actitud en relación con otras puede dictar un curso de acción particular. O una situación de conflicto en la que se ejercen presiones sobre la persona para que se conforme.

Otra forma de expresarse la actitud en términos conductuales (por ejemplo) es el tener una actitud positiva hacia determinado partido político (llamémosle “X”), esto no significa que necesariamente se tenga que pertenecer como miembro de éste, o que se tenga que asistir a todas las reuniones públicas. Sin embargo, si no se vota por el partido “X” en las elecciones, la gente puede comenzar a cuestionar esa actitud. Gross (op. cit., p. 433) menciona al respecto de este punto, que se debería predecir la conducta hasta cierto grado, “... **aún** si éste es limitado y específico en extremo...”.

Mientras que, Ajzen y Fishbein (1997; citado en Gross, 1998) consideran que las actitudes pueden predecir la conducta, siempre y cuando se utilicen técnicas de medición adecuadas; considerando tener un alto grado de especificidad de la actitud y la conducta. Por ejemplo, si se desea predecir si una persona participará en una campaña en pro de los derechos de los niños, debe medirse sus actitudes hacia el trato al infante, más que su actitud general hacia la protección de la niñez, es decir, deben corresponder las medidas de actitud y conducta.

Así, considero que la aportación que hizo Allport (1954; citado en Villoro, 1996) sobre las creencias y actitudes es muy explícita, un ejemplo, es el enunciado “los policías son corruptos” expresa una creencia, mientras “no le daría dinero a un policía para evitar una multa” expresa una actitud. Mientras la actitud se refiere a la disposición ya sea favorable o adversa hacia un objeto o situación, la creencia se refiere a la verdad o falsedad de las propiedades que da atributo. Allport menciona que las creencias y actitudes van juntas ya que generalmente no es tan fácil separarlas, si la actitud es inferida de la consistencia de varias respuestas de un sujeto ante circunstancias distintas tiene que incluir toda disposición que dé razón de esa consistencia. Por lo cual, la mayor parte de los autores optaron por no distinguir estos dos conceptos. Algunos identificaron el concepto de creencia con el de actitud, otros ven en la actitud un componente de la creencia; mientras que, yo considero a la creencia como parte del componente cognitivo que conforma a la actitud.

Por otra parte, el método que utilizan los psicólogos sociales para identificar las actitudes de un sujeto o de un grupo, está basado en el análisis de una serie de respuestas verbales de los sujetos a preguntas diseñadas por el investigador. Los enunciados verbales (opiniones) son manifestaciones de la actitud. Forman parte de las respuestas manifiestas producidas por la actitud. Éstas se postulan justamente para dar razón de la consistencia de las respuestas. Referente a esto, Villoro (op. cit.) declara que para separar la creencia de otros componentes de la

actitud, se debe distinguir entre respuestas verbales que expresen creencias y otras que expresen afectos o intenciones.

Pero, Fishbein (1966; citado en Villoro, 1996) propone retomar la definición de Thurstone que restringía a la actitud únicamente a su aspecto afectivo, la cual se refiere a responder ante un objeto dado de una manera consistentemente favorable o desfavorable.

Considero más explicativa la idea de Allport (1964; citado en Villoro, op. cit.) como creencia, (por ejemplo) “la marihuana es una droga”, y como actitud “yo no fumaría marihuana”, considero que con la investigación de Fishbein y Rave (citado en Villoro, op. cit.) no se puede declarar separadas las actitudes de las creencias. Las parejas de palabras tienen muchos significados, valores y connotaciones dentro de una sola sociedad.

Asimismo, parece que *todo* enunciado de actitud presupone una creencia. Ya que todo “indicador” de actitud también lo sería de una creencia: al medir la actitud con ese indicador, también estaríamos midiendo la creencia. La afirmación de que “el SIDA es mortal” no sólo expresa un hecho desfavorable sino también una actitud y una creencia en ella. La actitud se distingue de la creencia en que las mismas disposiciones a actuar están *sobredeterminadas* por una dirección afectiva hacia el objeto (Villoro, op. cit.).

Ahora bien, el concepto de actitud tiene la función predictiva de la conducta, de la respuesta particular de un sujeto ante un objeto determinado. Por ejemplo, el insulto que una persona acaba de dirigir contra su vecino gay con base en que tiene una actitud ante las preferencias sexuales, puede explicar el por qué esa respuesta manifestada podrá dar lugar a otras conductas particulares consistentes con esa actitud.

No se puede considerar a la actitud como una simple abstracción de muchas conductas individuales, si se realizara esto, sólo sería un término descriptivo que señalaría la posibilidad con que se predice determinada respuesta ante un objeto, pero no *explicaría* el porqué de esa respuesta, si la actitud se reduce a designar la conexión lógica entre antecedentes y consecuencias perdería su carácter explicativo. Un concepto explicativo no puede definirse por las mismas propiedades que trata de explicar. A partir de esto surge la necesidad de interpretar a la actitud como un estado intermedio entre estímulos y respuestas, interno al sujeto, que no puede reducirse a las conductas manifiestas. Es aquí cuando surge otra dificultad: si se atiende sólo a los datos observables, no se puede caracterizar ese estado, porque sólo se observan conductas, sólo puede ser un “algo desconocido” (Villoro, 1996).

Términos como “actitud”, “creencia” e “intención” se refieren a estados internos del sujeto. Mientras no contemos con una teoría que pudiera tal vez reducirlos a estados físicos o neuronales, no queda abierta más que una vía: intentar precisar el significado de los términos a partir de su uso en el lenguaje ordinario (Villoro, op. cit.).

Así, la actitud puede ser medida considerando las creencias y las intenciones conductuales. En el siguiente punto se expondrá las diferentes formas de medir a la actitud.

2.4 Escalas para medir la actitud

A continuación se van a describir algunas de las diferentes escalas para medir la actitud.

a. La escala de Thurstone

Una de las primeras técnicas de medición para las actitudes fue elaborada por Thurstone en 1929 (Herriot, 1977).

Thurstone pensó en elaborar una serie de oraciones descriptivas, desde la actitud más favorable hasta la más desfavorable. Estas oraciones expresan posiciones separadas por intervalos iguales a lo largo de la escala. Su objetivo es permitir distinguir entre los sujetos las diferencias con respecto a algún punto o factor.

Para ejemplificar su escala, Thurstone (1929; citado en Herriot, op. cit.) eligió “actitudes hacia la Iglesia”, reunió unas 130 oraciones extraídas de varias fuentes que representaban dimensiones tanto favorables como desfavorables. Dichas oraciones fueron entregadas a varios jueces, a quienes se les pidió que las ordenaran en once categorías identificándolas con letras, desde la “A” hasta “K”, representando la letra “F” la postura neutral. Asimismo, se les pidió a los jueces abstenerse de expresar su propia actitud en las oraciones, que señalaran solamente el grado donde la oración indicada una actitud favorable o desfavorable hacia el tema de la “Iglesia”. De las oraciones realizadas, Thurstone seleccionó aproximadamente 20 para incluirlas en una escala final. Los criterios que utilizó para seleccionar las oraciones, fueron que sus evaluaciones reflejaban la mayor coincidencia entre los jueces y que sus valores escalares formaban una escala total dividida en intervalos aproximadamente iguales. Cada oración tenía un valor numérico que correspondía al promedio de las evaluaciones de todos los jueces.

Posteriormente, se le presentó al sujeto una lista al azar de esas aproximadas veinte oraciones, con la indicación de indicar con cuáles de ellas estaba de acuerdo. Registraba los valores numéricos asociados con las oraciones “marcadas”, dando como resultado la medida de la actitud del sujeto (Herriot, op. cit.).

Ahora, se mostrará un grupo de oraciones para medir las actitudes hacia el acto de dar muerte a otro ser humano (Herriot, 1977).

- 0.5 El dar muerte a otro ser humano, por cualquier razón que sea, es un crimen
Es difícil prevenir las circunstancias en que uno esté en su derecho para sentenciar a alguien a muerte.
- 4.0 En tiempos de guerra, uno puede verse obligado a ejecutar a traidores, para salvar la vida de otros.
- 7.0 La pena capital debería de restaurarse en el caso de policías asesinados.
- 9.0 La abolición de la pena capital ha incrementado la frecuencia de toda clase de actos violentos.
- 10.0 Si una persona mata a otra, lo justo es que lo pague con su vida (Herriot, op. cit., p. 32).

Ejemplo 1. Serie de oraciones ejemplificando la escala de Thurstone

La evaluación que el sujeto obtiene está basada en el valor total de todas aquellas con las que estuvo desacuerdo.

Herriot (op. cit.) concluye que esta escala requiere mucho tiempo para su elaboración.

b. La escala de Likert

Ésta es una prueba muy conocida, la cual fue diseñada por Rensis Likert en 1932.

Se ejemplificara con una oración, en la que se le pide al sujeto indicar con cuál de las cinco evaluaciones está de acuerdo:

“La abolición de la pena capital ha incrementado la frecuencia de toda clase de actos violentos”.

- (1) *Estoy muy de acuerdo*
- (2) *Estoy de acuerdo*
- (3) *Estoy indeciso*
- (4) *Estoy en desacuerdo*
- (5) *Estoy muy en desacuerdo*

Ejemplo 2. Ítem ejemplificando la escala Likert

El número que se encuentra al inicio de la evaluación representa el valor relativo asociado con ellas. La puntuación total del sujeto equivale a la suma de los valores de cada ítem presentados (Herriot, 1977).

Likert, al igual que Thurstone, inició la elaboración de su escala con un gran número de ítems relacionados con un tema. Después, le pidió a una muestra de jueces que indicaran sus propias actitudes, respondiendo a todos los ítems sobre aquella escala de cinco puntos. El principal criterio para la inclusión de un ítem, en la prueba final, es su consistencia interna. Cuando la puntuación alcanzada para un ítem, discriminada entre los jueces, cuya puntuación total fue alta y aquellos para quienes fue baja, mayor es la consistencia entre la puntuación de una persona para ese y todos los demás ítems. Ésta es una prueba muy sencilla en comparación con la Thurstone, y se afirma también que su confiabilidad es tan alta como aquella (Herriot, op .cit.).

c. La sociometría

Es otra medida en que el objeto queda indefinido y a la discreción del sujeto. Para aplicarla puede utilizarse cualquier grupo, por ejemplo un grupo escolar, los miembros de algún club o de una organización laboral.

En ésta, se les pide a todos los miembros del grupo elegido, identificar a su compañero predilecto para una actividad específica y luego clasificar al resto del grupo por orden de preferencia. Algunos ejemplos de preguntas pueden ser: “¿junto a quién preferiría usted estar sentado?” o “¿con quién preferiría usted salir de vacaciones?” Dentro de cualquier grupo es posible descubrir a la persona “sobre elegida” y a su contraparte, es decir, a la persona a la que nadie elige como compañera para determinada actividad (Herriot, op. cit.).

Aunque esta prueba se concentra en preferencias con respecto a intenciones conductuales, puede obtenerse información adicional haciendo otra pregunta abierta, como: “¿junto a quién preferiría usted estar sentado, y por qué?”. Esto

puede proporcionar cierta información acerca de los componentes afectivos y cognitivos de la actitud del respondiente. Esta prueba no ha sido muy utilizada en investigaciones sobre actitudes (Herriot, 1977).

d. Diferencia semántica de Osgood

Ésta lleva el nombre del más importante de sus creadores, fue publicada en 1957 por Osgood, Suci y Tannenbaum. Su investigación original iba dirigida a la búsqueda de medir el significado que los sujetos atribuyen a las palabras, con referencia a conceptos, como las actitudes, la técnica consiste en presentar a los sujetos una serie de escalas semánticas basadas en adjetivos bipolares. Un ejemplo abreviado podría ser el siguiente:

		<u>PADRE</u>								
		+3	+2	+1	Neutral	-1	-2	-3		
<i>Bueno</i>	<i>Malo</i>	--	--	--	-----	--	--	--		
<i>Hermoso</i>	<i>Feo</i>	--	--	--	-----	--	--	--		
<i>Fuerte</i>	<i>Débil</i>	--	--	--	-----	--	--	--		
<i>Activo</i>	<i>Pasivo</i>	--	--	--	-----	--	--	--		

Ejemplo 3. Ítem ejemplificando la escala de Osgood

La escala de Osgood emplea un mínimo de nueve adjetivos bipolares, y se les pide a los sujetos que indiquen o marquen su propia posición sobre la escala. En el ejemplo, se utilizó una escala de evaluación de siete puntos, en la que el punto central indica una posición neutral o la respuesta “no lo sé”. Los valores numéricos pueden ser de +3 a -3, o en algunos casos de 1 a 7, representando el número 4 el punto central. La puntuación de un individuo correspondiente a su puntuación total en todas las escalas que miden el concepto en cuestión. Osgood y compañía descubrieron que el significado de un concepto contiene tres importantes factores, que son el evaluativo (bueno-malo); el de potencia (fuerte-débil); y el de actividad (activo-pasivo). El más relevante de esos tres factores es el evaluativo al que se debe más del 70% de la varianza total observada. Este factor es el más cercano al componente afectivo de una actitud. La escala es fácil de diseñar y el adjetivo suele designarse sobre una base intuitiva como relevante para la dimensión

examinada. Como la escala utiliza palabras aisladas en lugar de oraciones, no es sorpresa que su medida destaque el factor emocional que se asocia a un objeto actitudinal (Herriot, 1977). En este aspecto difiere de las pruebas anteriores.

De las pruebas anteriores, se requiere que los respondientes elijan entre varias alternativas. La libertad de respuesta viene definida por las preguntas que plantea el investigador. Su principal ventaja radica en que las respuestas son precisas, y los resultados son fáciles de calificar (Herriot, op. cit.). Los inconvenientes de este tipo de métodos son:

- Al tratarse de actitudes socialmente indeseables, las respuestas de los sujetos pueden ser influidas por el deseo de no parecer “desviantes”. Esta posibilidad ha sido reconocida en estudios de la personalidad, por lo que se tomaron ciertas medidas para contrarrestarla. Por ejemplo, *la Escala de Ansiedad Manifiesta* de Taylor requiere que los respondientes contesten “falso”, “verdadero” o “no sé”, a muchas preguntas diseñadas para medir su ansiedad crónica. También incluye varias preguntas “trampa”, cuyo propósito es el determinar si el respondiente contesta de forma sincera o de acuerdo a como quisiera aparecer ante los demás. Las escalas de actitud (según menciona Herriot, op. cit.), no prevén este tipo de situaciones. Mientras más “delicado” sea el tema, mayores posibilidades existen de obtener respuestas incorrectas.
- Las medidas de actitudes son, como lo indica su nombre, *medidas* y nada más. No nos indican *porqué* una persona sustenta determinada actitud, y qué tiene ésta de importante para ella. Sin embargo, este tipo de información es valiosa para investigar cómo se mantienen y modifican las actitudes. Esto se puede comparar con el hecho de tener un termómetro que mide

la temperatura corporal, pero no indica por qué sube o cómo reducirla (Herriot, 1977).

e. La escala de distancia social

Bogardus en 1925 diseñó una escala de actitud, conocida con el nombre de *Escala de Distancia Social*. Esta prueba, y las que se derivan de ella, son las que mejor miden el componente conductual de una actitud, es decir, la tendencia a actuar.

La intención original de Bogardus era la de diseñar una medida del grado de aceptación o rechazo de unos forasteros por parte de los nativos de una comunidad. Utilizó siete oraciones que indicaban diferentes grados de intimidad, y los sujetos tenían que responder cuál de ellas era aceptable para ellos, en referencia a individuos de nacionalidades específicas (Herriot, op. cit.).

Las clasificaciones utilizadas incluyen: (1) *En estrecho parentesco mediante lazos matrimoniales*; (2) *como amigos personales, en su grupo social*; hasta (6) *sólo como turistas en su país*; (7) *los echaría fuera de mi país*. Con esta prueba, pueden medirse diferencias entre los individuos hacia un mismo grupo, así como las diferencias intrapersonales hacia diferentes grupos (Herriot, op. cit.).

2.5 Actitudes políticas y cívicas

Ahora bien, entrando ya más en terreno, las actitudes políticas son actitudes sociales formadas en relación con situaciones políticas las que a su vez constituyen situaciones sociales consideradas con una perspectiva de poder, es decir, de gobierno o de supervivencia de la sociedad (Meynaud, 1969).

Las actitudes también se pueden distribuir según sus características. Dos de ellas son fundamentales: la *dirección*, en la que se puede estar “pro” o en “contra”

de un orden establecido, igualdad política, etcétera (en cierta forma es el signo algebraico de la actitud); y la *intensidad*, en la que se puede ser más o menos hostil o favorable. De estas dos cualidades esenciales en ocasiones se han deducido a características secundarias como la *coherencia*, que es la ausencia de direcciones contradictorias (Meynaud, 1969).

Para el estudio extensivo de los diversos comportamientos políticos se realizan investigaciones sobre las diversas formas de expresión de las actitudes políticas, en específico sobre las opiniones y los votos. Las encuestas que son realizadas para sondeo de opinión, se basan en la aplicación de cuestionarios con muestras de poblaciones numerosas, esto permite observar el contenido y la distribución de las opiniones, por medio del cálculo y la exploración de correlaciones entre las distintas respuestas, que determinan la naturaleza y la distribución eventual de las actitudes de esas poblaciones. Mientras que, los estudios electorales (geografía y sociología electorales) se realizan sobre comportamientos efectivos: los votos; éstos arrojan indicios sobre la distribución de las actitudes en el territorio y en la sociedad, permitiendo formular hipótesis sobre su formación y sus modificaciones (Meynaud, op. cit.).

Las escalas de actitud permiten señalar la dirección y la intensidad de las actitudes políticas, por ejemplo, cuando en la aplicación se plantean problemas delicados en la que se somete al sujeto a una serie de proposiciones, pidiéndole que indique cuáles aprueba y cuáles desaprueba; la combinación de las respuestas establece automáticamente la intensidad de la opinión en el interrogado. Para construir la escala se puede realizar una escala *a priori* sobre una base lógica o recurrir al juicio de otros expertos, así definir por medio del análisis estadístico de sus decisiones, intervalos aparentemente iguales entre los diferentes grados (Thurstone, por ejemplo) o dejar que los sujetos se pronuncien sobre un gran número de proposiciones, para determinar por sus respuestas las que deben ser desechadas como heterogéneas (Likert) (Meynaud, op. cit.).

Ahora bien, Meynaud (1969) menciona que existen tres modelos de adaptación en el sujeto para que desarrolle de una actitud social. Un aspecto de la realizada es que no puede ni debe de separarse del conjunto de la situación a la que el sujeto está confrontado, particularmente, de su contenido social y biológico. Los modelos son:

1. *Peso de las experiencias.* Son numerosas y varían según las épocas y los países. Se divide en tres series, las cuales son:

- La experiencia personal que posee el sujeto con las relaciones de autoridad en sus relaciones recíprocas con otro.
- En la experiencia que tiene en los valores cuestionados por la sociedad.
- Y la experiencia que tiene de la sociedad como régimen político con sus fuerzas constituidas, sus instituciones y sus leyes (Meynaud, op. cit.).

2. *Influencia de los factores sociales.* Esta influencia puede provenir de un *grupo* (como la familia, iglesia o secta religiosa), por los *intereses socio – económicos* (como la renta, profesión o lugar de residencia) y por la *organización social* (grupos e intereses) de su entorno.

Ahora bien, la experiencia histórica de la sociedad tiene una gran influencia en el sujeto. Por ejemplo, en los países llamados católicos (por ejemplo, Francia e Italia), la práctica religiosa hasta ahora está asociada a comportamientos políticos moderados o conservadores (Meynaud, op. cit.).

El contexto en el que se desarrolla el sujeto genera que adopte un comportamiento electoral, dependiendo con que partido electoral se identifique. Ahora bien, en ocasiones o circunstancias el elector tiende a adoptar el comportamiento electoral de la clase a la que se asocia.

3. *El ambiente corporal.* Se pueden mencionar la influencia de características *bio-sociales* (como la edad, el género y la raza), la de los mecanismos

reguladores de la vida y de la salud, así como la influencia del carácter. En las primeras edades, las actitudes políticas son imitativas de las actitudes familiares en particular, aunque considero que la escuela funge un papel relevante. Con la adolescencia y la pubertad se rebelan en sus actitudes. Cuando llega la edad adulta, Meynaud (1969) dice que las actitudes se moderan.

Por otro lado, Dawson y Prewitt (1969; citado en Alcántara y Montiel, 1985) proponen cuatro formas por las cuales ocurre el aprendizaje directo del ambiente político, estas son: a) imitación, b) socialización anticipatoria, c) educación política y d) experiencias políticas.

La *imitación* está basada en copiar a un adulto con el que el niño se identifica. Un ejemplo de imitación es en la elección del partido político. Varios estudios muestran que existe una fuerte correspondencia entre padres e hijos en la preferencia partidaria. Mientras que, Connell (1972; citado en Alcántara y Montiel, op. cit.) duda si otras actitudes políticas son aprendidas mediante la imitación directa de modelos parentales. El autor examinó varios estudios realizados entre 1930 y 1965 de la correspondencia entre las actitudes políticas entre padre e hijos, en los cuales encontró que había una fuerte similitud entre padre e hijo en la preferencia del partido político, pero hubo menos correspondencia en un rango completo de asuntos sociales (refiriéndose sólo a aquellos estudios que utilizaron métodos de investigación adecuados), no había una correspondencia en las actitudes hacia la guerra y el comunismo, el compromiso político, prejuicio, realización (logro) y roles familiares. Connell concluye que con excepción de la elección del partido político, las opiniones específicas de los padres fueron irrelevantes a las expresadas por sus hijos.

El argumento de Connell para sus hallazgos fue que las experiencias del niño con grupos e instituciones –más que la transmisión directa de los padres al niño– forman las actitudes políticas. Así, para su interpretación es que el aprendizaje

político directo debe ser más una función de la *socialización anticipatoria*, que es la tendencia observada en un sujeto que aspira a una posición social más alta, adoptar los valores y actitudes típicas de la gente de esa posición mucho antes que el sujeto mismo alcance dicha posición. Mientras que, la *educación política*, se refiere a los intentos directos, para tratar de enseñar ideas políticas, se considera que principalmente se da en las escuelas, como son los partidos políticos, las agencias gubernamentales y otras organizaciones (por supuesto que la familia es un agente importante). Y como último punto la *experiencia política* (en la actualidad el niño en crecimiento o el joven adulto) varía considerablemente.

Mientras que, Abraham (1983; citado en Alcántara y Montiel, 1985) investigó la influencia relativa de los padres, amigos y maestros sobre la conducta de votar de los niños. Participaron sesenta y seis niños de 3º, 4º y 5º grados en una votación de elección presidencial simulada, en la que se tomó en cuenta las percepciones de las preferencias de votar de personas significativas para ellos. En el análisis de los datos se encontraron que las madres y padres tenían las posiciones de influencia más importantes sobre sus hijos respecto al voto, quizás la baja influencia que tuvieron los maestros se debe al hecho de que los niños los ven como figuras sin importancia a imitar o también puede ser que los profesores tienen prohibido expresar sus puntos de vista respecto a asuntos controvertidos.

Almond (1960; citado en Alcántara y Montiel, op. cit.) menciona que el proceso de inducción en la cultura política (el sistema político tal como es internalizado en las cogniciones, sentimientos y evaluaciones de su población) da resultado un conjunto de actitudes, conocimientos, modelos de valores y sentimientos hacia el sistema político, en sus distintas funciones y lo que involucran los roles. Mientras que, para Greenstein (citado en Alcántara y Montiel, op. cit.) el aprendizaje político, formal y no formal, con o sin planear, en cada etapa del ciclo de la vida que no sólo incluye el aprendizaje explícitamente político que afecta al comportamiento político, sino también al llamado aprendizaje no político, que

afecta a la conducta política tal como el aprendizaje de actitudes sociales políticamente relevantes.

Por lo que, las actitudes positivas (como predisposiciones) pueden facilitar y guiar el proceso de aprendizaje. Las actitudes y valores propiamente morales son metas en sí mismas valiosas, así como valoración individual, gusto e interés, de esto se puede partir para la promoción social o moralmente justificables (Bolívar, 2002).

Ekehammar y Sidanius en 1983 (citado en Alcántara y Montiel, 1985) realizaron un estudio de las diferencias de género en varios aspectos de la ideología sociopolítica en 783 estudiantes suecos de *high school*. La ideología política de los sujetos se estimó mediante su:

- a. Autodescripción sociopolítica
- b. Preferencia política partidaria
- c. Actitudes sociopolíticas medidas por una escala de conservadurismo.

Los resultados mostraron que tanto en la autodescripción política y la elección partidaria, las mujeres reportaron un punto de vista político definido con menos frecuencia que los hombres, y mostraron estar más a la izquierda que los hombres en un continuo político de izquierda-derecha. Las mujeres, en general, son ideológicamente más homogéneas que los hombres y expresaron menos conservadurismo político-económico. Asimismo, las mujeres fueron menos racistas y punitivas, pero más igualitarias y religiosas a diferencia de los hombres. Pero, independientemente de las diferencias presentadas, los perfiles y las estructuras de actitud fueron muy similares (Alcántara y Montiel, op. cit.).

Mientras que, en un intento por analizar la respuesta política en función de la percepción, Lodge (1982; citado en Alcántara y Montiel, op. cit.) señala que los conceptos tales como *sistemas de creencias* y *niveles de conceptualización* han

tenido un papel central en la investigación del *asunto de votar* y otras cuestiones importantes. En su investigación, Lodge toma de la psicología cognitiva y del procesamiento de información, el concepto de *esquemas* (en el cual se organiza y estructura aquellos estímulos de varias formas y de diversos grados) utilizando varias medidas de reconocimiento y de memorización de estímulos, comparó la reacción a estímulos políticos y no políticos de personas que poseían un esquema político bien desarrollado (*políticos*) y en aquellos carente de tal esquema (*apolíticos*). Los resultados ofrecen una aproximación relevante para la investigación sobre problemas de percepción y respuesta política.

2.5.1 Conducta política

Rossi (1966; citado en Alcántara y Montiel, 1985) hizo en una revisión de las investigaciones sobre la conducta de votar, en la que concluyó que los lazos con el grupo eran de una importancia fundamental para determinar las lealtades políticas. Los lazos más importantes, de acuerdo con Rossi están con los grupos primarios tales como la familia o los grupos de trabajo.

Mientras que, Alcántara y Montiel (op. cit.) mencionan que el comportamiento político se puede expresar en diversas formas, como: la pertenencia y militancia en organizaciones políticas diversas, participación en huelgas y en actos políticos diversos, participación en elecciones, entre otras.

Lo que concierne a su propia identidad, sus relaciones interpersonales, sus preocupaciones sobre el trabajo y la familia, pueden proceder del funcionamiento de su comunidad. La conducta política incluye conocimientos y se refiere a acontecimientos fuera de uno mismo.

2.6 Enseñanza

Considero que es importante este punto, ya que es parte de la estructura en la que se le educativa al alumno a desarrolla actitudes cívicas.

Generalmente, los dedicados a la enseñanza esperan que mediante ésta, el alumno sea diferente de lo que era antes de comenzar el curso. Le ofrecen *experiencias de aprendizaje* con la intención de que, mediante ellas, se opere en él un cambio individual en sus conocimientos, en sus actitudes, en sus creencias y en sus capacidades (Mager, 1973).

Desglosando lo anterior, y más específicamente se espera que el alumno, pueda:

1. Conocer nuevos temas sobre una área específica.
2. “Saber más que antes”.
3. Comprender algo que antes no comprendía.
4. Desarrollar una habilidad que antes permanecía sin explotar.
5. Modificar su actitud ante un tema determinado.
6. Valorar algunas cosas que antes carecían de significado para él (Mager, op. cit.).

La intención es desarrollar una capacidad, o una competencia, o de provocar una actitud o un entusiasmo. Se puede decir que ningún “... objeto de la enseñanza podrá alcanzarse a menos que se influya en el alumno para que sea diferente de lo que eran antes de comenzar el período de enseñanza...” (Mager, op. cit., p. 20).

Ahora bien, cuando se enseña álgebra, historia, civismo o lógica no se espera que el alumno ejercite *ahora* las capacidades adquiridas, sin preocuparse por el futuro; por ejemplo cuando se pretende desarrollar en los alumnos el sentido

musical, no interesa solamente que los alumnos aprecien la música durante el curso, o sólo durante el período en que tienen influencia sobre ellos (Mager, 1973).

El principal interés es que el alumno pueda aprender los conocimientos enseñados. Al enseñarle a leer en primer año de primaria es para que pueda leer bien *en el futuro*.

Por otro lado, el papel del maestro es más importante en el momento de enseñar a los alumnos, y se puede observar en que los alumnos están dispuestos a hacer uso de los conocimientos que se les ha enseñado. Asimismo, se nota el interés y el valor que tiene los profesores, un ejemplo para identificar esto es si se toma la molestia de reflexionar y organizar un programa educativo para sus alumnos para el ciclo escolar. La pasión, el interés y el esmero del profesor posiblemente pueden ser para no escuchar a ningún alumno decir al finalizar el curso: “¡espero no tener que oír hablar jamás de este tema en mi vida!”. Mientras que, un profesor que no se preocupa por su clase (en pocas palabras improvisa) y los alumnos no aprueban o pasan de con bajas calificaciones, y al finalizar el curso los alumnos dicen *no querer volver a saber del tema*, sólo se malgastan los *talentos* del profesor enseñando algo que el alumno probablemente no aprenderá o usará.

Mager (op. cit.) menciona algunos puntos relevantes para que el alumno tenga una actitud favorable hacia la materia o actividad que se le enseña, son:

- La probabilidad de que el alumno haga uso de los conocimientos adquiridos está condicionado por su actitud favorable o contraria a la materia de estudio.
- Las personas influyen en otras personas; por lo que los profesores, y en si todos los que rodean al niño, ejercen una influencia efectiva

en las actitudes hacia la materia que enseñan y hacia el estudio mismo.

- Un objetivo relevante es conseguir que el alumno termine el curso con la actitud lo más favorable posible hacia la materia que se le impartió. Desde este modo se tendrá más posibilidad de que el alumno recuerde lo que se le enseñó y esté dispuesto a aprender más sobre las materias que ha estudiado.

Para que un objetivo de enseñanza sea útil tiene que estar formulado en términos concretos. El objetivo ideal tendría que describir exactamente lo que el alumno tendrá que hacer durante el curso y establecer un criterio que permita decir si se ha alcanzado el objetivo (Mager, 1973).

Ahora bien, la conclusión de Mager (op. cit., p. 27) de estos puntos es "... Con otras palabras, un objetivo operativamente formulado será aquel que nos ayude a ver adónde nos dirigimos y nos diga cómo podemos saber que hemos llegado...".

La importancia de la enseñanza escolar es porque quizás sea la única oportunidad para muchos niños y adolescentes de aprender *fuera de contexto*, es decir, desarrollar sus actividades de aprendizaje totalmente desligadas de su ambiente y de sus motivaciones habituales, cuya finalidad es adiestrarlos en el conocimiento abstracto de largo alcance en el desarrollo cognitivo.

Asimismo, Brunner y Ausubel coinciden en identificar a la escuela como un lugar para desarrollar el pensamiento y las funciones cognitivas superiores.

Varios maestros cuando se refieren a su formación como docentes, comprenden que la experiencia consiste en lograr el conocimiento como un saber propio, que es producto del contexto social y se madura con la acción.

No se puede decir que el profesor debe confiar en su aprendizaje de su propia experiencia, si sólo se limita a seguir instrucciones superiores. Ahora bien, tampoco es creíble que los niños aprendan con sólo experiencia cuando reciben información del texto o practican fórmulas mecánicamente en la ejercitación.

Así, algunos profesores reconocen que la mayor influencia perdurable en su oficio docente, la ejercieron sus profesores de la escuela primaria o de la secundaria. Por otro lado, Lortie (1985; citado en Gibaja, 1991) señala que el profesor aprende en la práctica la creencia de que los alumnos pueden imitar de modo convincente el quehacer del profesor dentro del aula. Pero también hace notar que la imitación no representa que adquirió el conocimiento técnico del oficio. El autor señala que se trata más bien de una imitación individual, que se generaliza y se convierte en tradición, constituye así una fuerte influencia que trasciende generaciones por las condiciones de su transferencia a la práctica docente, que no favorecen la crítica informada ni la reflexión específica, asimismo, no permiten el desarrollo de criterios claros de evaluación de esa práctica.

2.6.1 Enseñanza de actitudes

Está claro que las personas pueden influir en otros, pero ¿cómo saber que tipo de influencia se ejerce en los demás? Los educadores deben utilizar su influencia para fomentar en los alumnos positivamente el desarrollo de las actitudes normativas.

Ahora bien, los antecedentes de una actitud hacia un objeto están marcados por acontecimientos que ocurren en relación con ese objeto (Mager, 1973).

En ocasiones, la enseñanza de los profesores va con una actitud negativa y ésta se refleja en el desempeño de los alumnos, en ocasiones contribuyen en la aniquilación del deseo de aprender y de utilizar lo que habían aprendido. Otras veces se utiliza el aprendizaje como castigo (“no viniste cuando te llamé, así que

tendrás que estudiar media hora más”), un ejemplo más cercano hacia el tema de civismo, es cuando un grupo de una escuela hace alguna travesura y los *castigan* preparando el Homenaje Cívico de la siguiente semana, en vez de ser algo grato o de orgullo es lo contrario, es algo desagradable y vergonzoso.

Incluso si la actitud del profesor demuestra molestia por tener que darle clase a un “principiante”, o que no muestra signos de satisfacción por los progresos de sus discípulos, esperando más de lo que los alumnos pueden dar. O quizá los ponen en ridículo o los insulta, o de algún modo se convierte en un objeto de miedo para los alumnos, éstos no van a tener una actitud favorable hacia ese aprendizaje (Mager, 1973).

Un ejemplo para comprender mejor la influencia del profesor sobre el alumno, en la suposición que el niño tenga un talento privilegiado para realizar ejercicios matemáticos, ¿sólo basta con el talento para construir una actitud favorable a la prosecución de la elaboración de ejercicios matemáticos? ¿podría su talento del niño darle la satisfacción a pesar del ridículo o de las distracciones de un profesor insensible o de repetidos castigos? Posiblemente sí, posiblemente no; lo cierto es que las circunstancias ejercen una influencia *efectiva* en la conducta y en las actitudes del individuo, tanto favorables como desfavorables.

Por consiguiente uno de los objetivos más importantes de la enseñanza es preparar al alumno para que *haga uso* de las capacidades y conocimientos que va adquiriendo a través de la vida académica, fomentando en el alumno una inclinación favorable a las materias de estudio, en lugar de desarrollar en él una aversión por dichas materias (Mager, op. cit.).

Sin embargo, la didáctica de varios profesores está fundamentada en las prácticas y ejercicios rutinarios (mencionando la diferencia en la calidad de éstas con respecto a su claridad conceptual), y no en una noción de experiencia como oportunidad para la producción de conocimiento (Gibaja, 1991).

Generalmente, predominan los esquemas de clases que los estadounidenses denominan como *recitación*, que es una combinación de exposición y demostración por el maestro y una participación más o menos activa de los alumnos, que reciben pasivamente información del maestro mientras responden a sus preguntas. Al igual que Gibaja (1991), considero que no son formas genuinas de aprendizaje por experiencia personal.

Es claro que dentro del horario de clases, quizás no es posible que el alumno descubra o redescubra su cultura ni todos los saberes del hombre, pero lo cierto es que el propósito de desarrollar determinado conocimiento y actitudes que abren un panorama al alumno para que él busque tener una mejor formación... Pero también queda claro que si no va acompañado de un buen guía, que es el maestro, no puede desarrollarse y pasar al siguiente nivel, y si pasa, puede que su nivel no sea igual o sea deficiente en comparación a la de sus compañeros.

Ahora bien, los procesos significativos del conocimiento pueden encontrarse tanto en las actividades que llevan al descubrimiento, como en el aprendizaje por recepción de cuerpos de conocimiento significativos.

Para concluir con el primer capítulo, se puede decir que la teoría cognitiva es la base psicológica para hablar de las cogniciones y de las actitudes por sus características, asimismo, ésta fundamenta una parte del marco teórico en cuestión de la relevancia del conocimiento y de las actitudes enfocándolas hacia la educación cívica. Así, en el siguiente capítulo se va a hablar de la Educación Cívica.

“Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza”.
Morin, 1999, p. 3

Capítulo Segundo

LA EDUCACIÓN CÍVICA EN MÉXICO

1. Educación

La educación es el proceso por el que se trasmite información, conocimiento y sabiduría; generalmente, está se transmite por la familia y por la escuela; algunos de sus fines son perpetuar la propia existencia de cada sociedad, conjuntado las reglas, costumbres y modelos que rigen a dicha sociedad (cortesía, urbanidad, buenos modales, etc.). En ocasiones, los fines de la educación varían de acuerdo a la concepción del mundo y del hombre en cada determinado período histórico.

Con relación a la educación, Latapí (2003) menciona que el conocimiento es un conjunto de información que se relaciona con ese fenómeno que anda en busca de una coherencia lógica y con un interés de explicarlo. Mientras que, la sabiduría es la búsqueda posterior del sentido de ese fenómeno, a la luz de preguntas más fundamentales sobre el ser humano y sobre el mundo que lo rodea.

Así, indica Latapí (op. cit.) que en el plano pedagógico se debe precisar en el currículo si lo que se pretende es que el estudiante pase de un objetivo de información a uno de conocimiento, o si se le va a solicitar que reelabore los conocimientos prescritos en el plano de la *sabiduría*. Por ejemplo, es muy normal en esta época el uso de la internet, pero es muy distinto el uso de la internet para solamente buscar información sobre un tópico o armar conocimientos con la información encontrada; o intentar aproximarse a respuestas *sabias* a partir de esa información y conocimientos. Por otro lado, en el caso de los profesores, al

momento de evaluar tienen que distinguir si lo que les interesa evaluar es la información, el conocimiento o la sabiduría.

Cuando se educa no sólo es para pensar, sino también para vivir; y al parecer los sistemas educativos lo han ignorado por completo, ya que han dejado fuera del programa la creatividad y la dedicación, entre otras cosas; se conforman con incluir unas horas semanales al programa de actividades artísticas.

Asimismo, lo que se adquiere por la educación, es la capacidad de distinguir calidad y de exigirla ante uno mismo. Así, esta calidad educativa está íntimamente relacionada con la calidad de vida; se vive mejor si se mueve uno en un ámbito de expectativas más exigentes, si se tiende a ampliar las opciones, porque son mejores y se sabe por qué son mejores (Latapí, 2003).

Por lo que, la educación constituye un elemento clave para promover una vida civilizada, en que se fomente valores como: justicia, igualdad, equidad, responsabilidad, solidaridad, respeto, tolerancia, pluralidad, libertad (Tirado y Guevara, 2004).

En este sentido, la educación desprende propósitos sociales que se diferencian de otros intereses, en el que se reconoce que todo ser humano es un fin en sí mismo, y no un medio. Por lo que, la educación cívica requiere fomentar la armonía, promover la democracia, contribuir a formar un electorado más conciente, favorece la legitimidad y gobernabilidad, recrea la transmisión cultural, que dé una estabilidad y una paz social (Tirado y Guevara, op. cit.).

1.1 Educación Social

Ahora bien, Gross (1998) menciona que existen cinco modelos para impartir la educación social en las escuelas, los cuales son: el modelo disciplinario, el modelo multidisciplinario, el modelo de educación para la ciudadanía, el modelo de

investigación de problemas y el modelo personal humanístico. A continuación se explicaran cada uno de los modelos.

- **Modelo (A) Disciplinario.** Es el modelo tradicional, y quizás el más utilizado en las escuelas. En éste, se considera que los estudios sociales están compuestos de cursos, temas, o lecciones centradas con una base de unicidad disciplinaria. Ponen mucha importancia en el contenido teórico y conceptual. En ocasiones, toma en cuenta al aprendizaje de habilidades determinadas, a eventos actuales y conocimientos cívicos.

Se puede decir que el objetivo principal de este modelo es adquirir el conocimiento a partir de las ciencias sociales o de la historia. Generalmente, el curso se centra en el libro de texto, con un poco de memorización. El profesor, en ocasiones, solo es un formulador de preguntas y un oyente de respuestas (Gross, 1998).

Ahora bien, algunos profesores emplean lo que se puede designar como modelo A-2 (neutral investigador) y los que utilizan el modelo disciplinario A-1 (que imparte hechos), lo seleccionan a partir de las ciencias sociales e historia para reforzar los objetivos sociocívicos.

Gross (op. cit.) menciona que a menudo los profesores del modelo A-2, afirman ser mucho más abiertos y objetivos, pero en ocasiones tratan de ser neutrales, ya que se proponen no dar las respuestas, dar opiniones o tratar de influir de alguna forma en las actitudes del alumno (que según afirman, es característica de los que ejercen el modelo disciplinario A-1). Tratan de inducir a sus alumnos a descubrir por sí mismos las respuestas, a sacar sus propias conclusiones y aplicar sus conocimientos como lo crean conveniente.

- **Modelo (B) Multidisciplinario.** Gira con la idea de que en la vida, los eventos o situaciones no ocurren aislados, por lo que una materia no puede abarcar todos los aspectos. Indica que se tiene que complementar ésta desde diferentes áreas académicas, lo cual hace útil para ilustrar un

punto del temario o para desarrollar conceptos más amplios o para crear habilidades necesarias.

Así, el modelo B-1 (dentro del campo) ha funcionado como un elemento organizador en los planes de estudio; las unidades y/o los cursos pueden llevar títulos como “La guerra y la paz”, “La comunicación y el transporte en los Estados Unidos”, “La familia china”, “Los productos y la producción de nuestro Estado”, “Cómo rinde culto la Humanidad a Dios”; se presta a estudios profundos y a comparar los análisis entre sociedades, regiones, naciones y épocas. Los profesores que hacen uso de este modelo prestan más atención a los aspectos actuales de los temas selectos, pero la mayoría de esos cursos o lecciones contienen un fuerte elemento histórico.

Mientras que, el modelo B-2 (más allá del campo) es muy favorable para los profesores de primaria, por la amplia gama de materias en las que han estado sujetos durante su preparación, asimismo, por la variedad de temas que tienen que enseñar. En las unidades que se ven en clase, se pueden recurrir a otras materias que requieren tiempo y creatividad; por ejemplo, una unidad de seis u ocho semanas sobre América Latina puede ser una experiencia de aprendizaje muy completa, si se llevan a la clase diferentes tipos de periódicos, o construyen banderas, o quizás la elaboración de los costos de un viaje, la geografía de cada país o la preparación de recetas representativas de la cocina de los diferentes países.

Para concluir este punto, se puede decir que los profesores que intervienen en las clases del modelo B, suelen hacer uso de una variedad de técnicas de grupo, y los trabajos se prestan para trabajar en equipos.

- **Modelo (C) de Educación para la Ciudadanía.** Los profesores ponen más énfasis en los objetivos cívicos, en las necesidades de la sociedad, en los aspectos culturales, a los valores, con interés por el bienestar humano, en una sociedad libre y eficiente. Por ejemplo, el curso puede

llamarse “Geografía”, pero las lecciones o unidades titularse “nuestra gente y nuestra tierra” o “el hombre en el espacio”.

Ahora bien, una de las características del modelo C, es generar en el alumno una educación con carácter y preparar a los jóvenes ciudadanos para despertar el interés y compromiso de actuar responsablemente, su fin es contribuir hacia el mejoramiento social. En las lecciones y unidades, generalmente, se pone de relieve el estudio de grupo y de proyectos que van dirigidos al servicio de la escuela y de la comunidad. Toman importancia la participación, la discusión e intercambios de opiniones entre los alumnos, que comparten las decisiones e incluso esfuerzos conjuntos, así como la cooperación con las organizaciones de la localidad.

Las actividades principales tienden a promover un enfoque de actualidad, ya que se espera que los alumnos relacionen el aprendizaje con la aplicación y acciones relacionadas con los temas sociales, gubernamentales, económicos y de otro tipo.

- **Modelo (D) de Investigación de Problemas.** Éste contiene algunos puntos de los modelos anteriores; como los intereses sociales del modelo de educación para la ciudadanía. Asimismo, enfatiza la actividad del estudiante, desea formar en el alumno habilidades de investigación y de solución de problemas.
- **Modelo (E) Humanístico – Personal.** Está orientado hacia la individualidad del estudiante, por lo que, tiende hacia un contenido en el que se desarrolle la creatividad y originalidad. Con un interés por la autorrealización, la empatía, la dignidad humana y las consideraciones de carácter moral. Gross (1998) pone de relieve aspectos de filosofía, religión, comunicaciones, psicología social, estética y las artes.

A continuación se va hablar de dos asignaturas relevantes para la educación social.

1.1.1 Historia y Geografía

Después de que las escuelas mexicanas se volvieron laicas, se dio el impulso para el desarrollo de la Educación Social. Los planes de estudios tuvieron la intención de desarrollar el nacionalismo con fundamentos históricos y el análisis de los personajes más relevantes en tales eventos.

Por lo que la historia y la geografía se han clasificado como disciplinas clásicas, por ser de las primeras materias en estudiarse sistemáticamente. Asimismo, constituyen dos dimensiones para el estudio de la humanidad: una dimensión temporal y otra espacial, ya que todos los fenómenos sociales existen en espacio y tiempo (Gross, 1998).

Así, la historia da una perspectiva para comprender el lugar de los eventos en términos de su desarrollo, como los eventos políticos previos, los altibajos económicos anteriores y la sociología (las relaciones entre grupos, la familia histórica, y los sucesos religiosos). Mientras que, la geografía constituye otro tipo de perspectiva, el hábitat que influye en la cultura y que a su vez es conformado por la humanidad; el ambiente físico, biótico y cultural en el cual se lleva a cabo determinada circunstancia; está también mantiene relación con las disciplinas de la meteorología, la geología, la astronomía, la biología, la química y la física (Gross, op. cit.).

Ahora bien, aunque la historia se enseña desde el primer año de primaria, no es comprendida hasta que cognitivamente entra a la etapa de operaciones concretas; antes de ésta, los niños en la etapa preoperacional pueden aprender sobre personajes y eventos del pasado, pero no suelen desarrollar un sentido del tiempo. Por ejemplo, la manera de pensar de un niño de primer año escolar, es que la abuelita, la reina Isabel I y Cleopatra son contemporáneas, porque representan el pasado, lo mismo ocurre con la firma de la Declaración de Independencia, con el primer viaje de Colón al Nuevo Mundo, y el cruce del

Rubicón hecho por Julio César. Cuando entran a la etapa de operaciones concretas desarrollan el concepto de tiempo y espacio (entre otros conceptos).

Cuando el alumno identifica tiempo y espacio, la enseñanza de estudios sociales le ayuda a formular preguntas y buscar respuestas en su nivel de complejidad; como preguntas de ¿Qué está sucediendo? ¿Por qué las cosas ocurren como lo hacen? ¿Quiénes somos?

1.2 Educación Cívica

1.2.1 Definición de Civismo

Para que funcione la democracia eficazmente en un país su sociedad debe tener arraigados los valores y prácticas en la democracia, es decir, que exista una cultura democrática. Ya que, es un hecho que aquello que la gente percibe, piensa, siente y desea condiciona la manera de como se relaciona en el ámbito público, el poder, la autoridad, la política y sus instituciones.

Por lo que, la democracia además de ser un conjunto de reglas para la selección de los gobernantes y un determinado régimen político en cuyo centro se halla el conjunto de libertades civiles y políticas que articulan el Estado de derecho, también es cultura, es una forma de comprender y practicar la convivencia social. Y para el proceso de la democracia, la educación cívica es un esfuerzo intencionado de formación (Instituto Federal Electoral, 2001).

Así, el Instituto Federal Electoral (IFE) (op. cit., p. 31), ha definido a la educación cívica "...como un proceso de formación de los individuos que a la vez que alienta el desarrollo pleno de sus potencialidades en un contexto de libertad y respeto a la dignidad humana, promueve la solidaridad y la corresponsabilidad social para la construcción de un orden democrático. La educación cívica, entonces, se concibe como un proceso integral de desarrollo humano, como un

asunto que atañe a toda la sociedad y como un proceso continuo que incide en la preparación de ciudadanos conscientes, informados y mejor preparados para participar políticamente...”

Se puede decir que cuando se imparte educación cívica se les proporciona a los alumnos un conjunto de herramientas teóricas y metodológicas con técnicas didácticas que busca influir positivamente en los procesos de formación de la cultura política con un sentido democrático. Así, en este proceso de formación de los ciudadanos, también se promueve el desarrollo de *competencias cívicas* libres, racionales y responsables (Instituto Federal Electoral, 2001.).

Ahora bien, para el IFE (op. cit.) el concepto de *competencias cívicas* se refiere al manejo de conocimientos, valores y destrezas instrumentales que permiten un ejercicio efectivo de la ciudadanía democrática. A continuación se exponen los tres componentes de estas competencias:

- **Conocimientos cívicos:** son las ideas, informaciones y experiencias acerca de los conceptos clave que los sujetos tienen y deben conocer y usar para llegar a ser unos ciudadanos efectivos y responsables. Asimismo, deben manejar nociones básicas sobre cuáles son y cómo operan las instituciones de la democracia, qué papel le toca jugar en ellas a la ciudadanía, con el fin de potenciar sus capacidades de intervención en el ámbito público. Se debe conocer las implicaciones y trascendencia del voto, del constitucionalismo, del Estado de derecho, de la división y equilibrio de poderes, de la elección y la representación política, del gobierno responsable, etc. Así, la Secretaría de Educación Pública (2003) define que las competencias cívicas y éticas son un conjunto de comportamientos, valores y saberes que favorecen que los sujetos:
 - Definan de manera autónoma su proyecto personal

- Sustenten sus acciones en valores universales libre y consistentemente asumidos
 - Establezcan relaciones sociales basadas en el reconocimiento de la dignidad propia y ajena
 - Se asuman como parte activa de su comunidad, de su país y del mundo
 - Se comprometan con la defensa de la vida democrática, de la legalidad y la justicia
- **Valores y disposiciones cívicas:** son los modos de ver y sentir el mundo que le rodea al sujeto, así como los hábitos y actitudes relacionados con el respeto a la dignidad humana, así como con la comprensión, apropiación y práctica de valores tales como tolerancia, pluralidad, apego a la legalidad, igualdad jurídico-política, libertad y solidaridad (Instituto Federal Electoral, 2001).

Con respecto a lo anterior, el IFE (op. cit.) menciona que conforme los ciudadanos se apropien de esos valores, va a garantizar la dignidad humana, la seguridad jurídica y la libertad en un ambiente de pleno respeto a la diversidad y a la riqueza humanas, y que en esa medida la democracia se fortalecerá.
 - **Destrezas cívicas:** el IFE (op. cit.) las define como las *habilidades intelectuales* (por ejemplo, la capacidad de argumentación y de juicio crítico), como a las *habilidades operativas* (saber hacer un diálogo, escuchar activamente, construcción de acuerdos, organización ciudadana, interlocución con la autoridad, las fórmulas para participar, supervisar y evaluar políticas públicas, los mecanismos para la rendición de cuentas, etc.)

Así, los propósitos e implicaciones de la educación cívica es una tarea que no se puede perder de vista en las sociedades que buscan promover transformaciones democráticas. Por lo que, la educación cívica debe ser política de Estado y un compromiso social (Instituto Federal Electoral, 2001).

El IFE (op. cit.) indica que para poder identificar las fallas en la educación cívica se puede acudir a dos fuentes, unas son las tradiciones culturales y políticas en una sociedad (éstas pueden revelar dónde están los déficits en términos de competencias cívicas); y la otra fuente, es "...el ciudadano que se aspira a forjar en términos de un ideal democrático..." (Instituto Federal Electoral, op. cit., p. 33).

Ahora bien, hay una variedad de interpretaciones respecto a lo que es la *ciudadanía*. El IFE (op. cit.) menciona dos concepciones básicas: *la mínima* y *la amplia*.

- *La concepción mínima* maneja que "... la ciudadanía es en lo fundamental un status jurídico. Desde este enfoque se ve al ciudadano como un individuo cuya tarea se circunscribe a elegir juiciosamente a sus representantes, para lo cual no requiere más competencias que las referidas al apego a la legalidad, el respeto a la autoridad y el ejercicio responsable de sus derechos y obligaciones cívicas..." (Instituto Federal Electoral, op. cit., p. 33).
- Mientras que, *la concepción amplia* menciona que "... la ciudadanía es, además de un status jurídico, una identidad cultural y política. Desde esta perspectiva, se visualiza al ciudadano como un individuo que posee no sólo un pasaporte, el derecho a votar y una nacionalidad, sino una conciencia de sí mismo como miembro de una comunidad política amplia de cuya suerte es corresponsable. Esta concepción aspira a un ciudadano que para su cabal realización ha de involucrarse de modo importante en la esfera pública, lo que le exige contar con un

repertorio más vasto de competencias cívicas...” (Instituto Federal Electoral, 2001, p. 33).

Ahora bien, Alcántara y Montiel (1985) mencionan que los diferentes ambientes de socialización del sujeto (como la familia, la escuela, la religión, etc.) hacen que adquieran conductas y actitudes muy parecidas a las de los elementos socializantes que influyeron en él, y se considera que es más fuerte esta influencia en los primeros años de la vida del sujeto que en los años en los que se va haciendo más independiente.

Por lo que, en la educación primaria y secundaria, el civismo se integró a los estudios sociales, para inculcar a los niños sobre una buena ciudadanía en el hogar, en la colonia, en la comunidad local, en la región y en la nación (Gross, 1998).

1.2.2 Educación Cívica en México

El IFE (op. cit.) está interesado en la Educación Cívica de los ciudadanos mexicanos, por lo que ha llevado a cabo varios proyectos para fomentar la educación cívica. A continuación se mencionaran algunos de ellos.

En el segundo semestre de 1997, se llevó a cabo una investigación que estuvo a cargo de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, la cual consistió en la evaluación del programa de *Jornadas Cívicas*. En el que detectó que era preciso emprender un cambio estratégico, el cual se llevó a cabo en el programa anual de actividades 1998, que consistió en trasladar el núcleo del programa a la formación de profesores como instructores del mismo (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Ese programa tuvo un carácter extracurricular, y su propósito fue el de reforzar y complementar los programas y contenidos oficiales de la materia de Civismo y Educación Cívica, en la que se promovió la formación de la población infantil y juvenil en valores y prácticas propios de la democracia a través de la realización de un conjunto de actividades que partieron de cuatro principios pedagógicos, los cuales son: reflexión, aprendizaje a través del juego, participación y vivencia del conocimiento (Instituto Federal Electoral, 2001).

Las actividades principales que se llevaron a cabo en el programa de las Jornadas Cívicas son: elaboración de dibujos, periódicos murales, foros de debate, grupos de lectura comentada, juegos escénicos, simulacro electoral y juegos didácticos (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Sus conclusiones sobre este programa fueron que tuvo una gran efectividad en primaria y secundaria, y relativamente baja en grupos de adultos. En las evaluaciones del programa, se percataron de que es más eficaz la transmisión de conocimientos que la generación de nuevas actitudes y comportamientos. Se planteó que era necesario hacer cambios en la metodología así como en el Taller de Formación de Instructores, así como en el manual respectivo (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Mientras que, en 1998 el Center for Civic Education presentó al IFE (op. cit.) el programa *Nosotros, los Jóvenes... Proyecto Ciudadano* y, en colaboración con la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal de la SEP, en el que fue adaptado el programa al medio educativo mexicano.

El programa tuvo por objetivo involucrar a los jóvenes de secundaria en la detección, reflexión y propuestas de solución a problemas propios de su comunidad, así como, el diseño de un plan de acción para persuadir a las autoridades competentes de instrumentar la propuesta y traducirla en política pública. Para llevar a cabo la validación de dicho programa, se realizaron pruebas

piloto en distintas entidades del país, y dada su aceptación, el propósito fue que se aplicará a nivel nacional (Instituto Federal Electoral, 2001).

Asimismo, el programa pretendió desarrollar en los alumnos de secundaria, un interés por las problemáticas de sus comunidades y, a través de una metodología específica, brindarles habilidades y destrezas necesarias para discutir racionalmente y proponer alternativas de solución a los mismos. Con ello se buscó conseguir que los alumnos logaran sustentar la convicción de que ellos pueden incidir en la definición de las políticas públicas e influir en las autoridades gubernamentales en busca de beneficios sociales.

En su primera fase, que fue en 1999, se capacitó al personal de la estructura desconcentrada del Instituto y a profesores que estaban interesados en los estados de Jalisco, Yucatán y en el Distrito Federal.

Se puede decir que en Jalisco el programa se desarrolló muy sobresalientemente. Los distritos electorales federales que iniciaron la aplicación del programa pudieron ver los resultados de este trabajo, ya que en sesiones especiales y audiencias formales con las autoridades competentes, los alumnos de las secundarias pudieron exponer sus propuestas, e incluso, obtener de los ayuntamientos y comunidades el reconocimiento y respuesta concreta a las iniciativas planteadas (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Para el año 2000, en el mes de septiembre, se inició la segunda fase de piloteo del programa, en la que participan los estados de Sinaloa, Nuevo León, Guerrero, Veracruz, Tlaxcala y Morelos. Y en el mes de agosto del 2001, el Estado de México lo instrumentó masivamente a nivel local (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Al terminar dicho programa, los profesores que participaron en el proyecto, consideraron que los alumnos tuvieron más interés por los problemas de su

comunidad, y tomaron conciencia de la capacidad con la que cuentan para efectuar cambios que ayuden a solucionar dichos problemas. Comprendieron mejor el funcionamiento de los órganos de gobierno y desarrollaron una actitud más favorable hacia ellos. La población que participó en el proyecto, es en su mayoría comunidades urbanas y algunas comunidades rurales e indígenas, pero independientemente del ámbito en el que se aplicó, los resultados son positivos. En su conclusión, vuelven a notar necesario reforzar el curso de formación de instructores y la explicación sobre el concepto clave de política pública, valorando la posibilidad de ajustar la parte correspondiente del manual del profesor (Instituto Federal Electoral, 2001).

Por otro lado, en diciembre de 1999, el Instituto Federal Electoral encargó al Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM la realización del estudio *Ciudadanos y cultura de la democracia. Reglas, instituciones y valores de la democracia*, en cuyo marco se aplicó la Encuesta Nacional de Valores de la Cultura Política en México. Los datos que se obtuvieron ofrecen un reflejo muy claro de los rasgos fundamentales de la cultura política mexicana. En términos generales de los resultados, las percepciones de la población sobre la política que prevalecen son de desconocimiento, desconfianza y desacuerdo sobre sus métodos, instrumentos e instituciones (Instituto Federal Electoral, op. cit.). A continuación se expondrán los términos específicos.

En cuanto al interés, a la confianza y a la aceptación que la política despierta entre la ciudadanía es escasa. Por ejemplo, el 48% de los participantes expresó interesarse “poco” en la política, y el 24% respondió que no se interesa “nada”, mientras que, un 21% que se interesa “mucho”. De lo anterior, el IFE (op. cit.) opina que esto afecta al ejercicio libre, informado y responsable de los derechos políticos, ya que se trata de una actividad percibida como ajena.

Con respecto a las instituciones políticas, al requerimiento de asignar una calificación entre 0 y 10, donde 0 es ninguna confianza y 10 es mucha, las

frecuencias mayores -asignadas a los diputados, gobernadores, presidentes municipales, Presidente de la República y partidos políticos- recayeron en la calificación 5, por lo que el IFE (2001), vuelve a notar la escasez de confianza, y los efectos negativos sobre la relación de la ciudadanía con los actores políticos que se mencionaron.

Mientras que, en las valoraciones a la relación con el poder y la autoridad, se observa que el 60% de los entrevistados declara estar más dispuesto a elegir como líder a una persona que conozca y aplique siempre las leyes, y un 31% preferiría a alguien que respete las tradiciones de la comunidad. No obstante, el 76% suscribe la idea de que hace falta un líder fuerte (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Las concepciones sobre la ciudadanía también tienen un impacto sobre el sistema político y sobre las condiciones del ejercicio del poder. En la encuesta, el 81% relaciona la calidad de ciudadano con los derechos políticos: el 70% se consideran ciudadanos por tener derechos y obligaciones y el 11% por ejercer el voto. A esto, el IFE (op. cit.) considera que el tener derechos y obligaciones, no sólo lo remite a un status legal, sino que también implica un sentido de pertenencia a la sociedad.

Asimismo, el 51% de los sujetos creen que pueden influir *mucho* en las decisiones de los políticos, 33% considera que *poco* y sólo 14% piensa que no puede influir en *nada*. Se preguntó también quién debe vigilar que los políticos cumplan con sus obligaciones: el más alto porcentaje de sujetos (46%) creen que deben ser los ciudadanos. El IFE (op. cit.) considera que la autopercepción de los ciudadanos y de su eficacia política tiene valoraciones relativamente positivas que pueden ser desarrolladas, profundizadas y ampliadas, con el objetivo de formar una ciudadanía plenamente participativa en el proceso político democrático.

Con respecto a valores fundamentales para la democracia, tales como la tolerancia y el respeto, los resultados señalan que aun no están firmes. Por ejemplo, en cuanto a la tolerancia, se observa una elevada cantidad de respuestas negativas de los sujetos a convivir con personas homosexuales (66%) o enfermos con SIDA (57%), siendo escasamente superiores los porcentajes de afirmación a convivir con personas de otra raza (56%), de otra religión (49%) o de ideas políticas distintas (51%) (Instituto Federal Electoral, 2001).

Mientras que, el 41% cree que para “constituir una gran nación” es necesario que los ciudadanos tengan las mismas ideas y valores. El 54%, en cambio, acepta ideas y valores distintos (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

En lo referente a la ley y los derechos, el 44% de los encuestados opinó que “el pueblo debe obedecer siempre”, frente a 29% que opina que pueden modificarse las leyes “si no le parecen”, y 24% que se considera con derecho de desobedecerlas “si le parecen injustas”. Por otra parte, 86% cree que se debe denunciar a los funcionarios públicos que cobren por un servicio que debe ser gratuito, mientras que, 12% cree que no vale la pena hacerlo. Lo anterior refiere a una cierta flexibilidad en el cumplimiento de la obligación de respetar las leyes, y una firme convicción de que aquéllas se pueden desobedecer si parecen injustas, así como de que la ley en México se aplica en forma desigual (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Por otro lado, está el proyecto de la *Consulta Infantil y juvenil 2000*. Éste se pudo lograr por la apertura de las relaciones interinstitucionales fortalecida a partir de 1998, lo que propició que a principios del año 2000, numerosos expertos y representantes de instituciones públicas, privadas y sociales se incorporaran al trabajo de planeación del ejercicio cívico, que se llevó a cabo paralelamente a las elecciones federales del 2 de julio del 2000 (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Su objetivo "...fue conocer las demandas y necesidades de niñas, niños y jóvenes; favorecer el aprendizaje de los derechos y obligaciones cívicas, reforzar el ejercicio de los valores democráticos; y de generar procesos tanto de participación como de seguimiento de las propuestas recogidas a través de la consulta..." (Instituto Federal Electoral, 2001, p. 19).

Ahora bien, los sujetos que participaron en la consulta se dividieron en tres grupos de edad: de 6 a 9 años, de 10 a 13 años y de 14 a 17 años. Los temas que se trataron fueron los valores, las prácticas de la democracia, y los problemas públicos giraron alrededor de tres ejes: cómo perciben las formas de convivencia; las reglas y las normas que la rigen, y el ejercicio de la autoridad en los ámbitos de la familia, la escuela, la comunidad y el país (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Para este análisis de los datos, se tomaron como base cuatro ámbitos en los que se desenvuelven (familia, escuela, comunidad y país), y tres conceptos-eje (las formas de convivencia, el respeto a las leyes y la percepción de la autoridad), alrededor de los cuales consideraron que se puede medir la apreciación y los valores en torno de la convivencia social y la política que tienen los sectores más jóvenes de la sociedad (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Los resultados muestran que niñas, niños y jóvenes perciben que existe mayor colaboración en los ámbitos privados que en los públicos. Por ejemplo, el 86% de los jóvenes considera que hay colaboración en su familia, pero sólo el 45% reconoce que existe en el país (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Mientras que, para los sujetos entre 14 y 17 años la familia y la escuela representan los ámbitos donde tienen mayores oportunidades de desarrollo, frente a las que les ofrecen la comunidad y el país. Detalladamente, 84% de las jóvenes y 81% de los jóvenes perciben oportunidades de desarrollo dentro del ámbito familiar y escolar, este porcentaje desciende a alrededor del 65% y 64% (respectivamente) para la comunidad y el país (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

En el tema de la equidad de género, la mayoría de los sujetos entre 6 y 13 años (entre 78% niñas y 86% niños) opinan de manera muy similar en el sentido de que en la familia y en la escuela se trata por igual a ambos géneros. Cabe señalar que son menos los jóvenes de 14 a 17 años que perciben un trato igual a hombres y mujeres (73%), descendiendo la proporción a sólo 37% si el ámbito de referencia es el país (Instituto Federal Electoral, 2001).

Asimismo, todos los sujetos perciben que las reglas se respetan más en la familia, menos en la escuela, teniendo en último lugar al país. En el rango de edad de 14 a 17 años se registra un escepticismo creciente conforme se pasa del ámbito privado al público. En este último punto, siete de cada diez jóvenes observan que en el ámbito del país no son tomados en cuenta en la elaboración de las reglas, mientras que, una proporción prácticamente idéntica opina que las reglas y las leyes no se aplican parejo, y que los adultos no las respetan (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Ahora bien, los sujetos sienten participar menos en la toma de decisiones conforme van creciendo. Por ejemplo, en el ámbito escolar, el 80% los niños entre 6 y 9 años considera que sí participa en la toma de decisiones, mientras que, los de 10 a 13 años y los jóvenes de 14 a 17 años sólo 73% y 58% (respectivamente) opinan lo mismo. Del ámbito privado al público, es decir, de la familia al país, se opina que disminuyen las posibilidades de participar: los jóvenes afirman que es mayor en la familia (77%), menor en la escuela (58%) y en la comunidad (50%) y mucho menor en el país (32%) (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Con lo que se refiere a la autoridad, se nota que en la familia y en la escuela, los sujetos de 6 a 9 años, perciben en general más violencia y abuso de autoridad que los sujetos entre 10 y 13 años. Pero resalta el hecho de que uno de cada tres jóvenes de entre 14 y 17 años sienten ser tratados con violencia en el ámbito del país (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

En general, los resultados mencionan que los sujetos entre 14 y 17 años reconocen positivamente la democracia representativa; nueve de cada diez la consideran importante en el país, y tres de cada cuatro en el ámbito escolar. Asimismo, el 47% de esta población considera que los partidos políticos toman en cuenta sus intereses (Instituto Federal Electoral, 2001).

Como conclusión, la consulta se consideró exitosa en cuanto a su diseño conceptual como en su operación y alcance; sin embargo, se requiere poner más atención en la planeación y ejecución de actividades, que le den seguimiento y se articulen con otras estrategias institucionales de educación cívica para que se pueda sentar una base sólida de formación ciudadana (Instituto Federal Electoral, op. cit.).

Después de haber visto lo que se ha hecho en diferentes niveles de la población mexicana, se pasará al punto específico de lo que se hace en las escuelas por la educación cívica.

Un punto relevante es que la formación cívica se deriva de la convivencia y de las prácticas escolares cotidianas. Y claro, practicar lo que se predica enseñando con el ejemplo (en el caso de los profesores). Para poder promover el aprecio por la convivencia civilizada, la escuela debe generar un clima propicio en el que se practiquen y respeten los valores que se predicán.

Lo anterior se dirige, hacia conocer hasta qué grado la formación de la conciencia con respecto a las normas de comportamientos, favorecen la vida civilizada, y se traduce en actitudes y hábitos de vida. Y sobre todo qué grado de correspondencia hay entre los conocimientos y las actitudes cívicas, entre el saber, el deber ser y el ser (Tirado y Guevara, 2004).

Ahora bien, en las últimas tres décadas en México han existido tres planteamientos curriculares sobre la educación cívica, los cuales van dirigidos al nivel de secundaria. El primero fue en 1974, que era un modelo curricular

integrado por áreas; por lo que las asignaturas de historia, geografía y civismo quedaron integradas en el área de *Ciencias Sociales*. Pero, en 1993, una reforma educativa restableció el modelo de asignaturas (entre ellas *Civismo*). Después, una nueva reforma realizada en 1999, modificó la materia de Civismo por la de *Formación Cívica y Ética*, con lo cual se desea renovar la asignatura desde una visión progresista, activa, participativa, que permita favorecer el desarrollo democrático del país (Levinson, 2003; citado en Tirado y Guevara, 2004).

Algunos consideran que la escuela tiene como instrucción principal, el preparar a los alumnos para desempeñarse productivamente y con éxito en el ámbito laboral. Pero si aquí se quedara su función, no estaría cumpliendo con su papel principal, que es la formación de los nuevos ciudadanos. Con el *programa de Formación Cívica y Ética* para las escuelas (en especial para las primarias), se pretende que los alumnos que asisten a ellas, tengan un ambiente propicio para desarrollar su potencial humano y adquieran competencias para la vida. Es decir, este programa se propone arraigar las formas de convivencia democrática y que el plantel lo desarrolle, con el fin de que cada uno de los actores que participen en el proceso educativo encuentren oportunidades para su propio desarrollo y satisfacción de sus intereses, en un marco de legalidad y respeto mutuo (Educación 2001, 2003).

Por lo que, el éxito del programa dependerá no sólo de la capacidad de los profesores para transmitir los contenidos, sino de la responsabilidad colectiva de abrir espacios de convivencia democrática en el interior de la escuela (Educación 2001, op. cit.).

Lo que se pretende decir, es que no se trata de una asignatura de civismo, sino que es un programa amplio que pretende generar el desarrollo de la convivencia democrática desde las primeras etapas académicas (Educación 2001, op. cit.).

Así, el actual gobierno mexicano propuso con acuerdo a las metas definidas en el Programa Nacional de Educación 2001-2006:

“Garantizar que todos los niños y jóvenes que cursen la educación básica adquieran conocimientos fundamentales, desarrollen diversas habilidades intelectuales, los valores y las actitudes necesarias para alcanzar una vida personal y familiar plena, ejercer una ciudadanía competente y comprometida, participar en el trabajo productivo y continuar aprendiendo a lo largo de la vida” (Secretaría de Educación Pública, 2003, p. 10).

Para lograr el objetivo anterior, la Subsecretaría de Educación Básica y Normal ha emprendido (entre otras) las siguientes acciones relacionadas con la formación ciudadana:

- El programa de *Formación ciudadana: hacia una cultura de la legalidad*, (que dio inicio en 1988 en el estado de Baja California), opera actualmente en cinco entidades federativas, en la que atienden cerca de 80 mil estudiantes de tercer grado de secundaria (Secretaría de Educación Pública, op. cit.).
- *El Programa Integral*, tiene como propósito brindar al alumnado, una sólida formación cívica y ética. Asimismo, se busca lograr que los alumnos en sus interacciones con otras personas se manejen bajo los principios y procedimientos de la democracia; así, que conozcan y defiendan los derechos humanos (Secretaría de Educación Pública, op. cit.).

Ahora bien, para lograr una formación con esta naturaleza se necesita que la escuela, los padres de familia y el entorno social, funcionen como una verdadera

comunidad educativa hacia los alumnos, que les brinden experiencias cotidianas favorables para el desarrollo de juicios y acciones morales, asimismo, que fomenten actividades precursoras de una cultura de la legalidad. Lo que se plantea no sólo se trata de proponer cambios al currículo existente mediante la formulación de una nueva asignatura, sino de transformar el ambiente escolar e influir en la vida cotidiana de los alumnos. Por esto se plantea como un *Programa integral*, y no solamente como un cambio de contenidos y la dotación de nuevos materiales educativos (Secretaría de Educación Pública, 2003).

Algunas competencias identificadas por la Secretaría de Educación Pública (op. cit.), para la formación cívica y ética de los alumnos de primaria son las siguientes:

1. **Conocimiento y cuidado de sí mismo.** Como el conocerse, quererse, valorar su dignidad y su espacio, así como identificar si tiene claros sus valores, sus ideas y sentimientos; si se cuida, si evita riesgos y respeta su cuerpo.
2. **Autorregulación y ejercicio, responsabilidad de la libertad.** Si conoce sus límites, es responsable, respeta a los demás, respeta las reglas, se compromete consigo mismo, organiza su tiempo y cumple con sus planes.
3. **El respeto y valoración de la diversidad.** Reconoce a los otros, respeta las diferencias físicas e ideológicas, convive de manera armónica con sus iguales y con los diferentes, rechaza la discriminación.
4. **Sentido de pertenencia a la comunidad a la que pertenece, a la nación y a la humanidad.** Se siente mexicano (a), conoce su entorno social. Se compromete con su comunidad, es solidario, le indigna la injusticia social, le preocupan los problemas sociales, colabora para que todos vivan de una manera digna.
5. **Maneja y resuelve conflictos (negociación).** Sabe que los conflictos se deben resolver de la manera no violenta, utiliza la negociación o el

diálogo en la solución de sus problemas, cuestiona los programas de televisión que promueven la violencia.

6. **Participación social y política.** Se involucra en la solución de los asuntos que le afectan, se organiza, trabaja en equipo, expresa su opinión sobre asuntos de interés común, colabora con las organizaciones y grupos sociales de su comunidad.
7. **Se apega a la legalidad y tiene sentimiento de justicia.** Conoce y respeta las normas y las leyes de su entorno social, participa en la elaboración de las normas escolares, vigila el cumplimiento de las normas y las leyes, se indigna ante los actos injustos, cuestiona las violaciones a las leyes y a los derechos humanos, valora la existencia de autoridades.
8. **Comprensión y aprecio por la democracia.** Conoce al gobierno de su país, defiende la democracia, cuestiona a los gobiernos autoritarios, ejerce su ciudadanía, participa en elecciones escolares, practica los valores democráticos en su familia y en la escuela (como el dialogo y la tolerancia).

Como aparece en los puntos anteriores, se han definido tres ejes formativos para el programa, los cuales son (Secretaría de Educación Pública, 2003):

- La formación ética
- La formación para la vida
- La formación ciudadana

Asimismo, la SEP (op. cit.) ha identificado cuatro temas o enfoques para abordarlos de una manera transversal en el tratamiento de las diversas asignaturas del currículo escolar, con el objetivo de fortalecer la formación cívica y ética de los alumnos, estos son:

- Perspectiva de género
- Educación ambiental

- Educación intercultural
- Educación para la paz y los Derechos Humanos

Cada uno de los alumnos construye de diferentes formas las competencias cívicas y éticas en función de sus conocimientos previos, de su estructura de pensamiento, de sus experiencias e intereses, y por supuesto, de las oportunidades que le brinde la escuela; estas competencias son indicadores de una formación democrática.

2. Estudios Internacionales de Educación cívica

2.1 Estudios sobre Educación Cívica

A continuación se plantean algunos estudios sobre educación cívica.

Para comenzar hablaré de un estudio elaborado en Estados Unidos, por Hess y Torney (1967; citado en Alcántara y Montiel, 1985) publicado en el libro *El Desarrollo de las Actitudes Políticas en los Niños*, en el que reportan que encuestaron a 12,000 niños del segundo al octavo grado, en él observaron que los niños generan una fuerte adhesión positiva con su país (un lazo emocional), la cuál se desarrolla desde una temprana edad, y persiste a lo largo de la educación básica. Los autores para concluir mencionan que los niños ven a Estados Unidos como un país ideal que es superior a los otros países. Al generar el niño esta adhesión emocional da pie a que se comience el proceso de socialización política.

En otra investigación, realizada por Sidaius y Ekahammar (1980; citado en Alcántara y Montiel, op. cit.) en la que estudiaron las actitudes socio-políticas y las preferencias políticas partidarias en 532 estudiantes suecos que estaban en high school, en la que los resultados que obtuvieron, fueron tres variables de contexto o predictoras las cuales tienen alguna relación sustancial con las actitudes sociopolíticas y con las preferencias políticas partidarias de los sujetos, estas son:

- La preferencia política partidaria de la madre
- La identificación de su clase social
- La preferencia política partidaria del padre

Mientras que, Tanck (1979; citado en Alcántara y Montiel, 1985) realizó un estudio en el que analizó la contribución de factores seleccionados del ambiente escolar a cuatro actitudes relativas a la participación política de estudiantes de 8° y 11° grado en el área urbana de Milwaukee, para comprender mejor la educación cívica urbana. Se generaron dos planteamientos en la investigación:

1. Qué tanto las variables escolares, cuando son controladas por factores individuales y sociales, contribuyen a las actitudes de participación política;
2. cómo comparar las contribuciones de las variables individuales y sociales.

Las variables de dicha investigación se midieron con escalas o reactivos adaptados de la literatura sobre la socialización política; las escalas se probaron mediante la confiabilidad test-retest y la de consistencia interna. Los reactivos se conjuntaron en un cuestionario escrito de aplicación grupo denominado *La investigación de la actitud política*. Se aplicó a 499 sujetos de 8° grado y a 342 de 11° grado; y las respuestas se analizaron mediante un análisis de regresión múltiple lineal (Alcántara y Montiel, op. cit.).

Ahora bien, los resultados indican que la escuela tiene un papel limitado, pero significativo entre los agentes de la socialización política en el ambiente urbano; y que los factores ambientales de la escuela, así como, las variables curriculares deberían considerarse como influencias potenciales sobre el aprendizaje político. Asimismo, implica también que los profesores deben tomar en cuenta los efectos de los factores individuales (que son los predictores más fuertes de la eficacia

política y de la confianza política) y factores sociales (que son más fuertes en la predicción del interés político y de la tendencia a la participación política adulta) sobre el aprendizaje político y considerar las aplicaciones del aprendizaje social como modelos para la enseñanza de actitudes hacia la participación política (Alcántara y Montiel, 1985).

Y por último, en una prueba realizada por Jaros-Kolson (1979; citado en Alcántara y Montiel, op. cit.), en la que la hipótesis fue si los jóvenes estadounidenses sienten menos afecto por la presidencia conforme van teniendo más edad, así se deriva el mayor conocimiento de la presidencia. Las mediciones fueron tomadas de los componentes cognitivos y afectivos de las actitudes hacia la presidencia, apoyados por un estudio *cross-seccional* de sujetos con edades de 7 a 18 años que vivían en Memphis, Tennessee (en 1974 y 1975). En los resultados se muestra que en los adolescentes se encontró un mayor conocimiento acerca de la presidencia y se vio una menor disposición que en los niños, por lo que, los resultados no aprueban la hipótesis de una relación entre conocimientos y falta de afecto.

Para concluir, es relevante las materias de historia y geografía para que los alumnos identifiquen tiempo y espacio, asimismo, éstas materias forman parte de la formación cívica, ayudando a la comprensión de la enseñanza de los estudios sociales, mostrándole su papel dentro de su sociedad y del sistema de ésta. Y hablando más en terreno, la democracia funciona eficazmente en una sociedad con la que cuenta valores arraigados y prácticas en la ésta, es decir, que exista una cultura democrática. Y con motivo de esto, varias instituciones (nacionales e internacionales) se han preocupado para identificar las fallas en la educación cívica de sus sociedades, investigando dentro de las tradiciones culturales y políticas de ésta, ya que las investigaciones pueden mostrar en dónde están los déficits en términos de competencias cívicas; asimismo, es cuestionarse ¿qué tipo de "... ciudadano... se aspira a forjar en términos de un ideal democrático..."? (Instituto Federal Electora, 2001, p 33), sabiendo que lo que la gente percibe,

piensa, siente y desea condiciona la manera de cómo se relaciona en el ámbito público, el poder, la autoridad, la política y sus instituciones.

En el siguiente capítulo se va hablar del estudio de la IEA sobre educación cívica y la replica de éste en México.

Capítulo Tercero

UN ANÁLISIS COMPLEMENTARIO

1. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Civic Education Study

La IEA fue fundada en 1959 con el propósito de conducir estudios comparativos enfocados a políticas, sistemas y prácticas educativas en varios países alrededor del mundo. Actualmente, ha completado un número significativo de estudios de diferentes asignaturas (como literatura, matemáticas, ciencia, *pre-primary education*, información y tecnologías de comunicación en educación o en lenguaje). Esta asociación cuenta con cerca de 60 países como miembros, con una Secretaría en Ámsterdam y sedes en diferentes continentes. Así, la IEA cuenta con un sistema riguroso para recolectar datos y para analizarlos (Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald H. & Schulz W., 2001).

Ahora bien, el primer estudio internacional de la IEA sobre educación cívica fue en 1971 en el que participaron 10 países, partiendo de la idea de contribuir con indicadores empíricos a la comprensión y al mejoramiento de esta área. Los resultados de este estudio mostraron que existe una diversidad compleja entre las naciones que participaron en éste. Asimismo, ninguno de los 10 países lograban alcanzar niveles uniformes y exitosos en la transmisión de valores cívicos, también se logró identificar que los estudiantes que tienen una vida escolar activa en la que toman decisiones, obtienen altos puntajes tanto en conocimientos como actitudes antiautoritarias, en comparación con los alumnos que se forman sólo con la memorización de información, fechas y participando en ceremonias patrióticas (Torney-Purta, Oppenheim and Farnen, 1975; citado en Tirado y Guevara, 2004).

Pero, en las últimas décadas la sociedad ha experimentado cambios profundos; se puede mencionar la participación de la mujer en la política y en el mercado laboral, la caída de las estructuras políticas del Este de Europa, la globalización económica, la marcada migración a zonas urbanas así como a otros países, los impactos de los medios masivos, la intercomunicación electrónica (Internet), han modificado las concepciones nacionalistas y por lo mismo se requería una nueva visión en la formación cívica (Tirado y Guevara, 2004).

¿Qué han significado todos estos cambios para la juventud? ¿Cómo afecta en sus valores, en su sentido de identidad nacional y en su ciudadanía? ¿Qué actitudes tienen para ejercer su ciudadanía? ¿Cómo reaccionan ante el desempleo, la violencia entre etnias o grupos religiosos? ¿Cómo aprecian la profunda desconfianza que se ha generado hacia los gobiernos? ¿Qué debe o puede hacer la educación formal ante estas circunstancias? Se puede decir que son algunas de las cuestiones que llevaron a la IEA a generar un segundo estudio sobre educación cívica en 1993.

Así, la *IEA General Assembly*, en el 1993, planteó que se exploraría cómo los estudiantes perciben su identificación ciudadana y cómo es influida por la política, la educación y el contexto social del país en el que vive. Judith Torney-Purta de la Universidad de Maryland, College Park (USA) fue la encomendada para el desarrollo del proyecto, asimismo, se invitó a participar en el estudio a todos los países que eran miembros de la IEA. El estudio se orientó a identificar, examinar y comparar los diferentes caminos por los que los adolescentes son preparados para desarrollar su rol como ciudadanos dentro de un sistema democrático. El primer encuentro fue en Ámsterdam, Holanda en 1994, en el que 15 tópicos fueron los que guiaron la discusión. Se llegó a que la estructura del estudio iba ser en dos fases, en la primera se realizaría un estudio de casos cualitativos y en la segunda un estudio de casos cuantitativos (IEA Civic Education Study, s.f.).

En 1995, National Researchers Coordinators de 14 países se reunieron en Enschede, Holanda, dirigidos por Barbara Fratzak-Rudnicka (IEA Civic Education

Study, s.f.), para reunir información cualitativa sobre políticas y experiencias cívicas, así, obtener preguntas que se acordarían como básicas de la primera fase. Y, con base a éstas, el Comité acordó un marco conceptual, basado en dos teorías psicológicas contemporáneas, una es la aproximación ecológica de Bronfenbrenner (1988, citado en Tirado y Guevara, 2004), y la de cognición situada de Lave y Wenger (1991, citado en Tirado y Guevara, op. cit.). El modelo conceptual utilizado se centra en el individuo, después se enfoca en factores como la escuela, la familia, los compañeros y la comunidad (dividiéndola en comunidad social o formal, y comunidad personal o informal), éstos rodeados por los discursos y las prácticas concernientes a los valores cívicos.

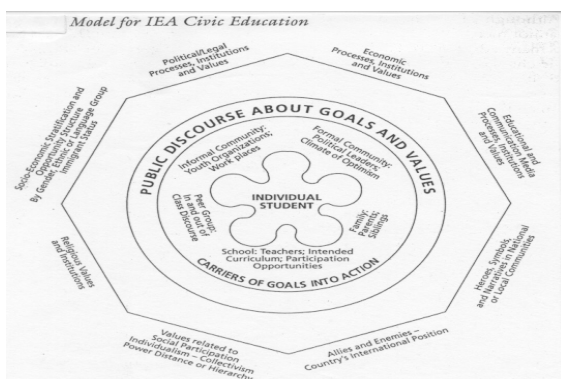


Figura 2. Model For IEA Civic Education (Torney-Purat, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W., 2001, p. 21). Anexo 1.

Ahora bien, los tópicos que se formularon fueron para explorar la formación cívica con una visión etnográfica - constructivista en el contexto de cada uno de los países que participaron en el estudio, con el fin de reflejar la diversidad de su propia situación. Los tópicos definieron los derechos y obligaciones de los ciudadanos, la interpretación de la historia que predominaba; asimismo, identificaron los textos, eventos históricos, ideas o principios que se consideraron los más importantes, tales como principios constitucionales, héroes nacionales, guerras y revoluciones, periodos de opresión o traumas nacionales, derechos familiares, la idea de lealtad nacional, principios económicos (libertad de mercado), medio ambiente, género, ejército, policía, grupos minoritarios, disidencia, protesta, militancia política, agrupaciones no gubernamentales, rol de los medios, entre otros de manera que dejaron abierto para que cada país hiciera el ajuste o incorporación de puntos en función de sus propias circunstancias. Con el fin de identificar la pluralidad de ideas sobre identidad política, sociedad

democrática y ciudadanía de cada uno los países, haciendo la distinción de lo que era más común y particular, así como los puntos que resultaron más dominantes. De tal forma se ha reconocido un núcleo común de contenidos y por consenso se definieron tres dominios (Tirado y Guevara, 2004):

- El significado de democracia para los jóvenes en cada contexto nacional.
- El sentido de identidad y lealtad nacional.
- La diversidad y cohesión social (Tirado y Guevara, op. cit.).

Ahora bien, *Steering Committee members, National Project Representatives* y expertos en educación cívica colaboraron para la elaboración de las preguntas para el cuestionario. Y en septiembre de 1997 quedó el cuestionario para el prepiloteo (IEA Civic Education Study, s.f.).

En Humboldt University of Berlin fue asignada para examinar los resultados del prepiloteo. Después del análisis quedó el cuestionario piloto de la primera fase; el cual se aplicó en 24 países (Alemania, Australia, Bélgica, Bulgaria, Canadá, Ciprios, Colombia, Estados Unidos, Eslovenia, Finlandia, Grecia, Holanda, Hong Kong, Hungría, Inglaterra, Israel, Italia, Lituania, Polonia, Portugal, Republica Checa, Rumania, Rusia y Suiza) entre abril y octubre de 1998 (IEA Civic Education Study, op. cit.).

Los resultados de esta fase se publicaron en 1999, en el libro *Civic education across countries: Twenty-four case studies from the IEA civic education project*; el cual contiene los 24 estudios de casos de cada país, con un sumario general. En éste, al apreciar la formación cívica que hasta ese momento se había desarrollado, despertó una gran preocupación en los países que participaron.

Algunas de las consideraciones que sobresalen en la primera fase del estudio de la primera fase, son que no hay una claridad sobre cómo se debe dar la formación cívica; si es una asignatura o parte de varias (civismo, historia, derecho,

religión, ciencias políticas o sociales); se le dedica poco tiempo escolar a estar en el ámbito; hay poca formación de profesores especializados, asimismo, de didácticas propias establecidas; y por último sobresale una orientación que indica lo que no se debe hacer, pero no una que indique lo que se debe hacer (Tirado y Guevara, 2004).

Otro punto es que los objetivos curriculares propuestos, generalmente, no se alcanzan; lo que se espera difiere de lo que realmente ocurre en la escuela, el salón de clases o en la comunidad: el currículo formal difiere del currículo vivido; y los jóvenes parecen interesarse más por los problemas ambientales que por los de política pública (Tirado y Guevara, op. cit.).

Y como recomendaciones se señalan que la educación cívica debe generarse en diversos contextos, y debe estar relacionada con la vida cotidiana. Así, la formación cívica requiere revisar sus métodos, para ser multidisciplinaria, activa, interactiva, participativa, no autoritaria, que permita la conciencia y actitudes apropiadas ante la diversidad social (étnica, religiosa, económica, cultural, lingüística, etc.); requiere descentralizar responsabilidades para que éstas se tomen al nivel de la escuela (Tirado y Guevara, op. cit.).

A partir de la información recopilada, analizada y organizada en la primera fase del estudio, se dio pie para la elaboración de la segunda fase. La cual consistió en la elaboración y aplicación de un cuestionario de conocimientos, habilidades, opiniones y actitudes con contenidos cívicos, en muestras representativas de sujetos (con un total aproximado de 90 mil sujetos) de 14 años en 28 países (Alemania, Australia, Bélgica, Bulgaria, Chile, Ciprios, Colombia, Dinamarca, Estados Unidos, Eslovenia, Estonia, Finlandia, Grecia, Hong Kong, Hungría, Inglaterra, Italia, Letonia, Lituania, Noruega, Polonia, Portugal, Republica Checa, Republica Eslovaca, Rumania, Rusia, Suecia y Suiza) (IEA Civic Education Study, s.f.).

Se seleccionó a estudiantes de 14 años por varias razones, entre ellas se puede mencionar por ser la edad en que generalmente terminan el ciclo escolar básico obligatorio en la mayoría de los países; porque a una edad mayor, existe la posibilidad de que haya abandonado el sistema escolar o de reprobación, en algún momento de su vida; otra es que los estudios de la IEA suelen explorar esta edad, y la cuarta es que en el estudio antecedente (de 1971) se hizo con sujetos de 14 años (Tirado y Guevara, 2004).

Se exploraron aspectos que se espera un estudiante de 14 años debe saber y comprender (tales como: procesos electorales, derechos individuales, identidad nacional, participación política, funciones del ejército y la policía, características de organizaciones civiles, relaciones entre economía y política, respeto por la diversidad política y étnica, entre otros) (Tirado y Guevara, op. cit.).

Ahora bien, los puntos de mayor interés para la IEA fueron: ¿cómo entienden los alumnos conceptos como la democracia, la ciudadanía, el gobierno? ¿Hasta que punto la educación formal, desarrolla la identidad cívica? ¿Tienen sentimientos positivos hacia su país? ¿Tienen ideas de una ciudadanía conveniente? ¿Qué tanto participan en la resolución de los conflictos entre los grupos sociales (étnicos, religiosos, inmigrantes)? ¿Qué derechos y obligaciones le son enseñados? ¿Qué expectativas tienen de participación política? ¿Existen diferencias de género sobre ciudadanía, derechos, responsabilidades y oportunidades (políticas y económicas)? ¿Cómo enseñan los profesores educación cívica? ¿Tienen opiniones sobre una educación activa y participativa? (IEA Civic Education Study, s.f.).

Algunas conclusiones de este segundo estudio son:

- La mayoría de los estudiantes del estudio tienen una comprensión fundamental de los valores democráticos y de las instituciones.
- Los adolescentes están de acuerdo que un buen ciudadano tiene la obligación votar.

- Los estudiantes con mayor conocimiento cívico tienen mayor probabilidad a participar en actividades cívicas.
- Las escuelas que practican el modelo democrático son más efectivas en la promoción de conocimientos y roles cívicos.
- A parte del acto de votar, los estudiantes son escépticos sobre las formas tradicionales de involucrarse políticamente. Pero algunos están abiertos a otros tipos de implicaciones en la vida política.
- Las organizaciones juveniles tienden a no aprovechar su potencia para influenciar positivamente la preparación cívica de los jóvenes.
- Los estudiantes reportan como su fuente de noticias a la televisión.
- Los patrones sobre la verdad en el gobierno y en las instituciones relacionadas varían ampliamente entre cada país.
- Los estudiantes reportan estar de acuerdo sobre los derechos políticos de las mujeres y de los inmigrantes.
- Las diferencias de género son mínimas con respecto a conocimientos cívicos, pero son considerables en algunas actitudes.

2. Educación cívica: Un estudio complementario. Análisis y reflexiones sobre el EXANI-I y el Civic Education Study

Con base en la investigación del estudio internacional de educación cívica de la IEA, los investigadores Tirado y Guevara desarrollaron un estudio titulado “Educación cívica: Un estudio complementario. Análisis y reflexiones sobre el EXANI-I y el Civic Education Study”. La justificación de éste fue que una de las mayores preocupaciones de la sociedad contemporánea, es la degradación de la ética social, la cual se puede observar en los altos índices de corrupción, delincuencia y comportamiento antisocial. Así, el poder contar con indicadores sobre los resultados de la educación cívica en los sujetos mexicanos, permitirá tener elementos para orientar, sustentar y diseñar políticas en materia educativa en el área de la formación cívica (Tirado y Guevara, 2002).

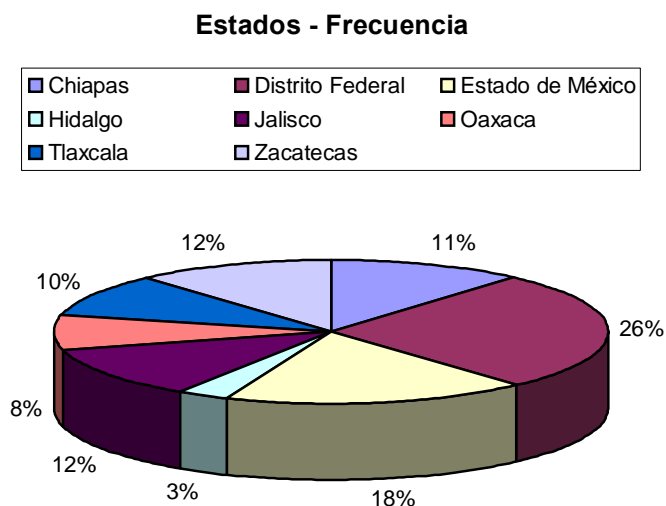
Su objetivo fue crear un acercamiento que contribuyera a profundizar en el entendimiento de la educación cívica que se lleva a cabo en México, en el que se estimule una reflexión entre profesores, autoridades educativas, investigadores y otros interesados que permitan obtener nuevos sustentos, los cuales deriven en una política que contribuya a desarrollar la calidad educativa en ésta área (Tirado y Guevara, 2004).

Para poder llevar a cabo el estudio, se imprimieron 2 mil cuestionarios y 15 mil hojas de respuesta. También, se elaboraron hojas de presentación a directivos, presentación a profesores e invitación abierta a participantes, las cuales se reprodujeron de acuerdo a los requerimientos (Tirado y Guevara, 2002).

Se aplicó el instrumento a 4,917 sujetos en 8 entidades (Chiapas, Distrito Federal, Estado de México, Hidalgo, Jalisco, Oaxaca, Tlaxcala y Zacatecas). Pero se eliminaron de la base aquellos casos que resultaron tener:

- Igual o más de 60 “No sé” y espacios en blanco en la segunda parte del cuestionario que es la sección de opiniones y actitudes.
- Igual o más de 60 “No sé” en la primera (sección de conocimientos cívicos) y segunda parte del cuestionario (sección de opiniones y actitudes cívicas).
- Igual o más de 60 espacios en blanco en las tres partes del cuestionario.
- Si tenía en los ítems: O03 (número de hermanos que tiene), O06 (recibe el periódico en su casa) y O13 (en que grado se encuentra) respuestas en blanco o respuestas dobles (nula).

Así, la base total quedo con 4,279 sujetos, distribuidos por entidades de la siguiente forma:

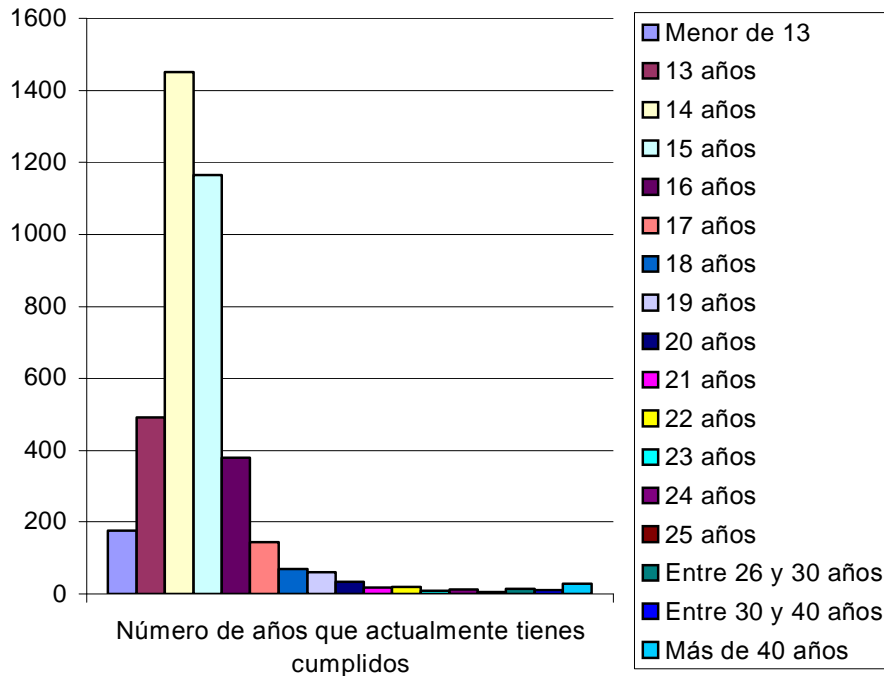


Estado en el que se encuentra la Secundaria		
Estado	Frecuencia	Porcentaje
Chiapas	491	11.47
Distrito Federal	1152	26.92
Estado de México	756	17.67
Hidalgo	135	3.15
Jalisco	496	11.59
Oaxaca	333	7.78
Tlaxcala	421	9.84
Zacatecas	494	11.54
Omisiones	1	0.02
Total	4279	100

Figura 3. Estados de aplicación y su frecuencia de cada uno.

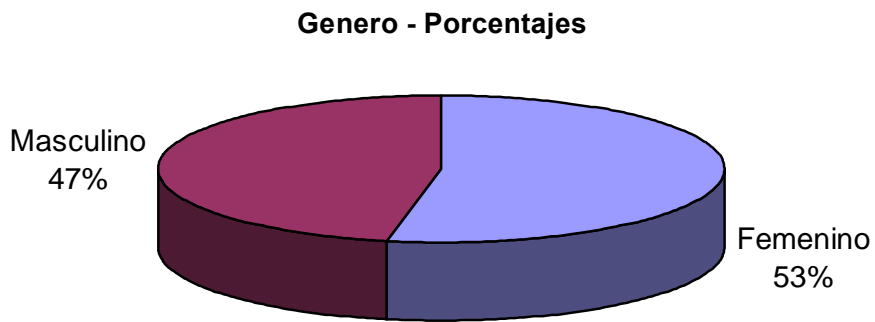
Algunas características de la muestra son:

Edad



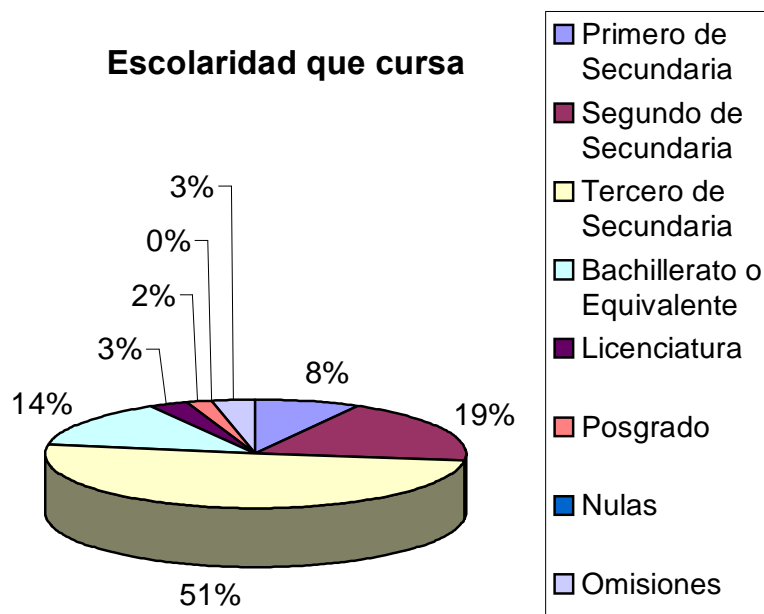
Número de años que actualmente tienes cumplidos	
Edad	Frecuencia
Menor de 13	177
13 años	491
14 años	1452
15 años	1164
16 años	379
17 años	146
18 años	70
19 años	61
20 años	34
21 años	19
22 años	21
23 años	8
24 años	14
25 años	6
Entre 26 y 30 años	16
Entre 30 y 40 años	12
Más de 40 años	29

Figura 4. Frecuencias de las edades de los sujetos.



Género		
	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	2215	51.76
Masculino	1958	45.76
Nulas	11	0.26
Omisiones	95	2.22
Total	4279	100

Figura 5. Frecuencias de Genero de los sujetos.



Escolaridad que cursa	Frecuencia
Primero de Secundaria	345
Segundo de Secundaria	805
Tercero de Secundaria	2180
Bachillerato o Equivalente	594
Licenciatura	127
Posgrado	84
Nulas	7
Omisiones	137
Total	4279

Figura 6. Frecuencias de la Escolaridad de los sujetos.

El instrumento desarrollado por la IEA, contenía una primera parte con 38 reactivos de opción múltiple (una respuesta correcta y 3 incorrectas), que incluían conocimientos cívicos y habilidades cívicas, pero sólo 16 ítems fueron publicados (IEA Civic Education Study, s.f. - b).

Los reactivos fueron previamente piloteados, y obtuvieron los parámetros aceptables en el modelo TRI y análisis factorial confirmatorios, su valor de discriminación fue siempre mayor a 0.30, y en la prueba alpha de confiabilidad siempre mayor a 0.85 en cada uno de los países participantes. Las calificaciones se ajustaron a una escala de Rasch (media 100 – desviación estándar de 20). La probabilidad de inferir la media correcta es de 0.95 de confianza (Tirado y Guevara, 2004).

Ahora bien, en la segunda parte del cuestionario de la IEA, eran 17 ítems de datos demográficos. En cuanto a la tercera parte, estaba compuesta por ítems de conceptos y actitudes, las respuestas estaban en una escala likert, que van de valores como *very bad for democracy* a *very good for democracy*; había una quinta opción con un puntaje de 0 (cero) que decía *Don't know / doesn't apply*. Así, las secciones fueron (ver anexo 2):

- A. Democracy (25 ítems)
- B. Good Citizens (15 ítems)

- C. Government (12 ítems)
- D. Trust in Institutions (12 ítems)
- E. Our Country (12 ítems)
- F. Opportunities 1 (6 ítems)
- G. Opportunities 2 (14 ítems)
- H. Immigrants (8 ítems)
- I. The Political system (10 ítems)
- J. School (7 ítems)
- K. School Curriculum (7 ítems)
- L. Political Action 1 (10 ítems)
- M. Political Action 2 (12 ítems)
- N. Classroom (12 ítems)

Por lo que, basados en el estudio realizado por la *IEA* en su segunda fase, los investigadores llevaron a cabo un estudio en el cual se replicó la aplicación de casi todos los reactivos cuyos resultados se hicieron públicos. Asimismo, se incorporaron al cuestionario 5 reactivos del área de civismo del examen del *CENEVAL* en la primera parte y 16 más de los investigadores Tirado y Guevara (5 de conocimientos cívicos y 11 de actitudes cívicas). En la última parte del cuestionario vienen 14 preguntas para conocer las características de la muestra encuestada (anexo 3)¹.

La hoja de respuesta estaba dividida en tres partes, de acuerdo con el cuestionario, en la parte superior de ésta explica brevemente como llenar los alvéolos (revisar anexo 4).

Se realizaron 3 fases en la investigación:

1. La primera fase se dividió en dos:

- La primera consistió en la aplicación del instrumento en secundarias. En ésta, se realizaba cada aplicación en una sola sesión que tenía una duración aproximada de 40 a 90 minutos. Para poder aplicar el cuestionario en dichas instituciones, se llevaba una carta de presentación

² Para la comparación de ítems del cuestionario de la *IEA* con los ítems del cuestionario adaptado a la población mexicana ver el anexo 5.

institucional (ver anexo 6). Al llegar a cada una de las secundarias, se pedía hablar con el Director (a) o Subdirector (a) para solicitarle permiso para aplicar el cuestionario. Se le presentaba la carta, se explicaba el porqué de la investigación y la importancia de la participación de su institución. Generalmente, daban permiso de aplicar el mismo día en que se hacía la solicitud, pero algunos otros daban una cita para la aplicación. En caso de que las secundarias solicitaran resultados, se les indicaba que se les harían llegar el de su escuela.

- La segunda se dividió en dos técnicas, para la aplicación en preparatorias y universidades:
 - En la primera, se dejó el instrumento en la biblioteca de las instituciones, utilizando un procedimiento que consiste en dejar el cuestionario en las mesas de la biblioteca con una introducción que decía:

Si tienes ahora disponibles de 30 a 45 minutos, te invitamos a participar en una investigación.
Se trata de que colabores en un estudio internacional sobre educación cívica, el cual se está llevando a cabo en más de 25 países. Para ello se requiere que llenes la hoja de respuestas adjunta, siguiendo las indicaciones del cuestionario anexo. Lo puedes contestar con lápiz, pluma azul o negra.
*Por favor, **POR NINGUNA RAZON TE LLEVES ESTE CUESTIONARIO NI HOJA DE RESPUESTAS**, déjalos en la mesa contestados o sin contestar, nosotros pasaremos a recogerlos.*
Muchas gracias.

Figura 7. Nota de introducción al cuestionario que se utilizó en las bibliotecas.

- Mientras que la segunda técnica fue invitar personalmente a los sujetos que se encontraban en la biblioteca o en sitios cómodos (como salas de lectura, salas de espera o jardinerías) a participar en la investigación.

2. La segunda fase consistió en la captura de los datos y el análisis general.

3. Así, en la tercera fase se enviaron los informes respectivos a las instituciones que los solicitaron (ver anexo 7).

La muestra a la cual se aplicó el instrumento fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico intencionado. Ya que en las instituciones a nivel secundaria, se les solicitaba permiso para aplicar el cuestionario a alumnos de tercero o segundo, de preferencia de los grupo A o B, pero, generalmente, los Directores o Subdirectores eran los que asignaban los grupos de aplicación.

Mientras que, en la fase de aplicación del instrumento en bibliotecas, sólo se aplicó en bibliotecas de la UNAM.

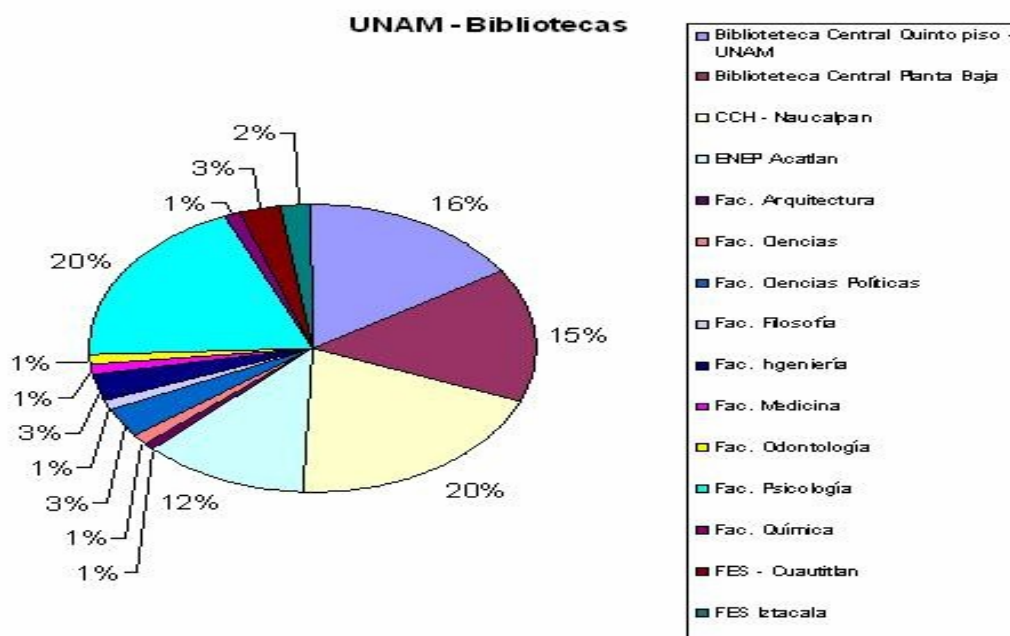


Figura 8. Frecuencias de las bibliotecas de la UNAM que participaron en la investigación.

Una vez que se tuvieron todas las hojas de respuesta, fueron foliadas. Después fueron escaneadas con una lectora Opscan 5, utilizando el programa Scantools para procesar la información, arrojando un archivo con formato ascii, que pueden ser leído por el programa Excel.

Así, los datos se pasaron a Excel para limpiar la base. Una vez limpia la base se siguió el mismo procedimiento con los datos de las hojas que describen a la institución (anexo 8).

Ahora bien, los datos que se recolectaron en la aplicación del instrumento en la muestra de mexicanos se compararon con los datos obtenidos por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior A. C. por el EXANI-I².

Cabe señalar que en el EXANI-I, en sus dos primeras aplicaciones (1994 a 1995), no se preguntó sobre conocimientos cívicos. Mientras que en las 6 aplicaciones realizadas de 1996 a 2001, éste incorporó la sección de Civismo y en el año 2002, se introdujo la sección de Formación Cívica y Ética (de acuerdo a las reformas curriculares).

Con 3,180,291 sujetos, la calificación global que se ha obtenido en promedio del EXANI-I (durante los 7 años) es de 47.4% de aciertos, con un rango que oscila entre -2.8 (1996) a +4.8% (1999) (ver Figura 4) (Tirado y Guevara, 2004).

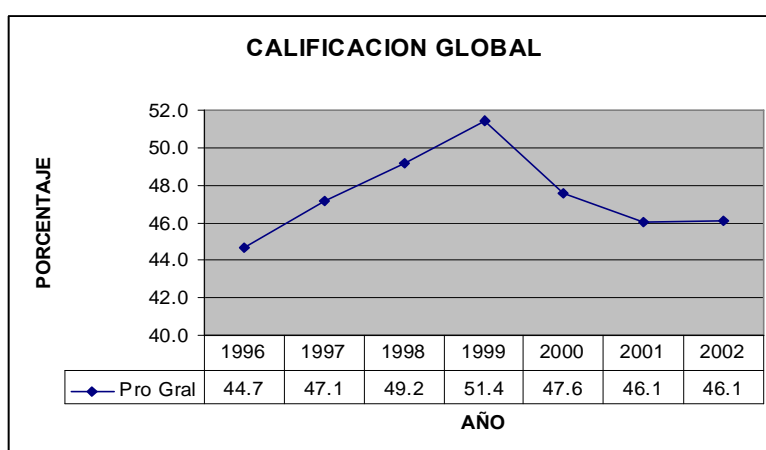


Figura 9. Calificación global de los sustentantes del EXANI-I de 1996 a 2002 (Tirado y Guevara, op cit., p. 4)

² El EXANI-I es el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior diseñado por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C.. Es una prueba diseñada para evaluar los conocimientos y habilidades académicas básicas de los individuos que han concluido la educación básica y solicitan ingreso a un programa de educación media superior (bachillerato o profesional técnico) (CENEVAL, 2002).

Las calificaciones promedio en la sección de civismo es de 48.2% de aciertos, donde se aprecia que en los 6 primeros años hay una variación (rango -3.9 a +4.3) que contrasta y llama la atención con la caída de -9.8% en el último año (2002), que se hace la evaluación con el nuevo modelo curricular (*Formación Cívica y Ética*) (ver Figura 10) (Tirado y Guevara, 2004).

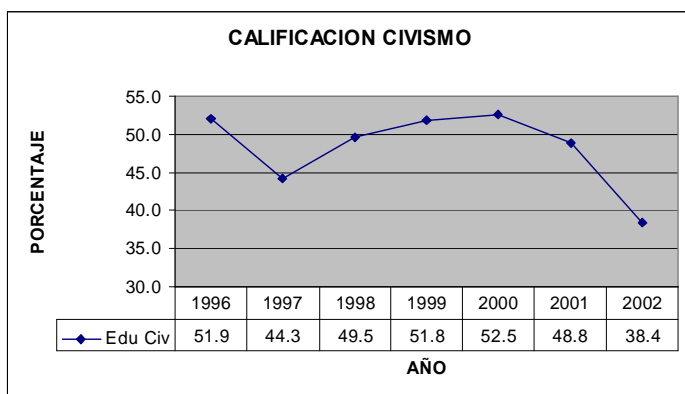


Figura 10. Calificación de Civismo de los sustentantes del EXANI-I de 1996 a 2002 (Tirado y Guevara, op. cit., p. 5)

Un dato interesante es que, en la aplicación del año 2000, de los 467 mil sustentantes, alrededor del 27% (126 mil) dieron su opinión sobre el gusto por diversas asignaturas, entre éstas, la de educación cívica; en la que se puede observar que esta materia es de las menos gustadas (Tirado y Guevara, op. cit.).

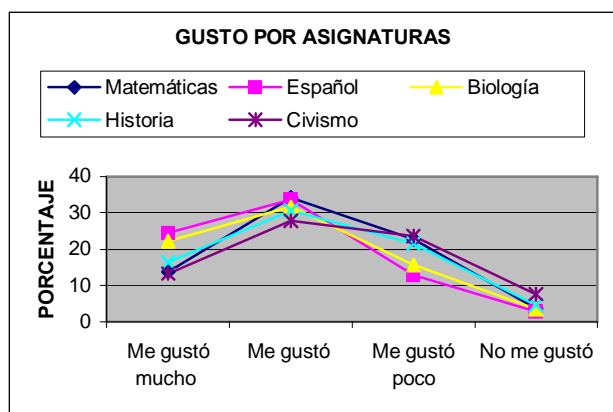


Figura 11. Gusto por la asignatura de Civismo del año 2000 (Tirado y Guevara, op. cit., p. 6)

Apreciación =	Me gustó mucho	Me gustó	Promedio Favorable	Me gustó poco	No me gustó	Promedio no favorable
Matemáticas	13.8%	34.2%	48.0%	22.6%	3.7%	26.3%
Español	24.3%	33.7%	58.0%	12.6%	2.7%	15.3%
Biología	22.1%	31.6%	53.7%	15.6%	3.4%	19.0%
Historia	16.2%	30.5%	46.7%	21.4%	4.4%	25.8%
Civismo	13.3%	27.7%	41.0%	23.5%	7.5%	31.0%
Promedio	19.2%	39.4%	58.6%	24.7%	6.0%	30.7%

Analizando las variables de población, se observa que la edad genera diferencias significativas ($p < 0.000$) (tanto en la calificación general como en la calificación de civismo) (Tirado y Guevara, 2004). Este punto es relevante ya que los sustentantes que tienen 14 años son los que obtienen el mejor promedio (50.3% y 55.19% respectivamente).

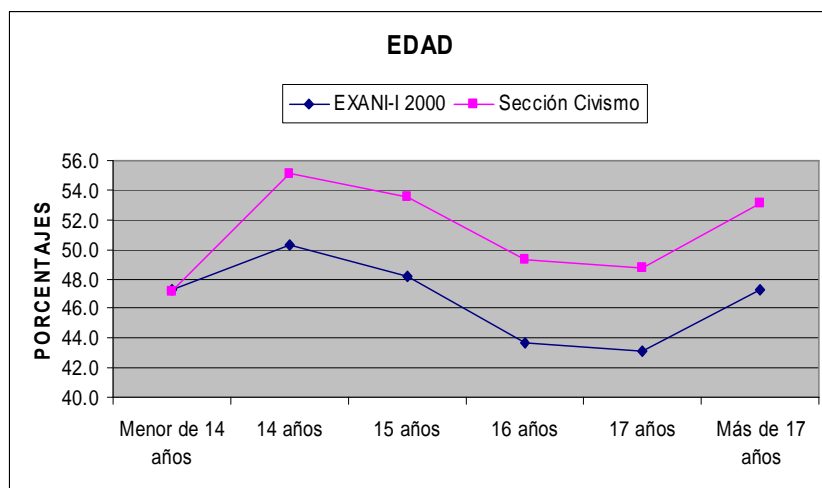


Figura 12. Calificación General y del área de Civismo de los sustentantes del EXANI-I del 2000 (Tirado y Guevara, op. cit., p. 8)

El estudio realizado por los investigadores fue con la población de estudiantes de 13, 14 y 15 años, teniendo una $n = 3,107$.

Ahora bien, como fortaleza del cuestionario se puede mencionar que el poder de discriminación de los reactivos (27% sup. – 27% inf. / n) se tiene una media de 0.47 para las preguntas de la IEA, mientras que, del CENEVAL es de 0.46 y las 5 preguntas de los investigadores fue de 0.32. El mejor reactivo por su poder de discriminación, fue uno del CENEVAL (el A20 con 0.66). Así de los reactivos del CENEVAL el 40% (2/5) discriminaron por arriba de 0.50, al igual que los de la IEA (40% de 6/15) y las preguntas de los investigadores solo el 20% (1/5) (Tirado y Guevara, op. cit.).

El coeficiente alpha de confiabilidad de los 25 reactivos de conocimientos fue de 0.748, pero si se retiraron tres reactivos para que subiera el valor de alpha a 0.764; estos fueron el A16 (del CENEVAL), A22 y A25 (reactivos de los investigadores) (Tirado y Guevara, op. cit.).

Como calificación media fue de 52.4% de aciertos, lo que se puede comentar es que la prueba no fue ni fácil ni difícil. La desviación típica es de 19.3 (Tirado y Guevara, 2004).

Algunos de los resultados de este estudio son:

- La media de aciertos obtenida por los estudiantes en los 25 ítems fue de 51.8%. Mientras que, cuando sólo se considera los reactivos internacionales (15), la media fue de 56.3%, 8.7% por debajo de la media (65%) de los países participantes en el estudio de la IEA.
- Se dan diferencias significativas en el análisis por el número de hermanos, apreciando que las familias que tienen hasta tres hijos están en promedio sobre la media, a diferencia de 4 o más hijos están por debajo de la media.
- En el nivel de escolaridad que el sujeto espera alcanzar y las expectativas de años por estudiar, obtienen mejores promedios quienes piensan alcanzar el nivel superior, así como los piensan proseguir sus estudios por más años. Asimismo, se puede observar este punto en los resultados del EXANI-I.
- El 78% de los estudiantes mexicanos consideran que la responsabilidad de los ciudadanos es: votar, protestar pacíficamente, conocer su historia, actuar solidariamente, respetar a los representantes del gobierno, promover los derechos humanos y proteger el medio ambiente.
- El 86% de los estudiantes mexicanos están de acuerdo que es responsabilidad del Estado asegurar la salud; la educación mínima; los derechos políticos de hombres y mujeres; controlar la contaminación; garantizar la paz y la estabilidad; promover la honestidad y conductas morales.
- Lo que corresponde a la identidad nacional fueron opiniones favorable tanto en la muestra de mexicanos (86%) y como en la internacional (83%).

- En los ítems que corresponden a las actitudes de género el 82% (5 ítems de 6) dieron opiniones favorables sobre la igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

Ahora bien, en las conclusiones de este estudio se puede observar que los estudiantes mexicanos expresan muchas opiniones favorables tanto de los indígenas como de las mujeres. Asimismo, los investigadores mencionan que es importante promover conocimientos que genere la reflexión de los alumnos, el juicio crítico, que permita distinguir entre hechos y opiniones (Tirado y Guevara, 2004).

Quizás la conclusión más preocupante es que se pudo apreciar que los estudiantes no tienen confianza en las instituciones, en el gobierno, en los tribunales, en la policía, en los partidos políticos, que tienen una percepción de corrupción, de desapego a la legalidad, de poca fe en la democracia, los cuales son signos de ingobernabilidad alarmante (Tirado y Guevara, op. cit.)

3. Análisis complementario

Con base a lo anterior, realicé un análisis complementario de la investigación elaborada por Tirado y Guevara.

Las preguntas de investigación fueron:

- ¿Al valorar las actitudes y conocimientos cívicos se encontrarán diferencias en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años en tercero de secundaria con respecto a la muestra internacional del estudio de la IEA?
- ¿Qué variables demográficas se asocian con tener mayor o menor conocimiento cívico en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años en tercero de secundaria?

- De la muestra de mexicanos, identificar si es significativa la diferencia entre mujeres y hombres mexicanos de 14 años en tercero de secundaria, en las respuestas dadas en la segunda parte del cuestionario, que corresponde a actitudes y opiniones.

3.1 Descripción de la muestra

En el estudio internacional sólo se utilizó una muestra de 14 años que se encontraban en el último grado de educación básica, por lo que sólo se compararán la muestra de sujetos mexicanos de 14 años que se encontraban en tercer año de secundaria, de los cuales se tiene una $n = 987$.

3.2 Hipótesis

Así, las hipótesis que se plantearon fueron:

- Se encontrarán diferencias en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años con respecto a la muestra internacional del estudio de la IEA, al valorar las actitudes y conocimientos cívicos
- Existe una diferencia entre hombres y mujeres

Cabe señalar que no hay hipótesis específicas con respecto a la segunda pregunta de investigación, en la cuál, algunas variables demográficas se asocian significativamente con el desempeño de la prueba.

3.2 Definición de variables

Las variables de las preguntas de investigación son:

➤ **Variables independientes:**

Variables del objetivo 1

- Muestra de sujetos mexicanos
- Muestra internacional

Variables del objetivo 2

- Con quién vive el sujeto
- Número de integrantes de la familia del sujeto
- Número de hermanos
- La escolaridad de sus padres
- Número de libros que tiene en su casa
- Tiempo que el sujeto ve televisión
- Ingresos mensuales de la familia del sujeto
- Años que espera seguir estudiando

Variables del objetivo 3

- Hombres
- Mujeres

➤ **Variables dependientes:**

- Conocimientos cívicos del sujeto
- Actitudes cívicas del sujeto

A continuación se revisaran los resultados del análisis complementario.

RESULTADOS

Análisis de datos.

El análisis se realizó conforme a las preguntas de investigación.

La primera pregunta fue *¿al valorar las actitudes y conocimientos cívicos se encontrarán diferencias en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años en tercero de secundaria con respecto a la muestra internacional del estudio de la IEA?*

➤ **Conocimientos cívicos correspondientes a la primera parte de la cuestionario del IEA**

Ahora bien, en los 25 ítems de la sección de conocimientos, la muestra de sujetos mexicanos obtuvieron un 51.8% de respuestas correctas, mientras que, un 56.2% de aciertos en los 15 ítems el cuestionario de la IEA, y un 45.1% en los diez ítems restantes (5 del CENEVAL y 5 de Tirado y Guevara).

En la figura 13 se muestra la comparación de los datos de sujetos mexicanos con la muestra internacional. Ésta se encuentra en porcentajes de respuestas correctas en los 15 ítems del IEA.

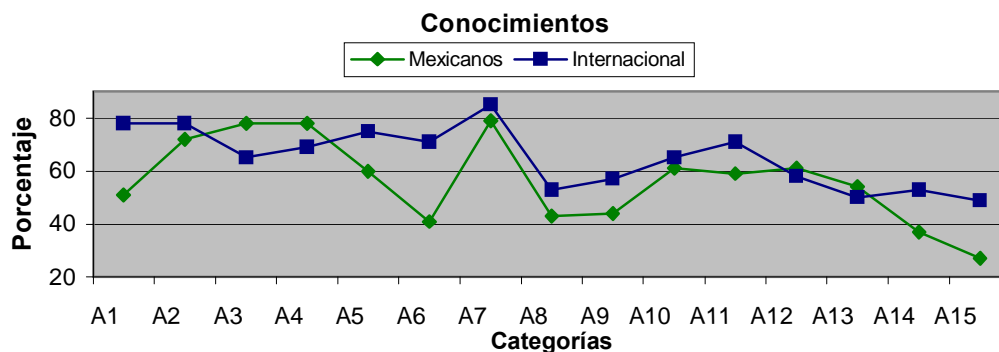


Figura 13. Gráfica comparativa de porcentajes de aciertos en la muestra internacional y la muestra de mexicanos.

Como se puede observar, la muestra internacional tiene varios porcentajes de respuesta por arriba de la muestra de mexicanos; asimismo, la muestra internacional tiene algunos porcentajes por debajo de la muestra mexicana. Cabe mencionar que se hizo una Chi cuadrada X^2 (anexo 9) para cada uno de los 15 ítems del cuestionario de la IEA de la sección A, en la que todos los ítems son significativos, esto indican que hay diferencias significativas entre la muestra de mexicanos y la muestra internacional en relación a aprobados y reprobados, es decir, que las diferencias entre la muestra internacional y la muestra mexicana (en cuanto cultura, educación, economía u otros factores) se reflejan en el rendimiento del cuestionario sobre conocimientos cívicos.

El análisis de los ítems del cuestionario se realizó con base a las categorías del estudio internacional (appendices p. 191-194, Torney-Purta, Lehmann, Oswald & Schulz, 2001).

La primera categoría está relacionada con **la democracia y sus características**. Los ítems que se refieren a ésta son el A06 y el A08.

En el ítem A06 se pregunta que quienes son los que deberían gobernar el país dentro de un sistema político democrático, y sólo el 41% de la muestra de mexicanos respondió correctamente que debería ser gobernado por representantes elegidos popularmente, mientras que, la muestra internacional el 71% respondió correctamente. Fue en este ítem en el que la muestra de mexicanos salió más baja de los 15 ítems de conocimiento del cuestionario de la IEA, esto se debe a el 49% opinó que el que debería gobernar el país debe ser experto en las materias de política y gobierno, posiblemente el problema se pueda encontrar en el verbo “debería”, ya que da pauta a dar una opinión de lo que le conviene más al país a lo que debe de ser en el sistema político democrático.

Y en el ítem A08 se tiene que identificar en cual situación podría un gobierno ser calificado como no democrático, a lo que el 43% de la muestra de mexicanos respondió correctamente que se puede calificar cuando a los ciudadanos no se les

permite criticar al gobierno, mientras que, el 53% de la muestra internacional respondió correctamente, la diferencia es del 10%. El 22% de la muestra de sujetos mexicanos respondieron que se puede calificar como no democrático cuando las personas deben pagar impuestos muy altos, y el 14% que todo ciudadano tiene derecho a un trabajo, al parecer la preocupación por los altos impuestos y el tener un trabajo es motivo fuerte para reclamarle al gobierno su falta de democracia.

La siguiente categoría está relacionada con **las instituciones y sus prácticas en la democracia**, en la que se encuentran los ítems A01, A05, A10, A11, A12 y A15. Ahora bien, los ítems A10, A11 y A12 se basaron en el ejemplo del panfleto político imaginario (anexo 3).

En el ítem A01 se pregunta de cuál de las afirmaciones es correcta sobre las leyes, a lo que el 51% de la muestra de mexicanos respondió correctamente que las leyes prohíben o exigen ciertas acciones, mientras que, la muestra internacional respondió correctamente el 78%. Este fue el segundo ítem en el que estuvo muy baja la muestra mexicana con 27%. Ahora bien, se puede observar que el 40% de la muestra de sujetos mexicanos afirman que las leyes son válidas sólo si todos los ciudadanos han votado para aceptarlas, quizás sería relevante reafirmar en el programa académico las funciones que tiene la Cámara de diputados y de senadores.

El ítem A05 pregunta la función que tiene la existencia de más de un partido político dentro de los países democráticos, a lo que el 60% de la muestra mexicana respondió correctamente que es para representar diferentes intereses en el Congreso, mientras que, la muestra internacional tuvo el 75% de respuestas correctas, habiendo un 15% de diferencia. El 16% de los mexicanos considera que el tener más de un partido político limita la corrupción, se puede observar que los adolescentes están concientes de la corrupción de los partidos políticos.

En cuanto al ítem A10, el 61% de la muestra de mexicanos respondió correctamente sobre cual era el partido que hizo el panfleto político, el porcentaje es muy cercano sobre la muestra internacional el cual es el 65%. Mientras que, en el ítem A11 el 59% la muestra mexicana identificó correctamente que los autores del panfleto consideran que los impuestos más altos son malos, y la muestra internacional respondió correctamente un 71%. Y por último, en el ítem A12, la muestra de mexicanos respondió correctamente un 61% que el partido o grupo que hizo el panfleto es probable que también este a favor de reducir el control estatal de la economía, mientras que, la muestra internacional respondió correctamente un 58%. Es satisfactorio decir que en general en estos ítems sobre el panfleto político se mantuvo la misma muestra mexicana (un 60% aproximadamente).

Otra categoría es la que está relacionada con **la ciudadanía: derechos y deberes**, los ítems que corresponden a ésta son: A02, A04 y A09.

En el ítem A02 se tiene que identificar de las opciones cuál es un derecho político, éste es para conocer si distinguen de los derechos, las cualidades y obligaciones de un ciudadano en la democracia. A lo que el 72% de la muestra mexicana respondió correctamente que se tiene el derecho de votar y a ser elegidos, mientras que, la muestra internacional obtuvo un 78% de respuestas correctas, solo se tiene un 6% de diferencia. Algo que llama la atención es que el 12% de la muestra de mexicanos respondió que se tiene el derecho a tener un trabajo.

Mientras que, en el ítem A04, en el que se pregunta que *dentro de un país democrático, es importante tener muchas organizaciones donde las personas puedan participar porque esto permite...*, el 78% de la muestra mexicana respondió correctamente porque esto permite que hayan oportunidades de expresar diferentes puntos de vista, en comparación con la muestra internacional

que tuvo un 69% de respuestas correctas, existe una diferencia de 9%, siendo este uno de los ítems en los que sale por arriba la muestra de sujetos mexicanos.

El ítem A09, se identifica si los encuestados identifican el rol de los medios de comunicación masiva en la democracia, la pregunta fue “*si una gran editorial compra muchos de los periódicos más pequeños en un país, ¿cuál de las siguientes situaciones es más probable que suceda?*” A lo que la muestra mexicana respondió un 44% correctamente que se presentará una menor diversidad de opiniones; mientras que, la muestra internacional tuvo un 57% de respuestas correctas. Esto indica que la muestra sujetos mexicanos no tienen muy identificado el rol de los medios de comunicación masiva en la democracia.

Por otro lado, en el ítem A15 se tiene que identificar un hecho de una opinión, en el que sólo el 27% de la muestra mexicana identificó lo que era un hecho; y llama más la atención que el 56% de la muestra de sujetos mexicanos dijo no saber cuál era el hecho. Mientras que, la muestra internacional tuvo un 49% de respuestas correctas.

La siguiente categoría es de las **relaciones internacionales**, los ítems que se encuentran dentro de esta categoría son: A07 y A14.

El ítem A07 se refiere al propósito fundamental de las Naciones Unidas a lo que el 79% de la muestra de sujetos mexicanos respondieron correctamente que es para mantener la seguridad y la paz entre los países, en comparación con la muestra internacional que obtuvo un 85% de las respuestas correctas, la diferencia fue solo de un 6%. Éste es el ítem en el que salió más alta la muestra internacional.

Mientras que, en el ítem A14, se trata de diferenciar una opinión de lo que es un hecho, a lo que el 37% de la muestra mexicana respondieron correctamente, se esta por debajo con un 16% de la muestra internacional, que obtuvo un 53% de

respuestas correctas. Esto se relaciona con el ítem A15, la muestra de mexicanos no saben distinguir entre un hecho y una opinión.

Y la última categoría es sobre la **cohesión social y diversidad**, con los ítems A03 y el A13.

En el ítem A03, es un ejemplo de discriminación sobre las razones para no darle trabajo a una mujer, a lo que el 78% de la muestra mexicana respondió correctamente que es por ser madre, mientras que, la muestra internacional el 65% respondieron correctamente; este es el ítem en el que salió más alta la muestra de mexicanos en comparación con la muestra internacional dentro de la sección A.

El ítem A13 es un ejemplo en el que se tiene que decir en que momento se violaría el principio de igualdad si se le pagara menos a una persona, a lo que el 54% de la muestra mexicana respondió correctamente que sería por ser hombre o mujer, mientras que, la muestra internacional obtuvo un 50% de respuestas correctas. Se puede decir que en esta categoría del cuestionario la muestra mexicana salió por arriba de la muestra internacional.

➤ **Opiniones y actitudes cívicas correspondientes a la segunda parte del cuestionario del IEA**

A continuación, se hizo la comparación de la segunda parte del cuestionario entre la muestra internacional y la muestra de mexicanos; el análisis de los ítems de éste se realizó con base a las categorías del estudio internacional (appendices p. 191-194, Torney-Purta, Lehmann, Oswald & Schulz, 2001). Asimismo, también se utilizó porcentajes de respuestas correctas.¹

La primera categoría es la importancia de una ciudadanía convencional, en la que se encuentran los ítems B01, B02, B04, B05, B07 y B09 (anexo 10). Se puede

¹ Para la comparación no se integró los porcentajes de la opción: no sé

mencionar que son similares su respuestas en la muestra internacional y en la muestra de mexicanos en cuanto a:

- **B02** – Que están en *desacuerdo* en que es un buen ciudadano quien participa un partido político (muestra mexicana un 40% y muestra internacional un 42%).
- **B05** – Que están *de acuerdo* en que es un buen ciudadano quien se informa sobre temas políticos en el periódico, en la radio o en la televisión (muestra mexicana un 45% y muestra internacional un 48%).
- **B07** – Que están *de acuerdo* en que es un buen ciudadano quien demuestra respeto por los representantes del gobierno (muestra mexicana un 52% y muestra internacional un 47%).
- **B09** – Que están en *desacuerdo* en que es un buen ciudadano quien participa en discusiones políticas (muestra mexicana un 44% y muestra internacional un 41%).

Mientras que, son muy similares su respuestas entre las muestras a:

- **B01** – Que están *de acuerdo* en que es un buen ciudadano quien vota en cada elección (muestra mexicana un 46% y muestra internacional un 42%).
- **B04** – Que están *de acuerdo* en que un buen ciudadano es quien conoce la historia de su país (muestra mexicana un 42% y muestra internacional un 37%).

La segunda categoría es ***la importancia de los movimientos sociales relacionados con la ciudadanía*** (anexo 10). En esta categoría se encuentran los ítems B03, B06, B08 y B10. Los ítems que son similares son:

- **B06** – Que están *de acuerdo* que es un buen ciudadano quien participa en actividades que benefician a las personas de su

comunidad (muestra mexicana un 39% y muestra internacional un 48%).

- **B08** – Que están *de acuerdo* en que es un buen ciudadano quien participa en actividades que promueven los derechos humanos (muestra mexicana un 46% y muestra internacional un 41%).
- **B10** – Que esta *de acuerdo* (con 41%) la muestra internacional y *totalmente de acuerdo* (con un 52%) la muestra mexicana que es un buen ciudadano quien participa en actividades para proteger el medio ambiente.

B10 - Quien participa en actividades para proteger el medio ambiente

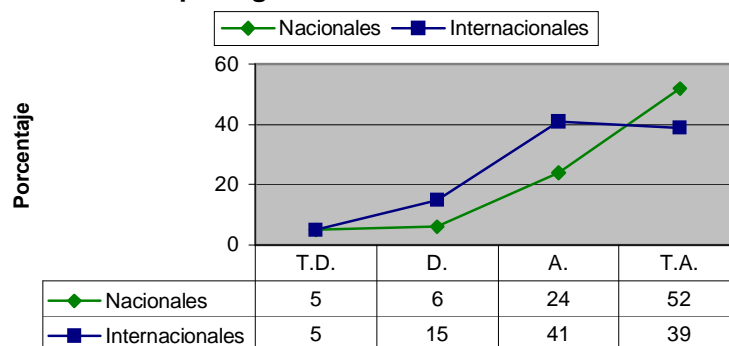


Figura 14. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem B10.

Mientras que, en el ítem B03 respondieron muy similar, con respecto a que están *de acuerdo* que es un buen ciudadano quien participa en una protesta pacífica contra leyes injustas.

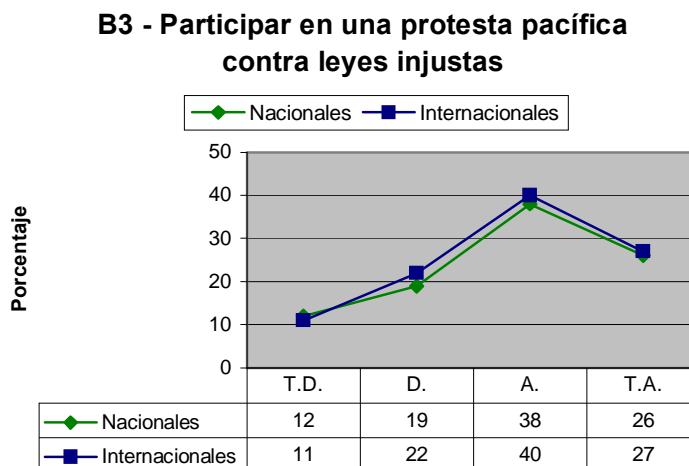


Figura 15. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem B03.

La tercera categoría se refiere a **los conceptos de sociedad relacionados con las responsabilidades del** gobierno (anexo 11). A ésta categoría corresponden los ítems C01, C02, C03, C04, C05 y C06.² Dando respuestas similares ambas muestras en los ítems:

- **C01** – Que están *totalmente de acuerdo* en que es responsabilidad del gobierno asegurar salud básica para todos (muestra mexicana un 47% y muestra internacional un 63%).
- **C02** – Que están *totalmente de acuerdo* en que es responsabilidad el gobierno asegurar una educación mínima gratuita para todos (muestra mexicana un 42% y muestra internacional un 64%).
- **C05** – Que están *totalmente de acuerdo* que es responsabilidad del gobierno garantizar la paz y la estabilidad dentro del país (muestra mexicana un 50% y muestra internacional un 74%).

² Cabe mencionar que en el cuestionario que se adaptó para la muestra mexicana se refiere a las responsabilidades del Estado.

- **C06** – Que está *de acuerdo* (con 45%) la muestra mexicana y *totalmente de acuerdo* (con un 40%) la muestra internacional que es responsabilidad del gobierno promover la honestidad y las conductas morales entre las personas del país.

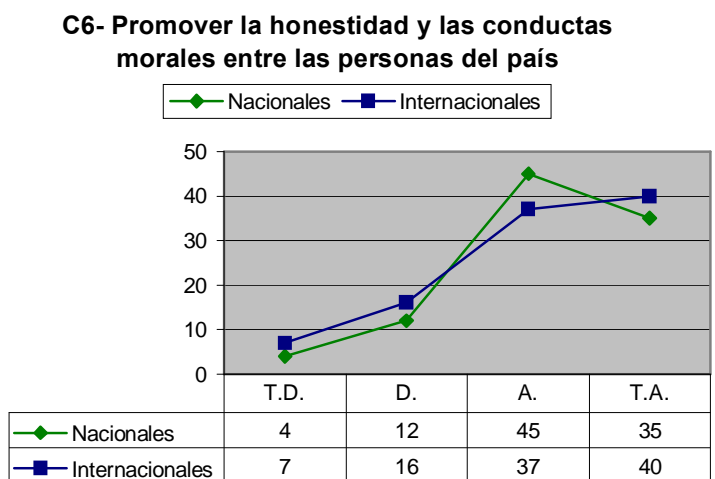


Figura 16. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem C06.

- **C04** – Que están *totalmente de acuerdo* en que es responsabilidad del gobierno controlar la contaminación del medio ambiente (muestra mexicana un 49% y muestra internacional un 52%).

Mientras que, en el ítem C03 respondieron muy similar ambas muestras, en que están *totalmente de acuerdo* en que es responsabilidad del gobierno asegurar igualdad de oportunidades políticas para hombres y mujeres.

C3- Igualdad de oportunidades políticas para hombres y mujeres

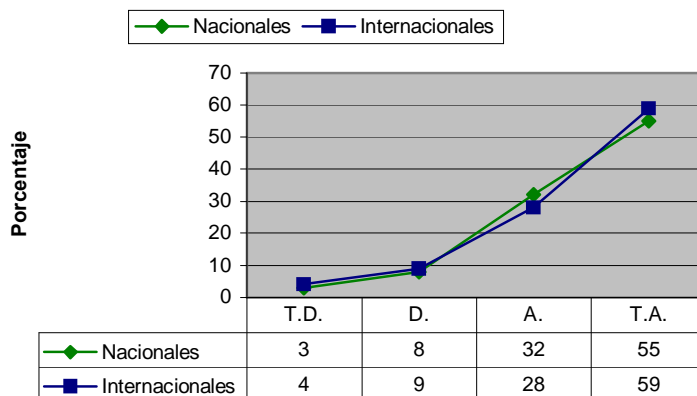


Figura 17. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem C03.

La cuarta categoría es sobre **la confianza en las instituciones gubernamentales**, y los ítems que se encuentran en ésta son el K01, K02, K03, K04 y el K08.

En el ítem K01, se pregunta con qué frecuencia se puede confiar en el gobierno federal, a lo que la muestra mexicana respondió el 65% *algunas veces*, mientras la muestra internacional se mantuvo entre *algunas veces* (42%) y la *mayoría de las veces* (35%). Existe una mayor desconfianza en la muestra de mexicanos sobre el gobierno federal.

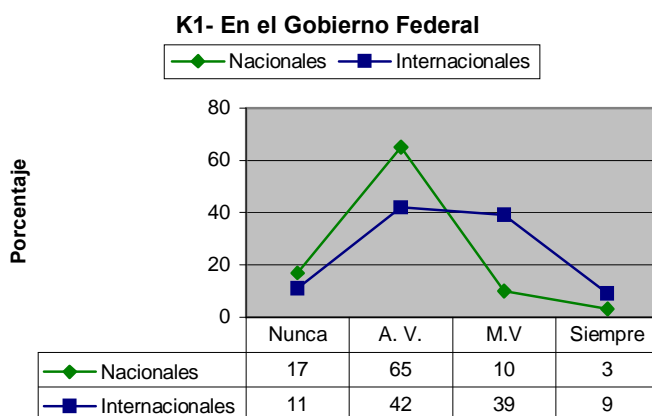


Figura 18. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem K01.

El segundo ítem, K02, se pregunta con qué frecuencia se puede confiar en el gobierno municipal, a lo que la muestra mexicana sigue manteniendo una desconfianza en el gobierno, en este caso, municipal, respondió el 63% que solo puede confiar *algunas veces*. Mientras que, la muestra internacional tiene una inclinación hacia la *mayoría de las veces* con un 44%.

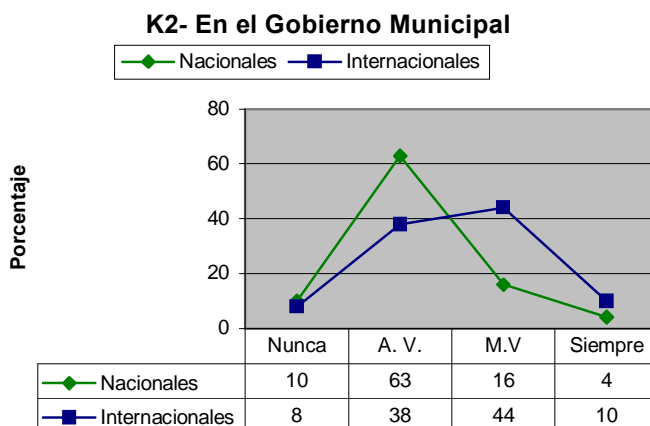


Figura 19. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem K02.

En el tercer ítem, K03, se pregunta con qué frecuencia puede confiar en los tribunales de justicia, a lo que el 52% de la muestra de mexicanos respondió *algunas veces*, siguen en la posición de poca confianza; mientras que, la muestra internacional se mantiene que *la mayoría de las veces* puede confiar con un 44%.

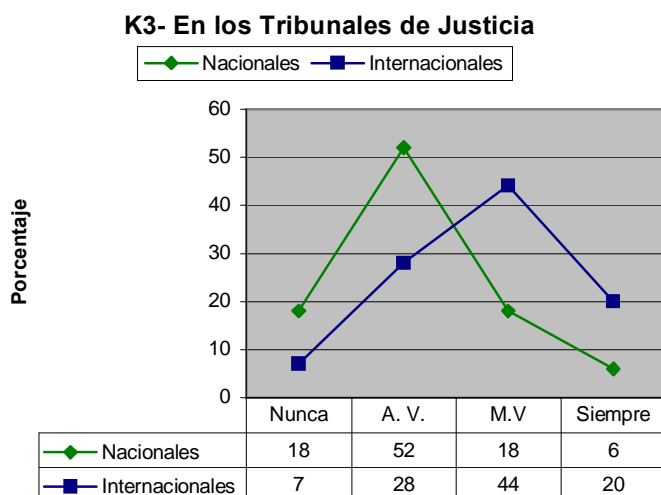


Figura 20. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem K03.

Con similar respuesta, en el ítem K04, la muestra de mexicanos respondió con un 51% que puede confiar *algunas veces* en la policía. Mientras que, la muestra internacional se mantiene en la *mayoría de las veces* con un 41%.

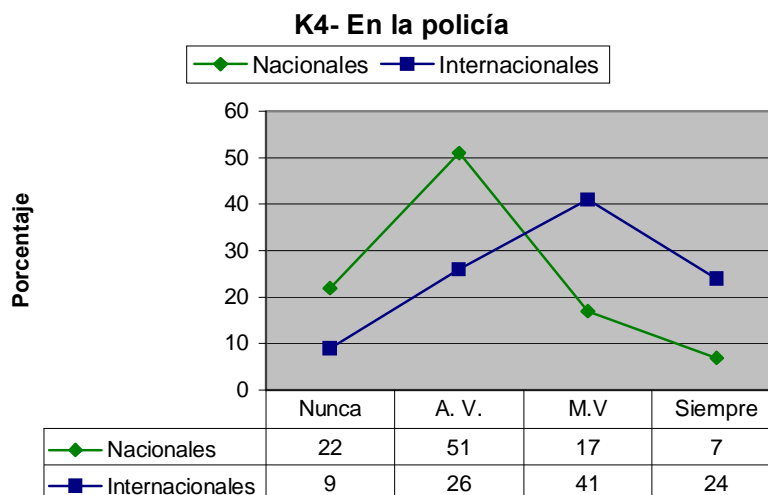


Figura 21. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem K04.

Mientras que, en el ítem K08, tanto la muestra mexicana como la muestra internacional respondieron un 49% que solo *algunas veces* pueden confiar en los partidos políticos.

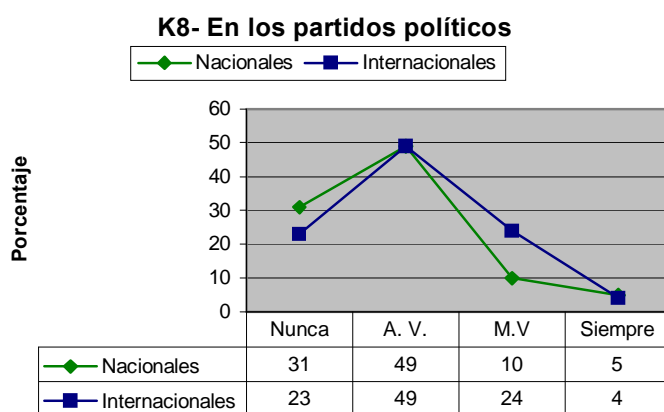


Figura 22. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem K08.

La quinta categoría se refiere a las **actitudes positivas hacia su nación**, y para ésta se encuentran los ítems E01, E02, E03 y E04. En los siguientes tuvieron respuestas muy similares tanto la muestra internacional como la muestra mexicana (anexo 12):

- **E01** – Que están *totalmente de acuerdo* en que su bandera es importante para ellos (muestra mexicana un 51% y muestra internacional un 45%).
- **E03** – Que están *de acuerdo* en que su país debería estar orgulloso de sus logros (muestra mexicana un 47% y muestra internacional un 52%).
- **E04** – Que están *desacuerdo* en que preferirían vivir permanentemente en otro país (muestra mexicana un 39% y muestra internacional un 40%).

En el ítem E02, la muestra de mexicanos tiene más *de acuerdo* en que sienten un gran amor por su país, en comparación con la muestra internacional.

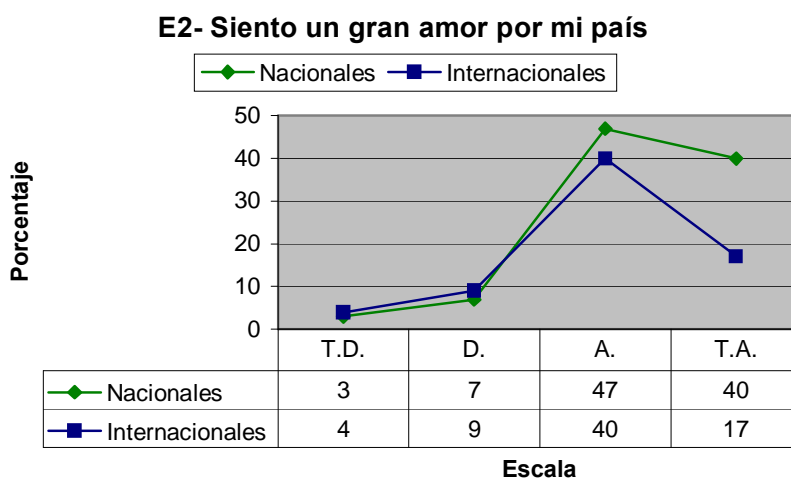


Figura 23. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem E02.

En la sexta categoría se trata **las actitudes hacia las mujeres, con respecto a la política y sus derechos económicos**; dentro de ésta se encuentran los ítems F01, F02, F03, F04, F05 y F06 (anexo 13).

Los ítems que tienen una respuesta similar entre las dos muestras (mexicana e internacional) son:

- **F01** – En el que dicen estar el 41% de la muestra internacional *de acuerdo* y el 53% de la muestra mexicana *totalmente de acuerdo* en que las mujeres deberían ser miembros del Congreso y participar en el gobierno al igual que los hombres.
- **F06** – Mientras que, las dos muestras (la mexicana el 34% y la internacional un 36%) están *totalmente desacuerdo* en que los hombres están mejor calificados que las mujeres para ser dirigentes políticos. Se puede mencionar que la muestra internacional también tiene un 36% de *desacuerdo* en esta afirmación.

Mientras que, en respuestas más similares entre las muestras de mexicanos e internacional son los ítems:

- **F04** – Dicen las dos muestras (muestra mexicana un 39% y muestra internacional un 40%) estar *totalmente desacuerdo* en que cuando hay escasez de trabajo, los hombres tienen más derecho a tener empleo que las mujeres.
- **F05** – Asimismo, dicen que estar *totalmente de acuerdo* (muestra de mexicanos un 49% y muestra internacional un 58%) en que los hombres y mujeres que desempeñan el mismo trabajo deberían recibir la misma remuneración.

Y respondiendo muy semejante las dos muestras, están *totalmente de acuerdo* en que la mujeres deberían tener los mismos derechos que los hombres en todos los aspectos.

F2- Deberían tener los mismos derechos que los hombres en todos los aspectos

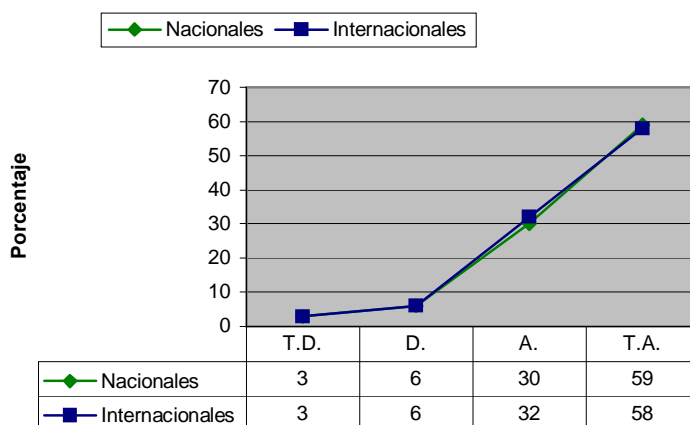


Figura 24. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem F02.

Mientras que, en el ítem F03 responden completamente diferente en cuanto a que las mujeres deberían mantenerse al margen de la política. Es posible que los adolescentes de la muestra de mexicanos no hayan comprendido la pregunta, esto se puede afirmar ya que en las otras preguntas están a favor de la mujer.

F3- Deberían mantenerse al margen de la política

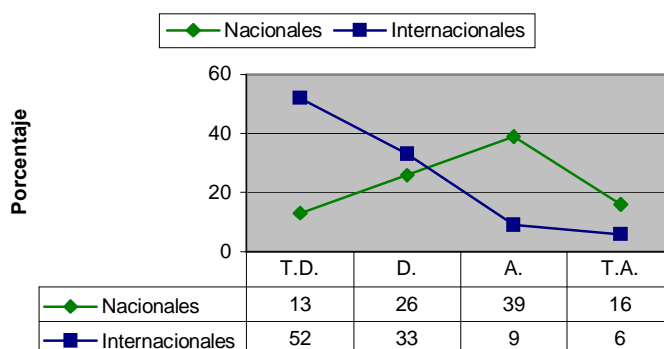
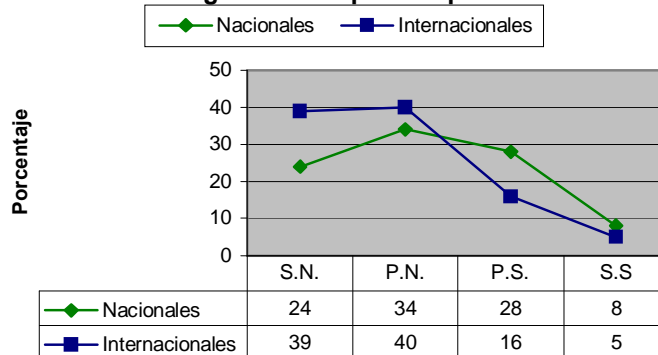


Figura 25. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem F03.

La séptima categoría es sobre actividades políticas, en la que está integrada por los ítems N02, N03 y N04. En los que se puede decir que las dos muestras dieron diferentes respuestas.

- **N02** – Respondió el 34% de la muestra de mexicanos que *posiblemente no* ingresaría a un partido político, 24% dijo que *seguramente no* y un 28% dijo que *posiblemente si* ingresarían a un partido político; mientras que, en la muestra internacional tuvo mayor peso en las respuestas de que no (un 39% de la muestra dijo que *seguro no* entrarían a ningún partido político y un 40%

N2- Ingresar a un partido político



dijo que *posiblemente no*).

Figura 26. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem N02.

- **N03** – La muestra internacional tuvo una inclinación con respecto

N3- Escribir cartas a un periódico respecto a problemas políticos o sociales

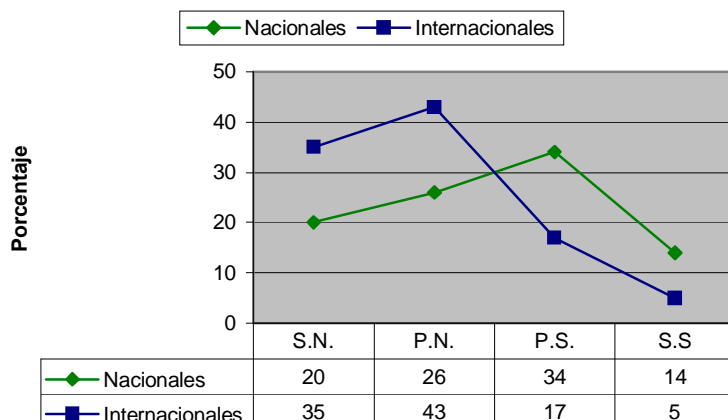


Figura 27. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem N03.

a no escribir cartas a un periódico con motivo de problemas políticos o sociales. Mientras que, la muestra mexicana tuvo una mayor inclinación a que *posiblemente si* lo harían.

- **N04** – Respondió la muestra internacional que *seguramente no* tratarían de ser candidatos para un cargo del gobierno, mientras que, la muestra mexicana tuvo un 30% que *seguro no* lo haría, un 30% de *posiblemente no* y un 23% que *posiblemente si* lo haría.

N4- Tratar de ser candidato para un cargo del gobierno

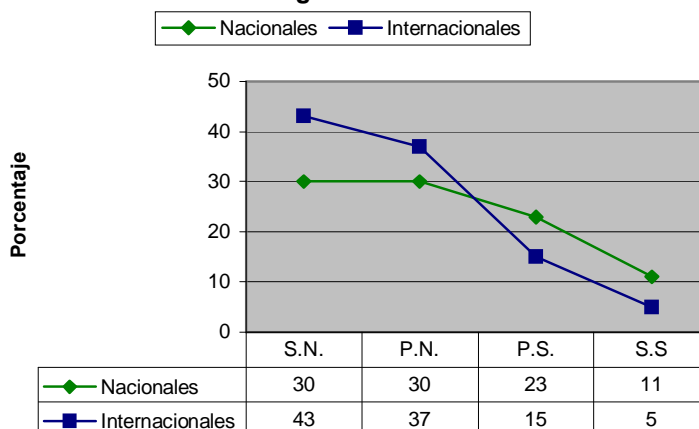


Figura 28. Gráfica comparativa de porcentajes de la muestra internacional y la muestra de mexicanos en el ítem N04.

Con respecto a esta categoría se puede decir que la muestra de sujetos mexicanos está más abierta a la tener una participación más activa en la actividades políticas que la muestra internacional.

En la octava categoría se trata **la confianza en la participación en las escuelas** (anexo 14), dentro de esta categoría se encuentran los ítems I02, I03, I04 y I05. En los que tienen respuestas similares entre las dos muestras son:

- **I02** – Están *de acuerdo* en que las escuelas mejoran cuando se eligen representantes de los alumnos para que propongan

cambios en la forma de solucionar los problemas escolares (muestra mexicana un 51% y muestra internacional un 54%).

- **I03** – Dicen estar *de acuerdo* en que hay muchos cambios positivos en la escuela cuando los alumnos trabajan unidos (muestra mexicana un 41% y muestra internacional un 54%).
- **I04** – Afirman estar *de acuerdo* en que si se organizan los alumnos en grupos para plantear sus opiniones, ayudaría a resolver los problemas en las escuelas (muestra mexicana un 48% y muestra internacional un 58%).
- **I05** – Opinan estar *de acuerdo* en que si los alumnos actúan en grupo, pueden influir más en lo que pasa en la escuela, que los que actúan solos (muestra mexicana un 40% y muestra internacional un 50%).

Se puede decir que la muestra internacional tuvo una mayor estabilidad en esta categoría en comparación con la muestra mexicana, demostrando que tienen mayor confianza en que el trabajo en equipo y su participación tiene mayor influencia en la escuela.

Y en la última categoría, se trata sobre ***el clima dentro del salón de clases para abrir un espacio de discusión*** (anexo 15), en el que se encuentran los ítems M01, M02, M03, M04, M05 y M06. En los que las dos muestras se encuentran de la siguiente forma:

- **M01** – Dicen que *algunas veces* durante las clases los alumnos se sienten libres para expresar desacuerdos con los profesores en materias políticas y sociales (muestra mexicana un 41% y muestra internacional un 38%).
- **M02** – En la pregunta sobre si los alumnos son estimulados a tomar sus propias decisiones respecto a distintos temas, la muestra mexicana dijo un 36% *algunas veces* y un 39%

frecuentemente. Mientras que, la muestra internacional respondieron tanto en *algunas veces* y *frecuentemente* un 38%. Por lo que se puede decir que el sistema educativo, generalmente, estimula a sus educandos a tomar sus propias decisión.

- **M03** – Mientras que, a la pregunta si los profesores respetan las opiniones de los alumnos y los estimulan a expresarlas durante clase las dos muestras respondieron *frecuentemente* (muestra mexicana un 44% y muestra internacional un 39%).
- **M04** – A la pregunta si los alumnos se sienten libres de expresar sus opiniones en clases, aunque éstas sean distintas a las de la mayoría de los alumnos, la muestra mexicana tuvo una inclinación de 41% hacia *algunas veces* se sienten libres, mientras que, la muestra internacional tuvo tanto en *algunas veces* como *frecuentemente* un 39%.
- **M05** – En la preguntas si sus profesores estimulan a los alumnos a discutir temas políticos o sociales sobre los cuales la gente tiene distintas opiniones dijeron que *algunas veces* se les estimula (muestra mexicana un 40% y muestra internacional un 39%).
- **M06** – Y por último, a la pregunta si sus profesores presentan diversos puntos de vista sobre un tema cuando lo explican en clase, la muestra mexicana dijo un 43% que *frecuentemente* y un 45% de la muestra internacional que *algunas veces*.

➤ **Variables demográficas**

Ahora bien, la segunda pregunta de investigación fue: *¿Qué variables demográficas se asocian en tener mayor o menor conocimiento cívico en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años en tercero de secundaria?*

En cuanto al análisis, primero se sacó el promedio de cada sujeto por medio de una tabla de tres (número de aciertos). Después, por el programa de SPSS se sacó la media de cada variable demográfica, quedando de la siguiente manera:

- **Género.** Para la variable género, se tiene una media de 52.67 para mujeres y un 51.03 para hombres, la diferencia es solo de 1.64, no es una variable demográfica asociada con el conocimiento.

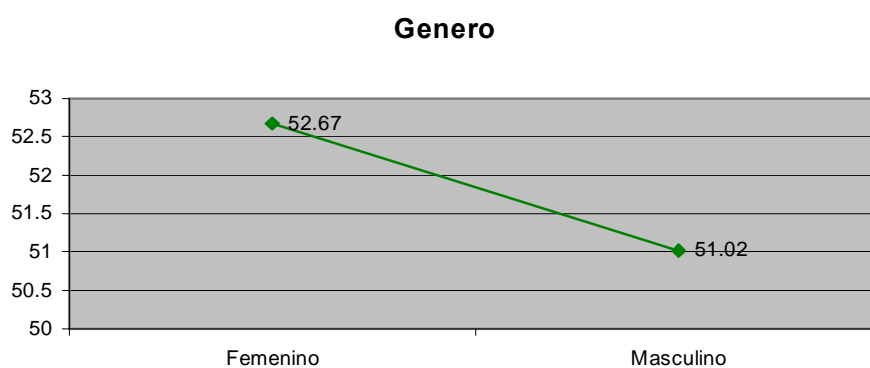


Figura 29. Gráfica comparativa de medias entre mujeres y hombres de la muestra de mexicanos.

Ambiente familiar

- **Vive con.** Mientras que para la variable de con quién vive en su casa, los que reportaron vivir con su mamá tuvieron el promedio más alto (53.78), y el promedio más bajo fue de los que viven con su pareja (29.33).

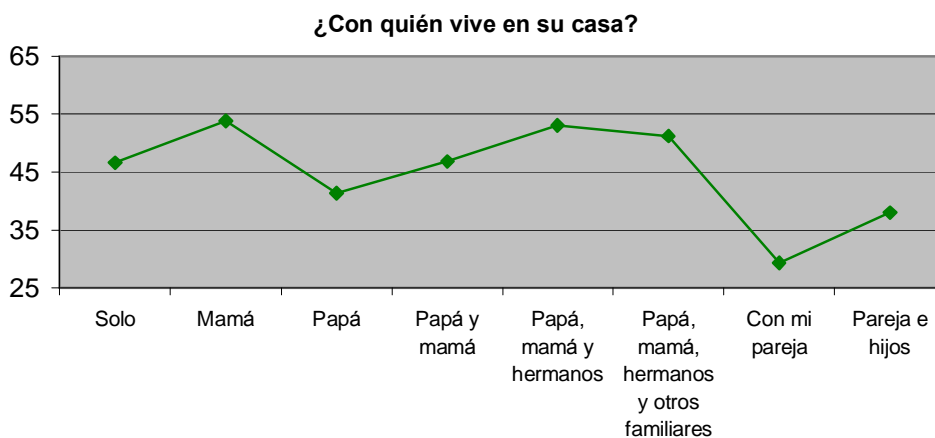


Figura 30. Gráfica comparativa de medias con respecto a con quién vive el sujeto que respondió el cuestionario.

- **Viven en su casa.** Los que reportaron que viven 4 personas en su casa, obtuvieron el mejor promedio de 53.3, mientras que, los que reportaron vivir solamente ellos tuvieron el más bajo promedio (36.68).

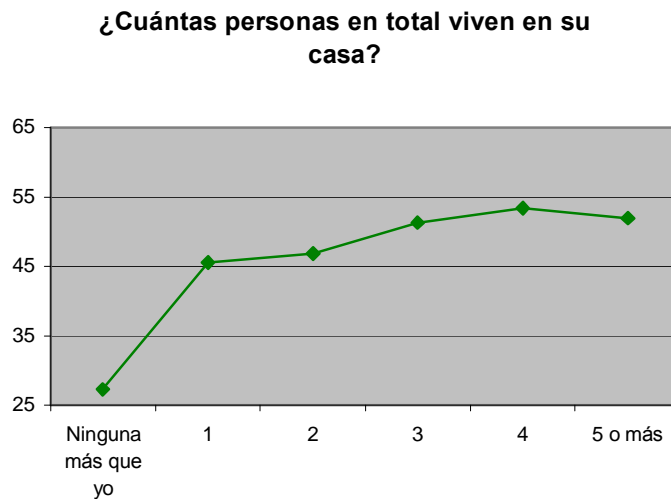


Figura 31. Gráfica comparativa de medias con respecto a cuántas personas en total viven con el sujeto que respondió el cuestionario.

- **Número de hermanos.** Ahora bien, los que reportaron tener un hermano fueron los que sacaron el mejor promedio de 54.3, y los que dijeron que tienen más de 6 hermanos obtuvieron el más bajo promedio de 45.18.

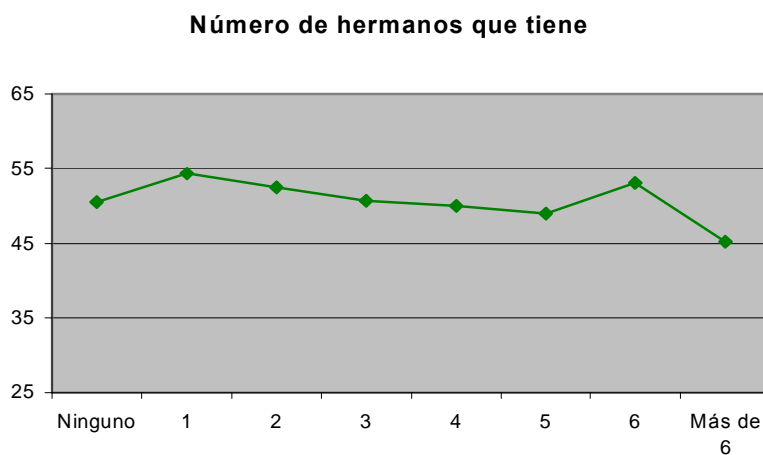


Figura 32. Gráfica comparativa de medias con respecto a el número de hermanos que tiene el sujeto que respondió el cuestionario.

- **Escolaridad de su mamá.** Con respecto al grado académico que tiene la mamá del sujeto encuestado, los que reportaron que tenía la licenciatura fueron los que obtuvieron el más alto promedio, de 59.62. Por lo que, los que reportaron que su nivel de escolaridad es de primaria incompleta fueron los que salieron más bajos, con 48.39.

¿Cuál es el nivel de escolaridad de tú mamá?

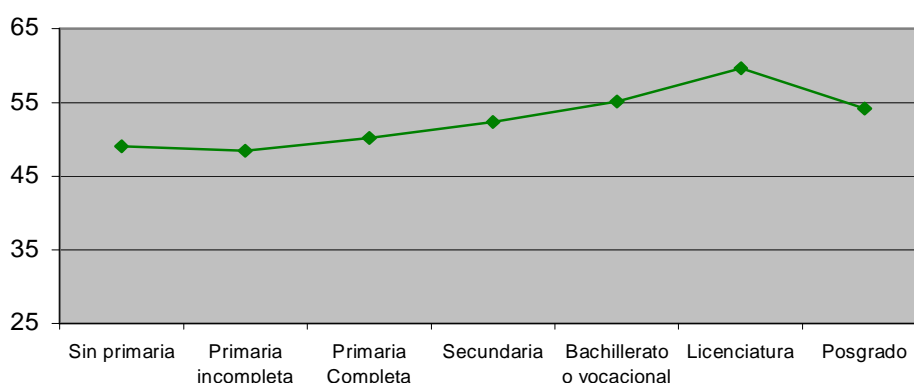


Figura 33. Gráfica comparativa de medias con respecto al nivel de escolaridad de la mamá del sujeto que respondió el cuestionario.

- **Escolaridad de su papá.** Con respecto al grado académico que tiene su papá del sujeto encuestado, los que reportaron tenía la licenciatura fueron los que obtuvieron el más alto promedio de 57.87. Mientras que, los que reportaron que no tiene la primaria obtuvieron el promedio más bajo 42.08.

¿Cuál es el nivel de escolaridad de tú papá?

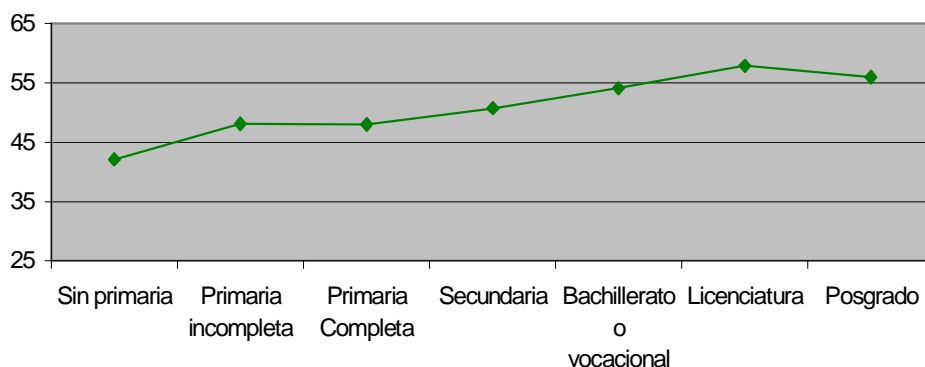


Figura 34. Gráfica comparativa de medias con respecto al nivel de escolaridad de la papá del sujeto que respondió el cuestionario.

- **Número de libros.** Ahora bien, los que reportaron tener más de 200 libros en su casa fueron los que obtuvieron un mejor promedio, éste fue de 56.19, mientras que, los que reportaron tener aproximadamente de 0 a 10 libros en su casa fueron los que obtuvieron el más bajo promedio de 43.92.

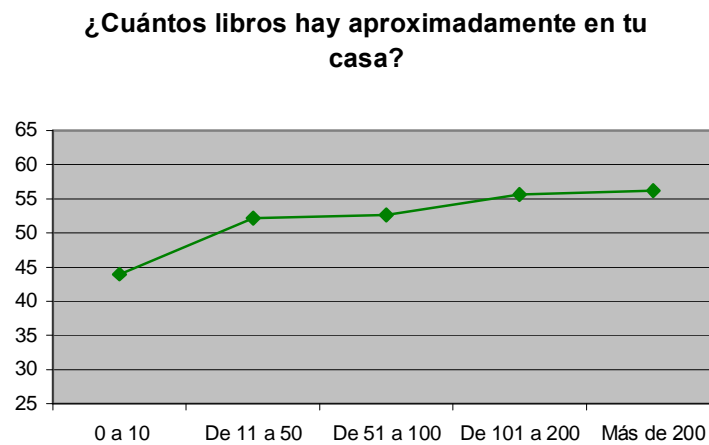


Figura 35. Gráfica comparativa de medias con respecto a el número de libros que tiene en su casa el sujeto que respondió el cuestionario.

- **Tiempo de ver televisión.** Así, los que reportaron ver de 6 a 15 horas semanales obtuvieron el 55.14 de promedio, mientras que, los que reportaron no ver nunca o casi nunca sacaron el 46.19 de promedio.

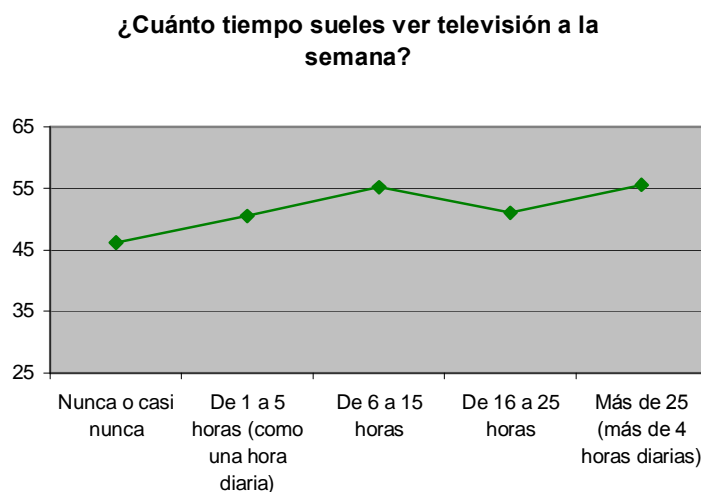


Figura 36. Gráfica comparativa de medias con respecto al tiempo que ve televisión a la semana el sujeto que respondió el cuestionario.

- **Ingresos familiares.** A la variable de ingresos mensuales de la familia del sujeto, los que reportaron que asciende entre 6 mil y 10 mil pesos obtuvieron el promedio más alto de 56.79; y los que reportaron tener un ingreso mensual de menos de mil pesos, fueron los que obtuvieron el menor promedio de 46.9.

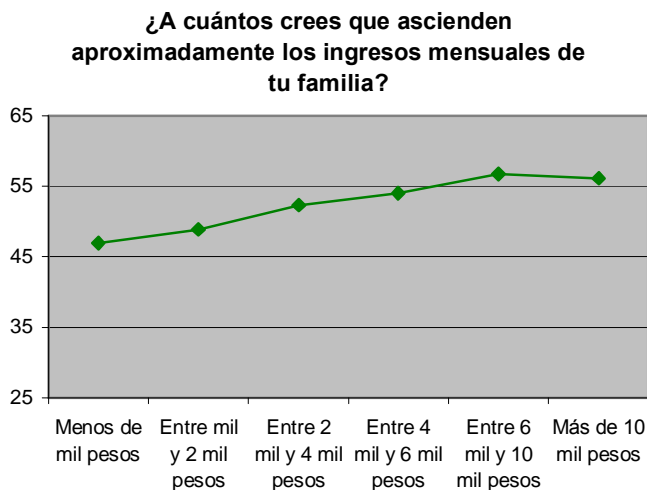


Figura 37. Gráfica comparativa de medias con respecto a los ingresos mensuales de su familia del sujeto que respondió el cuestionario.

Académicas

- **Años a estudiar.** Los que esperan poder seguir estudiando de 9 a 10 años, fueron los que obtuvieron el más alto promedio de 57.56, y los que respondieron que ninguno, obtuvieron el más bajo promedio de 36.09

¿Cuántos años más esperas poder estudiar?

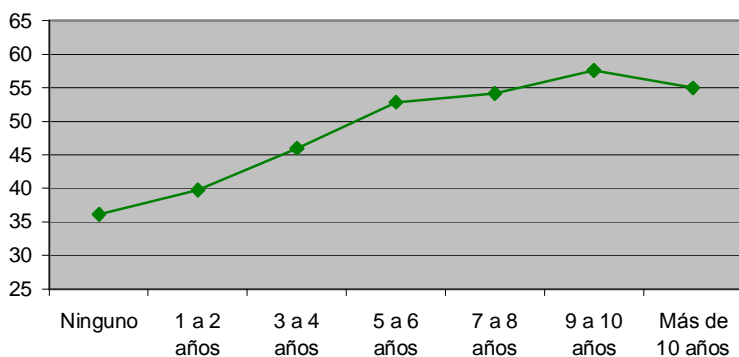


Figura 38. Gráfica comparativa de medias con respecto al número de años que espera seguir estudiando el sujeto que respondió el cuestionario.

➤ **Análisis de género**

La tercer pregunta de investigación fue: *de la muestra de mexicanos, identificar si es significativa la diferencia entre hombres y mujeres de 14 años en tercero de secundaria, en las respuestas dadas en la segunda parte del cuestionario, que corresponde a actitudes y opiniones.* Ésta pregunta se planteó porque en la investigación de la IEA realizaron varias tablas comparativas entre género.

Para ésta se realizó un análisis de cada ítem de la series B a la Ñ con la prueba estadística *t de student* (anexo 16), para identificar si es significativa la diferencia entre hombres y mujeres en las respuestas de cada ítem.

Los ítems que se encuentran por debajo de .05 son los que tienen una diferencia significativa entre hombres y mujeres aunque en las gráficas los porcentajes de respuestas de ambos géneros están muy cercanas. Las diferencias se marcan por la mezcla de las series de la B a la Ñ (opiniones y actitudes) señalando los ítems en que difieren por su actitud en conjunto. Estos son:

- **F01** – Las mujeres deberían ser miembros del Congreso y participar en el gobierno al igual que los hombres.

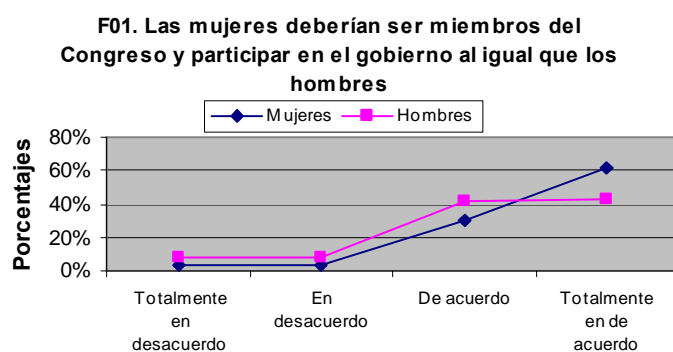


Figura 39. Gráfica comparativa de porcentajes entre hombres y mujeres mexicanas en el ítem F01.

- **I03** – Hay muchos cambios positivos en esta escuela cuando los alumnos trabajan unidos.

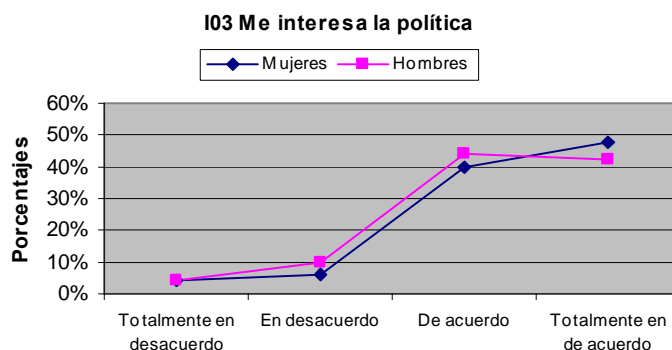


Figura 40. Gráfica comparativa de porcentajes entre hombres y mujeres mexicanos en el ítem I03.

- **I04** – Si se organizaran alumnos en grupos para plantear sus opiniones, ayudaría a resolver los problemas en esta escuela.

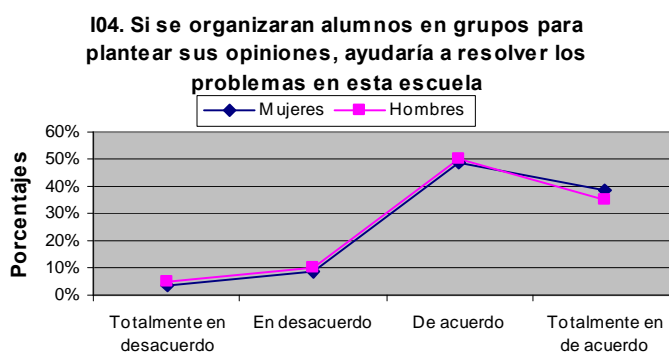


Figura 41. Gráfica comparativa de porcentajes entre hombres y mujeres mexicanos en el ítem I04.

- **J06** – En mi escuela, he aprendido a preocuparme por lo que pasa en otros países.

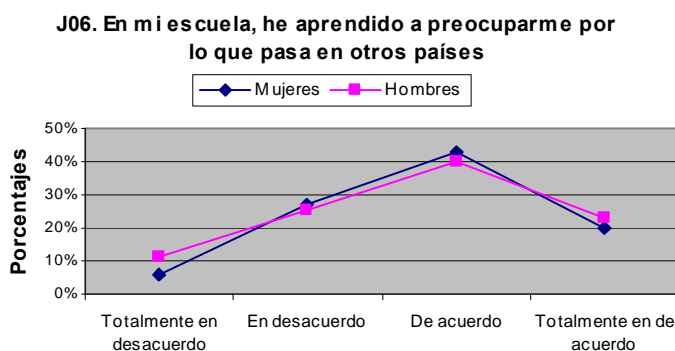


Figura 42. Gráfica comparativa de porcentajes entre hombres y mujeres mexicanos en el ítem J06.

- **L03** – ¿Con qué frecuencia escuchas las noticias en la radio?

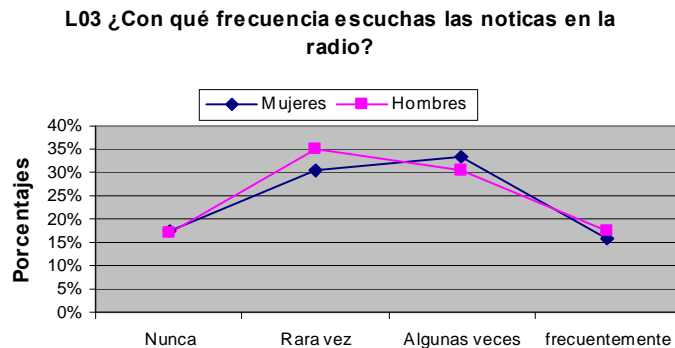


Figura 43. Gráfica comparativa de porcentajes entre hombres y mujeres mexicanos en el ítem L03.

- **M06** – Tus profesores presentan diversos puntos de vista sobre un tema cuando lo explican en clase.

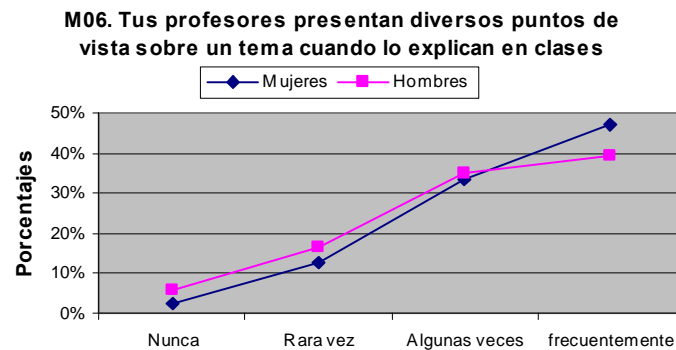


Figura 44. Gráfica comparativa de porcentajes entre hombres y mujeres mexicanos en el ítem M06.

- **N03** – Escribir cartas a un periódico respecto a problemas políticos o sociales.

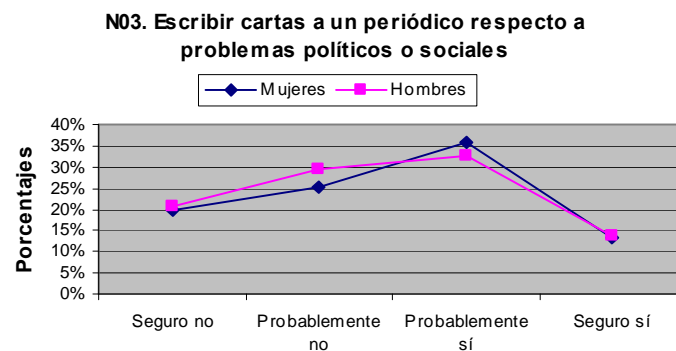


Figura 45. Gráfica comparativa de porcentajes entre hombres y mujeres mexicanos en el ítem N03.

➤ **Preguntas que no corresponden al estudio IEA. Parte de Conocimiento**

Y por último, dentro de la investigación realizada existen preguntas que no están dentro del análisis, por que no hay punto de comparación con la muestra internacional, pero considero importante conocer que es lo que respondieron la muestra de sujetos mexicanos.

Las preguntas de conocimiento, tanto del CENEVAL como de los investigadores (Tirado y Guevara) son:

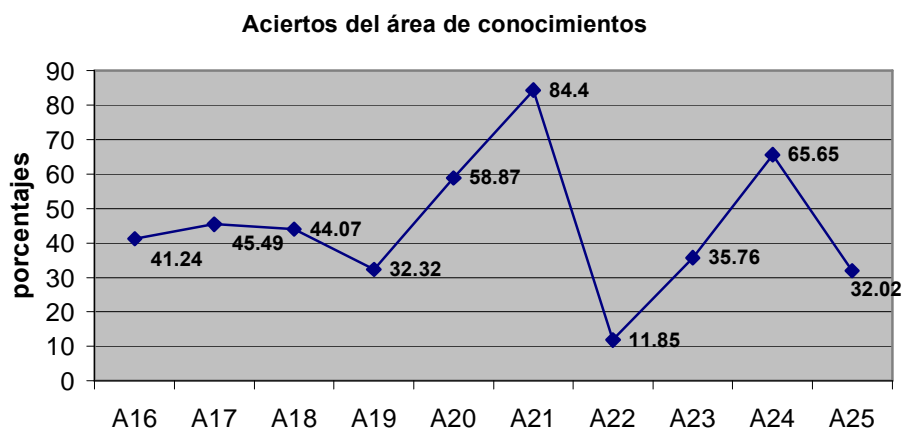


Figura 46. Gráfica de porcentajes de acierto en la muestra de mexicanos.

Los ítems que más llaman la atención son el ítem A21, en el que el 84.4% de la muestra respondieron correctamente a la pregunta de los tres partidos políticos predominantes en el Congreso de la Unión y en el ítem A22 que el 11.85% de la muestra respondió correctamente a la pregunta que en México se elige por votación a los diputados Federales y Estatales.

➤ **Preguntas que no corresponden al estudio IEA. Parte de Opiniones y actitudes**

A continuación se hizo el análisis de los porcentajes de respuestas más altos, de las preguntas de la segunda parte del cuestionario de la muestra de sujetos de 14 años que se encontraban en tercero de secundaria (anexo 17).

- **D01** – El 33.5% dicen estar en *desacuerdo* en que si la ley está en contra de sus intereses es legítimo no apegarse a ella.
- **D02** – Están *totalmente de acuerdo* (41.8%) en que la pobreza en México se debe en parte a la corrupción del gobierno.
- **D06** – El 37.7% están en *desacuerdo* en la afirmación: “*por ser públicas las calles, cualquier persona tiene derecho a poner su propio negocio en ellas*”.

Las siguientes preguntas estaban dirigidas en el cuestionario de la IEA hacia los inmigrantes, pero al hacer la adaptación se modificó para que se dirigiera hacia los indígenas (anexo 18).

- **G01** – Están *de acuerdo* (43.8%) en que los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener su idioma.
- **G02** – Mencionan estar *totalmente de acuerdo* (64.7%) en que los hijos de indígenas deberían tener las mismas oportunidades de educación que otros niños en el país.
- **G03** – Asimismo, están *de acuerdo* (45.7%) en que los indígenas que han vivido por varios años en un municipio o estado diferente al de su origen, deberían tener la oportunidad de votar en las elecciones.
- **G04** – Dicen estar *totalmente de acuerdo* (47.1%) en que los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener sus costumbres y estilos de vida.

- **G05** – Están *totalmente de acuerdo* (61.1%) en que los indígenas deberían tener los mismos derechos que todos los demás habitantes de este país.

Las preguntas de la serie H exploran valores que suelen ser temas controversiales (anexo 19):

- **H01** – Están *de acuerdo* (44.5%) en que el divorcio debe estar legalizado.
- **H02** – El 37.5% está *totalmente en desacuerdo* en que el aborto debería ser legalizado.
- **H03** – Están el 22.5% *de acuerdo* en que la eutanasia debería estar legalizada.

Los siguientes ítems están orientados hacia la confianza que tienen a los medios de comunicación (anexo 20):

- **K05** – El 42.2% dicen que *la mayoría de las veces* pueden confiar en las noticias de la televisión.
- **K06** – Al igual que en la televisión, dicen que *la mayoría de las veces* (42.5%) pueden confiar en las noticias de la radio.
- **K07** – El 38.5% indican que *la mayoría de las veces* pueden confiar en las noticias de los periódicos.
- **K09** – Solo *algunas veces* (41.0%) pueden confiar en el Congreso Unión.
- **L01** – Dicen el 37.4% que *algunas veces* leen artículos en el diario sobre lo que pasa en México.
- **L02** – El 34.7% dice que *siempre* ven las noticias en a televisión
- **L03** –El 33.8% escucha *la mayoría de las veces* las noticias en la radio.

Ahora bien, en cuanto a las acciones que deben realizar cuando sean adultos respondieron (anexo 21):

- **N01** – Votar en elecciones generales, un 38.8% dicen que *probablemente sí* lo van hacer.
- **N05** – Recolectar dinero para una causa social, asimismo, dicen que *probablemente sí* (40.6%) lo harían.
- **N06** – Conseguir firmas para una petición, afirman que *probablemente sí* (40.5%) lo realizarán.
- **N07** – Participar en una protesta, marcha o concentración pacífica, reafirman un 33.3% que *probablemente sí* lo van hacer.
- **N08** – Escribir protestas en los muros, un 38.7% dicen que *seguro no* lo harían.
- **N09** – El 37% indique que *nunca* bloquearía el tránsito como una forma de protesta.
- **N10** – Ocupar edificios públicos como una forma de protesta, contestan un 37% que *seguro no* lo realizarían.

En el siguiente apartado se darán las conclusiones.

CONCLUSIONES

El lenguaje, el trabajo y las formas de vida social han permitido al ser humano trascender los límites de la experiencia sensorial, así como formular generalizaciones, abstracciones y estrategias; esta transición sociohistórica es la principal diferencia entre los seres humanos de los otros animales, éstos fundamentos son parte de la psicología cognitiva, y con base en ellos (específicamente los que son parte del terreno educativo) se logró dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas en la presente tesis (desarrolladas en el análisis de resultados).

Así, la educación brinda la capacidad de distinguir la calidad que se tiene como ser humano, exigirla, es pedir una calidad de vida, teniendo expectativas más estrictas. Por eso fue importante el preguntarse si lo que se está haciendo específicamente en el campo de la educación cívica, está cumpliendo con su objetivo en cuanto a la formación de buenos ciudadanos para el desarrollo y crecimiento del país. La educación constituye un elemento clave para promover una vida civilizada, en la que se fomenten valores como, justicia, igualdad, equidad, responsabilidad, solidaridad, respeto, tolerancia, pluralidad y libertad; así como nociones básicas sobre cuáles son y cómo operan las instituciones de la democracia, qué papel le toca jugar en ellas a la ciudadanía, con el fin de incrementar sus capacidades de intervención en el ámbito público mostrando la trascendencia del voto, de la división y equilibrio de poderes, de la elección y la representación política, del gobierno responsable, etc.

Recordando la definición de IFE (2001, p. 31) sobre la educación cívica es *“...un proceso de formación de los individuos que a la vez que alienta el desarrollo pleno de sus potencialidades en un contexto de libertad y respeto a la dignidad humana, promueve la solidaridad y la corresponsabilidad social para la construcción de un orden democrático. La educación cívica, entonces, se concibe como un proceso integral de desarrollo humano, como un asunto que atañe a toda*

la sociedad y como un proceso continuo que incide en la preparación de ciudadanos conscientes, informados y mejor preparados para participar políticamente...”, cuando los profesores la imparten en la escuela, les proporcionan a los alumnos un conjunto de herramientas teóricas y metodologías con técnicas didácticas que buscan influir positivamente en los procesos de formación de la cultura con un sentido democrático. Y en este proceso de formación de los ciudadanos también se promueve el desarrollo de competencias cívicas libres, racionales y responsables.

Por consiguiente, se puede decir que el instrumento elaborado por la IEA adaptado para la población mexicana, ha cumplido su función de brindar un panorama de cómo se encuentra la muestra de mexicanos estudiados en cuanto a conocimientos y actitudes cívicas, además de que se logró hacer una comparación de la muestra mexicana con la muestra internacional estudiada por la IEA.

En la primera pregunta de investigación que fue *¿Al valorar las actitudes y conocimientos cívicos se encontrarán diferencias en la muestra de sujetos mexicanos de 14 años en tercero de secundaria con respecto a la muestra internacional del estudio de la IEA?* (se resaltarán los puntos más relevantes del análisis de resultados), la Chi cuadrada X^2 en la parte de conocimientos del cuestionario indicó que la muestra internacional y muestra de mexicanos son significativamente diferentes, a continuación se mencionan cómo se encuentra la muestra mexicana con respecto a la muestra internacional en cada una de las categorías de análisis de los ítems:

- Lo referente con la democracia y sus características, los mexicanos estudiados no identifican claramente cómo debe ser elegido un gobernante dentro del sistema democrático al decir el 49% que debería gobernar el país un experto en materia de política y gobierno, solamente un 41% dijo que debería ser elegido popularmente, mientras que, en la muestra internacional

el 71% respondió correctamente. Ambas muestras identifican que una de las características de este sistema es que los ciudadanos tienen el derecho de criticar al gobierno (como de los altos impuestos, la falta de trabajo y la corrupción).

- En cuanto a la categoría de las instituciones y sus prácticas en la democracia, la muestra internacional identifica mejor que la muestra mexicana que la mayoría de las leyes prohíben o exigen ciertas acciones. Asimismo, ambas muestras (15% por arriba la muestra internacional) identifican los roles que juegan los partidos políticos como instituciones dentro del Congreso; considero relevante que las muestras (la mexicana y la internacional) saben distinguir de los panfletos políticos quién es el partido que lo elabora, qué es lo que propone y qué es lo que quiere.
- Dentro de la categoría sobre la ciudadanía: sus derechos y deberes, se logró conocer que tanto la muestra internacional como la mexicana, saben que tienen el derecho a votar y a ser elegidos como candidatos; en la muestra mexicana este conocimiento se reafirma en la segunda parte del cuestionario en que tienen una actitud favorable hacia el acto de votar. Lo cierto es que no tienen una clara idea las muestras (mexicana e internacional) de que los medios de comunicación tienen un papel fundamental como institución que genera o limita opiniones dentro de este campo.
- En esta categoría, el 78% de la muestra mexicana y el 69% la internacional saben que es importante tener muchas organizaciones donde puedan participar porque esto permite que haya oportunidades de expresar diferentes puntos de vista.

- En la categoría de las relaciones internacionales, ambas muestras (nacional e internacional) identifican la función de las Naciones Unidas.
- Y, en la categoría sobre la cohesión social y la diversidad, ambas muestras (estando la muestra mexicana un 13% por arriba de la internacional) identifican casos de discriminación y de violación de los derechos de igualdad entre hombres y mujeres.

Es relevante mencionar que aquello que la gente percibe, piensa, siente y desea condiciona la manera de como se relaciona con el ámbito público, el poder, la autoridad, la política y sus instituciones; recordando que la democracia además de ser un conjunto de reglas para la selección de los gobernantes y un determinado régimen político en cuyo centro se halla el conjunto de libertades civiles y políticas que articulan el Estado de derecho, también es cultura, es una forma de comprender y practicar la convivencia social

En las categorías de la segunda parte del cuestionario, se puede decir que existen muchas similitudes entre la muestra internacional y la mexicana, son pocos los ítems en los que se nota una diferencia marcada.

- En la categoría sobre la importancia de una ciudadanía convencional, opinan ambas muestras que es un buen ciudadano quien se informa sobre temas políticos por los medios de comunicación, quien demuestra respeto por los representantes y que también conoce su historia. Con respecto a este último punto el Instituto Federal Electoral (IFE, 2001) considera que dentro de la educación cívica es necesario promover el conocimiento de la historia política del país, desde la perspectiva de la construcción de la democracia, ya que la historia¹ es la fuente de identidad

¹ La historia constituye dos dimensiones para el estudio de la humanidad: una dimensión temporal y otra espacial, ya que todos los fenómenos sociales existen en espacio y tiempo, así da una

nacional, y puede proporcionar a la población referentes tangibles sobre las libertades, de las capacidades de desarrollo (tanto individuales y como sociales) y de la vigencia de los principios, valores e instituciones de la democracia.

- Las dos muestras señalan que para ser un buen ciudadano no es necesario participar en un partido político o en discusiones políticas.
- Sobre la importancia de los movimientos sociales relacionados con la ciudadanía, consideran tanto la muestra internacional como la muestra mexicana que se debe participar en actividades que promueven los derechos humanos, actividades para proteger el medio ambiente y en protestas pacíficas en contra leyes injustas.
- En lo que se refiere a los conceptos de sociedad relacionados con las responsabilidades del gobierno, ambas muestras mencionan que es responsabilidad del gobierno asegurar salud, educación mínima, promover la honestidad y las conductas morales entre las personas del país, controlar la contaminación, asegurar igualdad de oportunidades políticas para hombres y mujeres, así como garantizar la paz y estabilidad dentro del país.

Y, quizás uno de los puntos más sobresalientes del estudio, es en cuanto a la confianza que la muestra mexicana tiene hacia las instituciones gubernamentales, ya que se nota que en la muestra existe una desconfianza hacia el gobierno federal, gobierno municipal, hacia los tribunales de justicia, hacia la policía y a hacia los partidos políticos. Pero esta característica se ha marcado en diferentes estudios, el IFE (2001) menciona que la población mexicana tiene escasa

perspectiva para comprender el lugar de los eventos en términos de su desarrollo, como los eventos políticos previos.

confianza en la política como actividad útil para la sociedad en general y para los individuos, que no tienen confianza en las instituciones del gobierno ni en las autoridades, a lo que agrega que en el México actual la ciudadanía tiene una percepción débil sobre las instituciones que articulan la vida política. Al igual que el IFE, considero que es necesario promover la confianza en las instituciones gubernamentales y que brinden un sentimiento de pertenencia hacia la población mexicana, por el beneficio de la nación, ya que no se puede navegar en un mar de desconfianza en pro del bienestar social.

- Que en la categoría sobre las actividades políticas, dicen ambas muestras (tanto nacional como la internacional) que no tienen mucho interés en participar en un ningún partido político, ni ser candidato para cargos del gobierno. Aunque sí les interesa comunicar los problemas políticos y sociales que les preocupan; éste es un punto a favor, ya que este interés puede ser una entrada para demostrarle a la población mexicana que las instituciones gubernamentales tienen interés en lo que le preocupa a la población, demostrándoles que se puede confiar en ellos fuera de la percepción que tienen sobre éstas (no solo escuchando sino mostrando hechos sobre los problemas de la población).

En términos generales, las percepciones de la población mexicana sobre la política que prevalece son de desconocimiento, desconfianza y desacuerdo con sus métodos, instrumentos e instituciones, a lo que el IFE opina que esto afecta directamente al ejercicio libre, informado y responsable de los derechos políticos, porque se trata de una actividad percibida como ajena (Instituto Federal Electoral, 2001)

- En la categoría sobre las actitudes que tienen hacia su nación, ambas muestras (mexicana e internacional) remarcan que es

importante para ellos su bandera, sus logros que tiene el país y que sobre todo que sienten un gran amor por su país.

- Con respecto a la categoría sobre las actitudes hacia las mujeres, referentes a la política y sus derechos económicos, mencionan las dos muestras que las mujeres deben participar como miembros del Congreso y participar en el gobierno al igual que los hombres. Y se tiene una actitud positiva hacia la igualdad y derechos de género, para el trabajo (incluyendo la remuneración) y para ser dirigentes políticos. Cabe señalar que en la T-student realizada para la muestra mexicana (para ver si existen diferencia entre los hombres y mujeres), marcó una diferencia significativa entre géneros en el ítem F01.
- En la categoría sobre la confianza en la participación en las escuelas, ambas muestras están de acuerdo en que elegir a un representante para que sea el vocal de los alumnos es adecuado, y que se propongan cambios para solucionar los problemas dentro de la escuela. Asimismo, el hecho de trabajar unidos en grupo consideran que les brindan muchos cambios.

Las dos muestras consideran que el clima dentro del salón de clases, *algunas veces* les brinda la oportunidad para expresar desacuerdos con sus profesores. Además de que se les brinda una estimulación en las escuelas para que tomen sus propias decisión, expresen sus opiniones en clase y se discutan temas políticos o sociales que son controversiales.

Mientras que, a la segunda pregunta de conocer las variables demográficas que se asocian con tener un mayor conocimiento cívico en los adolescentes mexicanos de 14 años que se encuentran en tercero de secundaria, se puede decir que las medias que salieron más altas son de los que dijeron que sólo viven

con su mamá; si su mamá o su papá cuentan con una licenciatura; los que dijeron que en su familia son 4 miembros; si sólo tienen un hermano; si cuentan con más de 200 libros; si ven televisión entre 6 a 15 hrs.; los que mencionaron que tienen un ingreso mensual entre 6 a 10 mil pesos mensuales, y los que dijeron que esperan seguir estudiando entre 9 a 10 años. En cuanto a las variables que se asociaron a tener un menor conocimiento cívico, son aquellos adolescentes que viven con su pareja o solos, o que tienen más de 6 hermanos, con padres sin primaria o sin concluirla, sin libros en su casa, que dicen no ver televisión, que tienen un ingreso mensual bajo y que no esperan seguir estudiando.

Se puede señalar que la sección de conocimientos investigó ideas e informaciones de conceptos claves que los sujetos tienen y deben conocer para llegar a ser unos buenos ciudadanos efectivos y responsables, se recomienda para investigaciones futuras desarrollar un instrumento que permita evaluar los valores de tolerancia, pluralidad, apego a la legalidad, igualdad jurídica y las destrezas cívicas definidas por el IFE².

Por otro lado, la tercera pregunta de investigación estaba dirigida a conocer si existían diferencias significativas entre hombres y mujeres dentro de la segunda parte del cuestionario, en la que se encontró por la T de student, que sólo existen 7 ítems en los que se muestran diferencias, aunque los porcentajes de frecuencia son similares en ambos géneros, las diferencias se generan por el análisis en conjunto de los ítem, que son:

- F01 – Las mujeres deberían ser miembros del congreso participar al igual que los hombres.
- I03 – Me interesa la política.

² Destrezas cívicas: el IFE (2001) las define como las habilidades intelectuales (por ejemplo, la capacidad de argumentación y de juicio crítico), como a las habilidades operativas (saber hacer un diálogo, escuchar activamente, construcción de acuerdos, organización ciudadana, interlocución con la autoridad, las fórmulas para participar, supervisar y evaluar políticas públicas, los mecanismos para la rendición de cuentas, etc.)

- I04 – Si se organizaran los alumnos en grupos para plantear sus opiniones, ayudaría a resolver los problemas en esta escuela.
- J06 – En mi escuela, he aprendido a preocuparme por lo que pasa en otros países.
- L03 – ¿Con que frecuencia escuchas las noticias en la radio?
- M06 – Tus profesores presentan diversos puntos de vista sobre un tema cuando lo explican en clase.
- N03 – Escribir cartas a un periódico respecto a problemas políticos o sociales.

Para finalizar, considero que las aportaciones que ha dado este estudio complementario señalan un claro ejemplo de que la información que brinda este instrumento da la posibilidad de hacer más análisis; tomando como relevante el poder llevar a cabo un análisis comparativo con una muestra internacional, para identificar diferencias y similitudes en la educación cívica de diferentes países. Asimismo, el hecho de llevar a cabo investigaciones dentro de este campo de la educación cívica señala los puntos donde se debe reforzar esa formación de ciudadanos con calidad para fortalecer una sociedad con valores y responsabilidades dentro del sistema democrático en el que se vive.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcántara, A. y Montiel, R. (1985). *Participación Política y actitudes hacia la participación política en estudiantes de Bachillerato*. Disertación licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, D. F., México.
- Alcántara, J. (1988). *Como educar las actitudes*. Barcelona: Ceac.
- Briones, G. (3ª ed.) (1998). *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. México: Trillas.
- Bolívar, A. (2002) (2da. ed.). *El constructivismo en la práctica*. España: Editorial Laboratorio Educativo.
- CENEVAL (1997). *Informe de Resultados. 1996 – 1997; Mayo de 1996 – Abril de 1997*. México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (CENEVAL).
- CENEVAL (2002). *La primera etapa: 1994 – 2001*. México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (CENEVAL).
- Coll, C., Pozo, J., Sarabia, B y Valls, E. (1992). *Los Contenidos de la Reforma: Enseñanza y Aprendizaje de Conceptos, Procedimientos y Actitudes*. Madrid: Santillana/ Aula XXI.
- De Vega, M. (s.f.). *Introducción a la psicología cognitiva*. Recuperado el 7 de octubre del 2004 de: http://www.galeon.com/pcazau/resps_deve8.htm
- Educación 2001. (2003, Julio). *Formación de los Nuevos Ciudadanos*. 98, p. 9.
- Flavell, J. (1993). *El desarrollo cognitivo*. (M. J. Pozo y J. I. Pozo, Trad.) Madrid: Visor, 1993.
- Gibaja, R. (1991). *La cultura de la escuela: creencias pedagógicas y estilos de enseñanza*. Argentina: AIQUE.
- González, C. (s.f.). *Diseños experimentales de investigación; preexperimentos, experimentos verdaderos y cuasiexperimentos*. Recuperado el 7 de octubre del 2004 de: <http://www.monografias.com/trabajos10/cuasi/cuasi.shtml>
- Gross, R. (2ª ed.) (1998). *Psicología de la ciencia de la mente y la conducta*. (G. Padilla, Trad.). México: Manual Moderno.
- Hernández S. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

- Herriot, P. (1977). *Introducción a la Psicología del lenguaje*. (J. Garrido, Trad). Barcelona: Labor.
- IEA Civic Education Study (s.f. a). *Calendar for the IEA Civic Education Study*. Recuperado el 7 de octubre del 2004 de: <http://www.wam.umd.edu/~iea/>
- IEA Civic Education Study (s.f. b). *Notes Regarding the IEA Civic Education Instrument*. Recuperado el 7 de octubre del 2004 de: <http://www.wam.umd.edu/~iea/studentQ.htm>
- Instituto Federal Electoral (2001). *Educación Cívica. Plan Trienal (2001-2003)*. Recuperado el 7 de octubre del 2004 de: http://www.ife.org.mx/wwwdeceyec/deceyec_web/downloads/plan_trianual_educacion.doc
- Latapí, P. (2003, octubre). *Memoria del primer seminario: La Educación en México. Indicadores – CENEVAL. Base: EXANI-I*. Distrito Federal, México: CENEVAL, A.C.
- Latapí, P. (2004, febrero). *Memoria del segundo seminario: La Educación en México. Indicadores – CENEVAL. Base: EXANI-I*. Cuernavaca, Morelos, México: CENEVAL, A.C.
- Marín, D. (2001). *La escuela*. Manuscrito no publicado.
- Mager, R. (1973). *Creación de actitudes y aprendizaje*. Madrid: Marova.
- Mayer, R. (1985). *El futuro de la psicología cognitiva*. (A. Maldonado Trad.). Madrid: Alianza (Trabajo original publicado en 1947).
- Meynaud, J. (2ª ed.) (1969). *Las actitudes políticas*. (M. Lamana & A. Lancelot, Trads.). Buenos aires: Eudeba.
- Microsoft Bookshelf en Español* [Software de computadora] (Versión 1998). EE.UU. y en otros países: Microsoft Corporation.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. (M. Vallejo-Gómez, Trads.). Paris, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO
- PsyGnos (2002). *Psicología cognitiva. Introducción y aspectos generales. Argentina*. Recuperado el 7 de octubre del 2004 de: <http://www.psicologiacognitiva.com/>
- Real Academia Española (22ª Ed.) (2001). *Diccionarios*. Recuperado el 7 de octubre del 2004 de: <http://buscon.rae.es/diccionario/drae.htm>

- Riviere, A. (1987). *El sujeto de la Psicología Cognitiva*. Madrid, España: Alianza.
- Rodríguez, W. (s.f.). *Actualidad de las ideas pedagógicas de Jean Piaget y Lev S. Vygotski. Invitación a la lectura de los textos originales*. Recuperado el 7 de octubre del 2004 de: <http://www.pddpupr.org/docs/La%20actualidad%20de%20las%20ideas%20Piaget%20Vygotsky%20.PDF>
- Rojas, S. (8ª ed.) (1997). *Investigación social: teoría y praxis*. México: Plaza y Valdés.
- Romo, P. (s.f.) El enfoque sociocultural del aprendizaje Vygotsky. *Monografías.com*: Recuperado el 7 de octubre del 2004 de: <http://www.monografias.com/trabajos10/gotsky/gotsky.shtml>
- Salazar, J. (1983). *Bases psicológicas del nacionalismo*. México: Trillas.
- Sánchez, J. (5ª ed.) (1994). *Un mexicano más*. México: Proculmex.
- Santos, A. y Noriega, C. (2003, Octubre). *Un acercamiento a las escuelas secundarias a través de los resultados de sus alumnos en el Examen de Ingreso a la Educación Media Superior*. Memorias del primer seminario: La Educación en México. Indicadores – CENEVAL. Base: EXANI-I. Distrito Federal, México.
- Secretaría de Educación Pública (2001 a). *Primaria. Educación Cívica. Enfoques*. Recuperado el 7 de agosto del 2004 de: <http://www.sep.gob.mx/wb/distribuidor.jsp?seccion=154>
- Secretaría de Educación Pública (2001 b). *Secundaria. Civismo. Enfoques*. Recuperado el 7 de agosto del 2004 de: <http://www.sep.gob.mx/wb/distribuidor.jsp?seccion=501>
- Secretaría de Educación Pública (2001 c). *Secundaria. Civismo. Programas*. Recuperado el 7 de agosto del 2004 de: <http://www.sep.gob.mx/wb/distribuidor.jsp?seccion=502>
- Secretaría de Educación Pública (2003, Julio). Programa Integral de Formación Cívica y Ética para la Educación Primaria. *Educación 2001*, 97, 10 – 29.
- Schmelkes, S. y Ahuja, R. (2003, Octubre). *Los aspirantes indígenas a la educación media superior*. Memoria del primer seminario: La Educación en México. Indicadores – CENEVAL. Base: EXANI-I. Distrito Federal, México.
- Summers, G. (1976). *Medición de actitudes*. México: Trillas.

- Tirado, F. (1997). *El modelo histórico. Un ejercicio didáctico para su aplicación*. Disertación doctoral, Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, México.
- Tirado, F. y Guevara, G. (2002, octubre). *Ética social actitudes y conocimientos cívicos*. V Foro de Evaluación Educativa. Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, Ensenada, Baja California.
- Tirado, F. y Guevara, G. (2004, Febrero). *Educación Cívica: Un estudio complementario. Análisis y reflexiones sobre le EXANI-I y el Civic Education Study*. Memoria del segundo seminario: La Educación en México. Indicadores – CENEVAL. Base: EXANI-I. Cuernavaca, Morelos, México.
- Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald H., & Schulz W. (2001). (Eds.). *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement al Age Fourteen*. Amsterdam, The Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (in cooperation with Eburon Publishers, Delft).
- Torney-Purta, J., Schwille, J., & Amadeo, J. (1999). (Eds.). *Civic education across countries: Twenty- four case studies from the IEA civic education project*. Amsterdam, The Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (in cooperation with Eburon Publishers, Delft).
- Villoro, L. (1996) (9ª ed.). *Creer, saber, conocer*. México: Siglo XXI.
- UNESCO (1994). *Lev Semionovich Vygotsky (1896 – 1934)*. Recuperado el 7 de agosto del 2004 de: <http://www.ibe.unesco.org/International/Publications/Thinkers/ThinkersPdf/vygotskys.PDF>

ANEXOS

ANEXO. 1

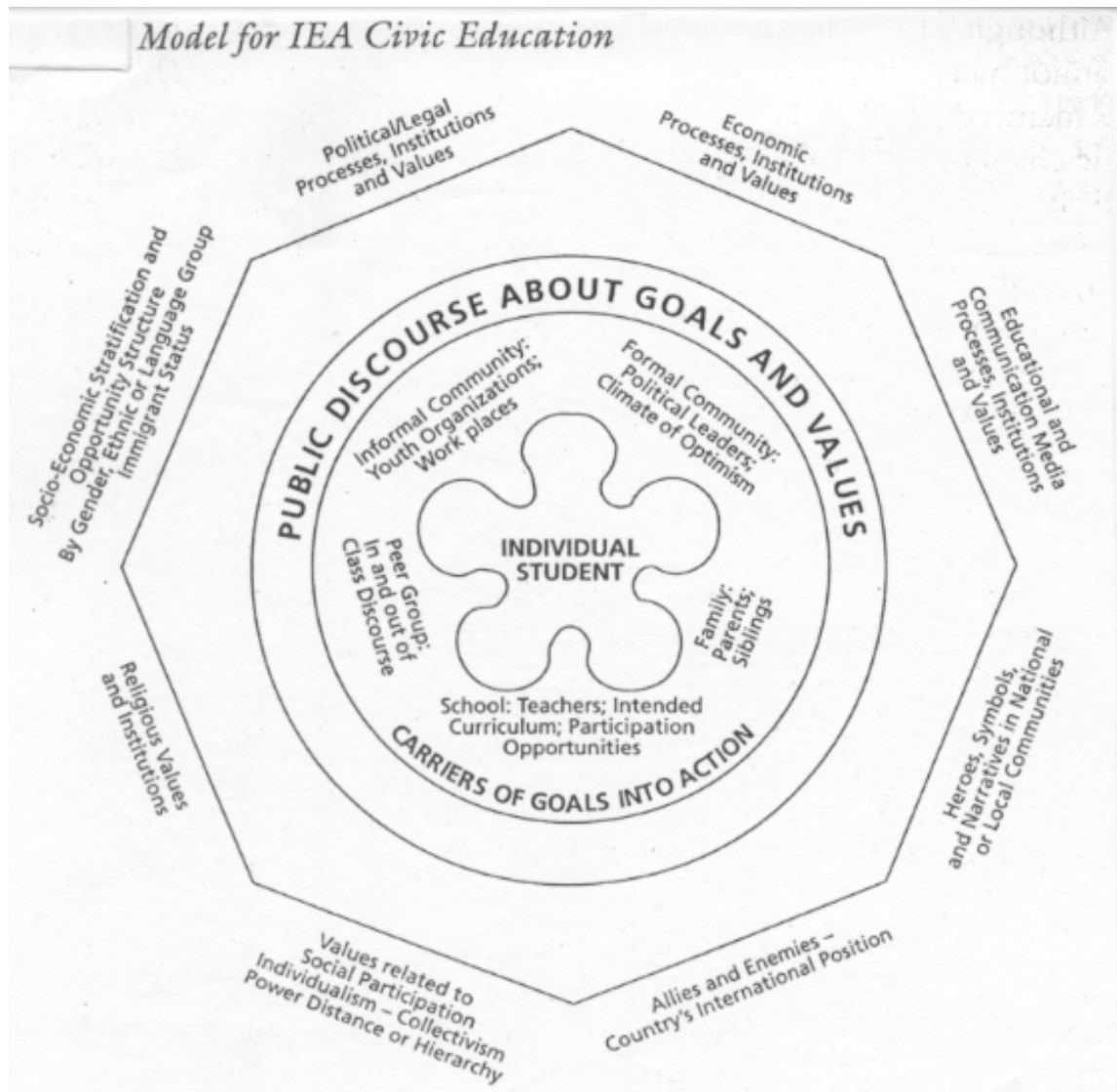
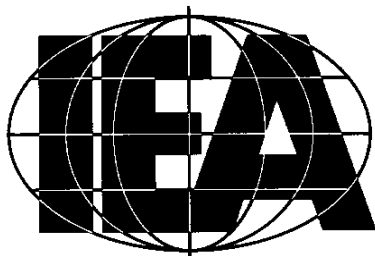


Figura 2. Model For IEA Civic Education (Torney-Purat, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schulz, W., 2001, p. 21).

ANEXO. 2

Cuestionario elaborado por la IEA



Country	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
Population	<input type="text"/>
Stratum	<input type="text"/> <input type="text"/>
School	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
Class	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
Student	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>

**International Study
of
Civic Education**

Student Questionnaire

This test booklet is in three parts. Use the first session (period) to complete Part One and Two.

Stop when you see the STOP sign.

At the end of the first session you will be given a short break. Do NOT start Part Three until after the break.

Part One

DIRECTIONS FOR PART 1

You will have 35 minutes to answer the 38 questions in this section. Each of the questions or incomplete statements in this test is followed by four possible answers. You are to decide which one of these answers is best.

Tick your answer by placing a cross (X) in the box next to the answer you think is correct.

Here is an example.

E1. Which of the following is a nation?

- A. Tokyo
- B. Australia
- C. Copenhagen
- D. Montreal

Since Australia is a nation and the others are only cities, you should have chosen the answer B as shown below.

E1. Which of the following is a nation?

- A. Tokyo
- B. Australia
- C. Copenhagen
- D. Montreal

Tick only one answer for each question. If you want to change an answer, be sure to erase the old cross completely.

Read each question carefully and answer it as well as you can. Do NOT spend too much time on any one question. If you are not sure about the answer to a question, choose the answer you think is best and continue with the next question on the test.

When you have finished the test questions in Part One this part is to be sealed before you go on to completing Part Two. Please seal these pages according to the instructions you receive from the test administrator.

You are now ready to begin the test. Do NOT turn the page to begin the test until you are told to do so.

2. Which of the following is an accurate statement about laws?

- A. Laws forbid or require certain actions [behaviours].
- B. Laws are made by the police.
- C. Laws are valid only if all citizens have voted to accept them.
- D. Laws prevent criticism of the government.

3. Which of the following is a political right? The right ...

- A. of pupils to learn about politics in school
- B. of citizens to vote and stand for [run for] election
- C. of adults to have a job
- D. of politicians to have a salary

5. A woman who has a young child is interviewed for a job at a travel agency. Which of the following is an example of discrimination [injustice]? She does not get the job because ...

- A. she has no previous experience.
- B. she is a mother.
- C. she speaks only one language.
- D. she demands a high salary.

7. In a democratic country [society] having many organisations for people to join is important because this provides ...

- A. a group to defend members who are arrested.
- B. many sources of taxes for the government.

- C. opportunities to express different points of view.
- D. a way for the government to tell people about new laws.
- 11. In democratic countries what is the function of having more than one political party?**
- A. To represent different opinions [interests] in the national legislature [e.g. Parliament, Congress]
- B. To limit political corruption
- C. To prevent political demonstrations
- D. To encourage economic competition
- 12. In a democratic political system, which of the following ought to govern the country?**
- A. Moral or religious leaders
- B. A small group of well-educated people
- C. Popularly elected representatives
- D. Experts on government and political affairs
- 16. What is the major purpose of the United Nations?**
- A. Safeguarding trade between countries
- B. Maintaining peace and security among countries
- C. Deciding where countries' boundaries should be
- D. Keeping criminals from escaping to other countries
- 17. Which of the following is most likely to cause a government to be called non-democratic?**
- A. People are prevented from criticising [not allowed to criticise] the government.

- B. The political parties criticise each other often.
- C. People must pay very high taxes.
- D. Every citizen has the right to a job.

18. **Which of the following is most likely to happen if a large publisher buys many of the [smaller] newspapers in a country?**

- A. Government censorship of the news is more likely.
- B. There will be less diversity of opinions presented.
- C. The price of the country's newspapers will be lowered.
- D. The amount of advertising in the newspapers will be reduced.

The next three questions are based on the following imaginary political leaflet [political advertisement].

We citizens have had enough!

A vote for the Silver Party means a vote for higher taxes.

It means an end to economic growth and a waste of our nation's resources.

Vote instead for economic growth and free enterprise.

Vote for more money left in everyone's wallet!

Let's not waste another 4 years! VOTE FOR THE GOLD PARTY.

23. **This is an election leaflet [political advertisement] which has probably been issued by ...**

- A. the Silver Party.
- B. a party or group in opposition to [running against] the Silver Party.
- C. a group which tries to be sure elections are fair.
- D. the Silver Party and the Gold Party together.

24. The authors of the leaflet think that higher taxes are ...

- A. a good thing.
- B. necessary in a [free] market economy.
- C. necessary for economic growth.
- D. a bad thing.

25. The party or group that has issued this leaflet is likely also to be in favour of ...

- A. reducing state [government] control of the economy.
- B. lowering of the voting age.
- C. capital punishment.
- D. more frequent elections.

26. Two people work at the same job but one is paid less than the other. The principle of equality would be violated if the person is paid less because of ...

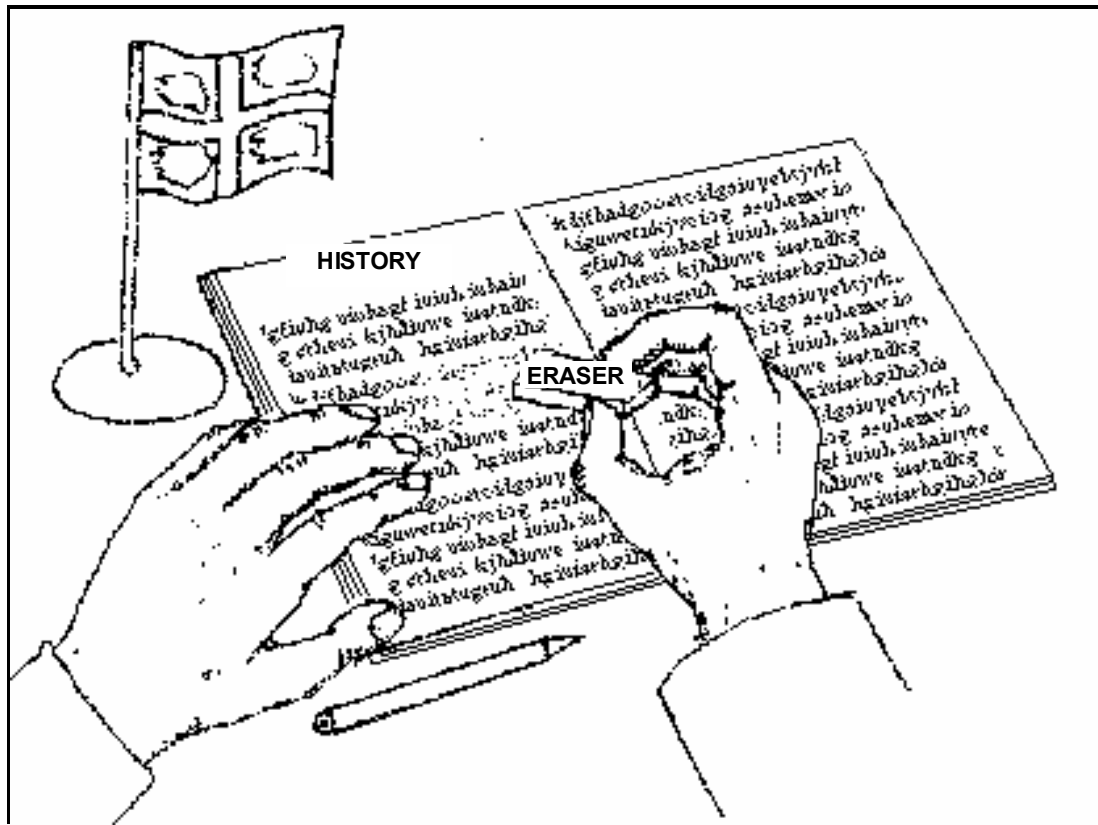
- A. fewer educational qualifications.
- B. less work experience.
- C. working for fewer hours.
- D. gender [sex].

The next question differs from those earlier in the test. The following question contains three statements of fact and one statement of opinion. Read each question, and then choose the opinion.

31. Three of these statements are facts and one is an opinion. Which of the following is an OPINION?

- A. Actions by individual countries are the best way to solve environmental problems.

- B. Many countries contribute to the pollution of the environment.
- C. Some countries offer to co-operate in order to diminish acid rain.
- D. Water pollution often comes from several different sources.



36. What is the message or main point of this cartoon? History textbooks

...

- A. are sometimes changed to avoid mentioning problematic events from the past.
- B. for children must be shorter than books written for adults.
- C. are full of information that is not interesting.
- D. should be written using a computer and not a pencil.

The next question differs from those earlier in the test. The following question contains three statements of opinion and one statement of fact. Read each question, and then choose the fact.

38. Three of these statements are opinions and one is a fact. Which of the following is a FACT [the factual statement]?

- A. People with very low incomes should not pay any taxes.
- B. In many countries rich people pay higher taxes than poor people.
- C. It is fair that some citizens pay higher taxes than others.
- D. Donations to charity are the best way to reduce differences between rich and poor.

Scale Reliabilities for the 16 test items (Cronbach's Alpha)

= .76 Part Two

1. On what date were you born?
Write in the month, day and year.

_____ month _____ day _____ year

2. **Are you a girl or a boy?**

Tick one box only.

girl..... 1

boy..... 2

3. **Which best describes you?**

Tick one box only.

_____ **COUNTRY LIST** _____

[A]..... 1

[B]..... 2

[C]..... 3

[D]..... 4

[E]..... 5

4. Were you born in [country of test]?

No..... 1

Yes 2

5. If you were not born in [country of test], how old were you when you came to [country of test]?

Write in your age at the time.

I was _____ years old when I came to [name of the country].

6. How often do you speak [language of test] at home?

Tick one box only.

Never 1

Sometimes..... 2

Always or almost always.. 3

7. Does any of these people live at home with you most or all of the time?

<i>no</i>	<i>yes</i>
-----------	------------

1

2

Mother or stepmother or female guardian.

Father or stepfather or male guardian.....

8. Altogether, how many people live in your home?

Write in the total number of people.

_____ (*Don't forget to include yourself.*)

9. Do you get a daily newspaper at home?

No..... 1

Yes 2

10. About how many books are there in your home?

Do not count newspapers, magazines or books for school; tick one box only.

None 1

- 1 - 10..... 2
- 11 - 50..... 3
- 51 - 100..... 4
- 101 - 200..... 5
- More than 200..... 6

11. How many years of further education do you expect to complete after this year?

Please include vocational education and/or higher education. Tick one box only.

- 0 years 1
- 1 or 2 years 2
- 3 or 4 years 3
- 5 or 6 years 4
- 7 or 8 years 5
- 9 or 10 years 6
- More than 10 years. 7

12. How far in school did your mother and father go?

Tick only one box in each column.

	<i>Mother</i>	<i>Father</i>
Did not finish elementary school	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 1
Finished elementary school	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 2
Finished some high school	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 3
Finished high school	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 4
Some vocational/ technical education after high school	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 5
Some community college, college, or university courses	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 6
Completed a bachelor's degree at a college or university.....	<input type="checkbox"/> 7	<input type="checkbox"/> 7
I don't know.....	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 0

13. Have you participated in the following organisations?

Tick the appropriate box in each row.

	no	yes
	1	2
a) A student council/student government [class or school parliament]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) A youth organisation affiliated with a political party or union...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) A group which prepares a school newspaper	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) An environmental organisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) A U. N. or UNESCO Club	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) A student exchange or school partnership program	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) A human rights organisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) A group conducting [voluntary] activities to help the communi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) A charity collecting money for a social cause	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j) Boy or Girl Scouts [Guides]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k) A cultural association [organisation] based on ethnicity.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
l) A computer club.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
m)An art, music or drama organisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
n) A sports organisation or team.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o) An organisation sponsored by a religious group	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Think about all the organisations listed above. How often do you attend meetings or activities for any or all of these organisations?

- Almost every day (4 or more days a week) 1
- Several days (1 to 3 days a week)..... 2
- A few times each month..... 3
- Never or almost never..... 4

In the next few questions think about the days on which you attend school.

15. How often do you spend time [directly] after school talking [hanging out] with your friends?

- Almost every day (4 or more days a week) 1
- Several days (1 to 3 days a week)..... 2
- A few times each month..... 3
- Never or almost never..... 4

16. How often do you spend time during the evening [after dinner or after -] outside your home with your friends?

- Almost every day (4 or more days a week) 1
- Several days (1 to 3 days a week)..... 2
- A few times each month..... 3
- Never or almost never..... 4

17. How much time do you spend watching television or videos on school days?

- no time 1
- less than 1 hour 2
- 1-2 hours..... 3
- 3-5 hours..... 4
- more than 5 hours..... 5

Part Three

Section A: Democracy

You are going to read a list of things that might happen in a country that is a democracy. Each one of them could either be good and have positive results for democracy or it could be bad and have negative results for democracy. There are **no right answers and no wrong answers** to these questions, because we just want to know what you think about democracy and the things that might influence it.

Please tick the box in the column which best fits your opinion. If you think that the statement does not apply, put a tick in the circle in the last column.

What is good and what is bad for democracy?

	<i>very bad for democracy</i>	<i>somewhat bad for democracy</i>	<i>somewhat good for democracy</i>	<i>very good for democracy</i>	<i>don't know/ doesn't apply</i>
	1	2	3	4	0
A1 When everyone has the right to express their opinions freely that is.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A2 When differences in income and wealth between the rich and the poor are small, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A3 When political leaders in power give jobs in the government [public sector] to members of their family, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A4 When newspaper are free of all government [state, political] control, that is.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A5 When private businesses have no restrictions from government, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A6 When one company owns all the newspapers, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A7 When people demand their political and social rights, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A8 When immigrants are expected to give up the language and customs of their former countries, that is...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A9 When political parties have rules that support women to become political leaders, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A10 When people who are critical of the government are forbidden from speaking at public meetings, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A11 When citizens have the right to elect political leaders freely that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>very bad for democracy</i>	<i>somewhat bad for democracy</i>	<i>somewhat good for democracy</i>	<i>very good for democracy</i>	<i>don't know/ doesn't apply</i>
	1	2	3	4	0
A12 When courts and judges are influenced by politicians, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A13 When many different organisations [associations] are available [exist] for people who wish to belong to them, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A14 When there is a separation [segregation] between the church [institutional church] and the state [government], that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A15 When young people have an obligation [are obliged] to participate in activities to benefit [help] the community [society], that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A16 When a minimum income [living standard] is assured for everyone, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A17 When political parties have different opinions [positions] on important issues, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A18 When people participate in political parties in order to influence government, that is ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A19 When laws that women claim are unfair to them are changed, that is.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A20 When all the television stations present the same opinion about politics, that is ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A21 When people refuse to obey a law which violates human rights, that is.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>very bad for democracy</i>	<i>somewhat bad for democracy</i>	<i>somewhat good for democracy</i>	<i>very good for democracy</i>	<i>don't know/ doesn't apply</i>
	1	2	3	4	0
A22 When newspapers are forbidden to publish stories that might offend ethnic groups [immigrant groups, racial groups, national groups], that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A23 When wealthy business people have more influence on government than others, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A24 When government leaders are trusted without question, that is	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
A25 When people peacefully protest against a law they believe to be unjust, that is.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

Section B: Good Citizens

In the this section there are some statements that could be used to explain what a good adult citizen is or what a good adult citizen does. **There are no right and wrong answers to these questions.**

For each of these statements, tick one box to show how important you believe each is for explaining what a good adult citizen is or does.

An adult who is a good citizen ...	<i>not important</i>	<i>somewhat unimportant</i>	<i>somewhat important</i>	<i>very important</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
B1 obeys the law	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B2 votes in every election ^a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B3 joins a political party ^a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B4 works hard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B5 would participate in a peaceful protest against a law believed to be unjust ^b	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

An adult who is a good citizen ...		<i>not important</i>	<i>somewhat unimportant</i>	<i>somewhat important</i>	<i>very important</i>	<i>don't know</i>
B6	knows about the country's history ^a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B7	would be willing to serve in the military to defend the country	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B8	follows political issues in the newspaper, on the radio or on TV ^a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B9	participates in activities to benefit people in the community [society] ^b	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B10	shows respect for government representatives [leaders, officials] ^a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B11	takes part in activities promoting human rights ^b	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B12	engages in political discussions ^a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B13	takes part in activities to protect the environment ^b	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B14	is patriotic and loyal [devoted] to the country.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
B15	would be willing to ignore [disregard] a law that violated human rights	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

^a Scaled Item: **Importance of Conventional Citizenship.**

^b Scaled Item: **Importance of Social Movement-related Citizenship.**

Section C: Government

Below you will find some statements about the responsibilities of the government [state].

What responsibilities should the government have?

Read each of these statements and tick the appropriate box to decide whether what is described should or should not be the government's [state's] responsibility.

	<i>definitely should not be the government's responsibility</i>	<i>probably should not be the government's responsibility</i>	<i>probably should be the government's responsibility</i>	<i>definitely should be the government's responsibility</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
C1 To guarantee a job for everyone who wants one ^d	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C2 To keep prices under control ^d	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C3 To provide basic health care for everyone ^c	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C4 To provide an adequate [decent] standard of living for old people ^c	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C5 To provide industries with the support they need to grow ^d	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C6 To provide an adequate [decent] standard of living for the unemployed ^d	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C7 To reduce differences in income and wealth among people ^d	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C8 To provide free basic education for all ^c	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>definitely should not be the government's responsibility</i>	<i>probably should not be the government's responsibility</i>	<i>probably should be the government's responsibility</i>	<i>definitely should be the government's responsibility</i>	<i>don't know</i>
C9 To ensure [be sure there are] equal political opportunities for men and women ^c	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C10 To control pollution of the environment ^c ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C11 To guarantee peace and order [stability] within the country ^c	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
C12 To promote honesty and moral behaviour among people in the country ^c	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

^c Scaled Item: **Concept of Society-related Government Responsibilities.**

^d Scaled Item: **Concept of Economy-related Government Responsibilities.**

Section D: Trust in Institutions

In this section we will name several institutions in this country [name of country]:

How much of the time can you trust each of the following institutions?

Consider each of these institutions and select the box in the column which shows how you feel you can trust them.

	<i>never</i>	<i>only some of the time</i>	<i>most of the time</i>	<i>always</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
D1 The national [federal] government [in _____ (the national seat of government)] ^e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D2 The local council or government of your town or city ^e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>never</i>	<i>only some of the time</i>	<i>most of the time</i>	<i>always</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
D3 Courts ^e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D4 The police ^e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D5 News on television	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D6 News on the radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D7 News in the press [newspapers].....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D8 Political parties ^e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D9 United Nations	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D10 Schools [educational institutions]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D11 National Parliament [Congress] ^e	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
D12 The people who live in this country [name of country].....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

^e Scaled Item: **Trust in Government-related Institutions.**

Section E: Our Country

In this section you will find some statements about this country [name of country].

Please read each statement and select the box in the column which corresponds to the way you feel about the statement.

	<i>strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>Agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
E1 To help protect jobs in this country [name of country] we should buy products made in this country [name of country] ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>Agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
E2 We should keep [prevent] other countries from trying to influence political decisions in this country [name of country] ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E3 The flag of this country [name of country] is important to me ^f ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E4 We should always be alert and stop threats from other countries to this country [name of country]'s political independence	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E5 This country [name of country] deserves respect from other countries for what we have accomplished	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E6 There is little to be proud of in this country [name of country]'s history	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E7 I have great love for this country [name of country] ^f	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E8 People should support their country even if they think their country is doing something wrong	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E9 This country [name of country] should be proud of what it has achieved ^f	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E10 The national anthem of this country [name of country] is important to me	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E11 I would prefer to live permanently in another country ^f	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
E12 We should stop outsiders from influencing this country [name of country]'s traditions and culture	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

^f Scaled Item: **Positive Attitudes toward One's Nation.**

Section F: Opportunities 1

In this section there are some statements about the chances which members of certain groups **REALLY DO HAVE** in this country [name of country].

Please read each statement and select the box in the column which corresponds to the way you feel about the statement.

<i>strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
1	2	3	4	0

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------|
| F1 Children who are members of certain ethnic groups [immigrant groups, national groups, racial groups] have fewer chances than other children to get a [good] secondary [high school] education in this country | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |
| F2 Girls have fewer chances than boys to get a [good] secondary [high school] education in this country | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |
| F3 Children from poor families have fewer chances than others to get a [good] secondary [high school] education in this country | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |
| F4 Children who live in rural [farming] areas have fewer chances than others to get a [good] secondary [high school] education in this country | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |
| F5 Adults who are members of certain ethnic groups [immigrant groups, national groups, racial groups] have fewer chances than others to get good jobs in this country | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |
| F6 Women have fewer chances than men to get good jobs in this country | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |

Section G: Opportunities 2

In this sections there are some statements about the opportunities which members of certain groups **SHOULD HAVE** in this country [name of the country].

Please read each statement and select the box in the column which corresponds to the way you feel about the statement.

	<i>strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
G1 Women should run for public office [a seat in the legislature] and take part in the government just as men do ^h	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G2 All ethnic [racial or national] groups should have equal chances to get a good education in this country	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G3 Members of anti-democratic groups [groups that are against democracy] should be prohibited from hosting a television show talking about these [their] ideas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G4 Women should have the same rights as men in every way ^h	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G5 All ethnic [racial or national] groups should have equal chances to get good jobs in this country	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G6 Women should stay out of politics ^h ...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G7 Members of anti-democratic groups [groups that are against democracy] should be prohibited from organising peaceful [non-violent] demonstrations or rallies	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G8 Schools should teach students to respect members of all ethnic [racial or national] groups	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G9 When jobs are scarce, men [should] have more right to a job than women ^h	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G10 Members of anti-democratic groups [groups that are against democracy] should be prohibited from running in an election for political office	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

G11	Men and women should get equal pay when they are in the same jobs [occupations] ^h	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G12	Members of all ethnic [racial or national] groups should be encouraged to run in elections for political office	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G13	Men are better qualified to be political leaders than women ^h	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
G14	Members of anti-democratic groups [groups that are against democracy] should be prohibited from making public speeches about these [their] ideas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

^h Scaled Item: **Positive Attitudes toward Women’s Political and Economic Rights.**

Note that in this scale some items are stated positively and others stated negatively. The negatively stated items (G 6, 9, and 13) should be reversed when computing any score.

Section H: Immigrants

Listed below you will read several statements about immigrants and immigration in this country [name of country].

Please read each statement and select the box in the column which corresponds to the way you feel about the statement.

	<i>strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>	
	1	2	3	4	0	
H1	Immigrants should have the opportunity [option] to keep [continue speaking] their own language ^g	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
H2	Immigrants’ children should have the same opportunities for education that other children in the country have ^g	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
H3	Immigrants who live in a country for several years should have the opportunity to vote in elections ^g	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
H4 Immigrants should have the opportunity [option] to keep [continue] their own customs and lifestyle ⁹	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
H5 Immigrants should have all the same rights that everyone else in a country has ⁹	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
H6 Immigrants should be forbidden to engage in political activity	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
H7 Having many immigrants makes it difficult for a country to be united and patriotic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
H8 All countries should accept refugees who are trying to escape from wars or political persecution in other countries	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

⁹ Scaled Item: **Positive Attitudes toward Immigrants**

Section I: The Political system

In this section there are some statements about the political system and your personal view on politics in general.

Please read each statement and select the box in the column which corresponds to the way you feel about the statement.

	<i>Strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
I1 The government [people in government] cares [care] a lot about what all of us think about new laws	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
I2 I know more about politics than most people my age	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
I3 The government [people in government] is [are] doing its best to find out what people [ordinary people] want	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>Strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
I4 The powerful leaders in government [Government] care very little about the opinions of people [ordinary people].....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
I5 When political issues or problems are being discussed, I usually have something to say	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
I6 In this country a few individuals have a lot of political power while the rest of the people have very little power	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
I7 The politicians quickly forget the needs of the voters who elected them.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
I8 I am able to understand most political issues easily	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
I9 When people get together [organise] to demand change, the leaders in government listen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
I10 I am interested in politics	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

Section J: School

Listed below you will find some statements on students' participation in school life.

Please read each statement and select the box in the column which corresponds to the way you feel about the statement.

	<i>Strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
J1 Electing student representatives to suggest changes in how the school is run [how to solve school problems] makes schools better ^j	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
J2 Lots of positive changes happen in this school when students work together ^j	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>Strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
J3 Organising groups of students to state their opinions could help solve problems in this school ^j	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
J4 If members of my class felt they were unfairly treated, I would be willing to go with them to speak to the teacher ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
J5 Students acting together [in groups] can have more influence on what happens in this school than students acting alone [by themselves] ^j	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
J6 I am interested in participating in discussions about school problems.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
J7 When school problems are being discussed I usually have something to say	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

^j Scaled Item: **Confidence in Participation at School.**

Section K: School Curriculum

In this section we would like to know what you have learned in school.

Please read each statement listed below and select the box in the column which corresponds to the way you feel about the statement.

	<i>strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
K1 In school I have learned to understand people who have different ideas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
K2 In school I have learned to co-operate [work together] in groups with other students	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
K3 In school I have learned to contribute to solving problems in the community [society]	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>strongly disagree</i>	<i>disagree</i>	<i>agree</i>	<i>strongly agree</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
K4 In school I have learned to be a patriotic and loyal [committed] citizen of my country	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
K5 In school I have learned how to act to protect the environment	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
K6 In school I have learned to be concerned about what happens in other countries	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
K7 In school I have learned about the importance of voting in national and local elections	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

Section L: Political Action 1

In this set of questions you will find some activities related to politics.

For each of these activities, tick the box to show how often you do it.

How often do you have discussions of what is happening in your national [your country's] politics [government]?

	<i>never</i>	<i>rarely</i>	<i>sometimes</i>	<i>often</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
L1 With people of your own age [peers]...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
L2 With parents or other adult family members	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
L3 With teachers.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

How often do you have discussions of what is happening in international politics?

	<i>never</i>	<i>rarely</i>	<i>sometimes</i>	<i>often</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
L4 With people of your own age [peers]...	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>never</i>	<i>rarely</i>	<i>sometimes</i>	<i>often</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
L5 With parents or other adult family members.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
L6 With teachers.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

How often do you ...

	<i>never</i>	<i>rarely</i>	<i>sometimes</i>	<i>often</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
L7 read articles (stories) in the newspaper about what is happening in this country?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
L8 read articles (stories) in the newspaper about what is happening in other countries?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
L9 listen to news broadcasts on television?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
L10 listen to news broadcasts on the radio?.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

Section M: Political Action 2

Listed below are several types of action that adults could take: **When you are an adult, what do you expect that you will do?**

Tick one box in each column for each action to show how likely you would be to do it.

	<i>I will certainly not do this</i>	<i>I will probably not do this</i>	<i>I will probably do this</i>	<i>I will certainly do this</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
M1 Vote in national elections	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

	<i>I will certainly not do this</i>	<i>I will probably not do this</i>	<i>I will probably do this</i>	<i>I will certainly do this</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
M2 Get information about candidates before voting in an election	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
M3 Join a political party ⁱ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
M4 Write letters to a newspaper about social or political concerns ⁱ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
M5 Be a candidate for a local or city office ⁱ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

ⁱ Scaled Item: **Political Activities.**

Listed below are several types of action that you as a young person could take during the next few years: **What do you expect that you will do?**

Again tick one box in each column for each action to show how likely you would be to do it. If you don't know, put a tick in the circle in the last column.

	<i>I will certainly not do this</i>	<i>I will probably not do this</i>	<i>I will probably do this</i>	<i>I will certainly do this</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
M6 Volunteer time to help [benefit] [poor or elderly] people in the community.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
M7 Collect money for a social cause	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
M8 Collect signatures for a petition	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
M9 Participate in a non-violent [peaceful] protest march or rally	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
M10 Spray-paint protest slogans on walls	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
M11 Block traffic as a form of protest.....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
M12 Occupy public buildings as a form of protest	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

Section N: Classrooms

The next part of the questionnaire includes some statements about things that happen in your school. When answering these questions think especially about classes in history, civic education or social studies [other civic-related subjects].

Please read each statement and select the box in the column which corresponds to the way you feel about the statement.

	<i>never</i>	<i>rarely</i>	<i>sometimes</i>	<i>often</i>	<i>don't know</i>
	1	2	3	4	0
N1 Students feel free to disagree openly with their teachers about political and social issues during class ^k	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
N2 Students are encouraged to make up their own minds about issues ^k	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
N3 Teachers respect our opinions and encourage us to express them during class ^k	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
N4 Teachers place great importance [stress, emphasis] on learning facts or dates when presenting history or political events	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
N5 Students feel free to express opinions in class even when their opinions are different from most of the other students ^k	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
N6 Teachers require students to memorise dates or definitions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
N7 Teachers encourage us to discuss political or social issues about which people have different opinions ^k	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>
N8 Teachers present several sides of [positions on] an issue when explaining it in class ^k	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="radio"/>

- | | | | | | | |
|-----|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|-----------------------|
| N9 | Students bring up current political events for discussion in class..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |
| N10 | Memorising dates and facts is the best way to get a good grade [mark] from teachers in these classes..... | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |
| N11 | Teachers lecture and the students take notes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |
| N12 | Students work on material from the textbook | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="radio"/> |

^k Scaled Item: **Open Classroom Climate for Discussion.**

ANEXO. 3

Cuestionario de Actitudes y conocimientos cívicos. Sociedad y valores.

INTRODUCCION

Esta encuesta tiene como finalidad indagar que tipo de opiniones y conocimientos predominan sobre algunos aspectos relacionados con la vida social en México.

El cuestionario no lleva tu nombre, porque lo que nos interesa es conocer que piensa la mayoría de las personas y no tú en lo particular; además, si es anónimo, podrás contestar con más confianza y veracidad, lo que es muy importante.

Te estamos entregando este cuestionario y una hoja de respuestas. Por favor **contesta sólo en la hora de respuestas y no maltrates ni escribas sobre este cuestionario**, pues lo seguiremos usando con otras personas.

Te pedimos que contestes sólo lo que tú piensas, opinas o crees, no trates de adivinar o inventar respuestas, si no sabes, simplemente contesta "no sé".

¡Agradecemos de antemano tu valiosa colaboración!

INSTRUCCIONES

Lee con cuidado cada pregunta y elige sólo una respuesta, aquella que consideres que contesta de la mejor manera la pregunta de acuerdo a tu situación, opinión o conocimientos. Debes contestar únicamente una opción, **llenando muy bien sólo un óvalo en tu hoja de respuestas**, el que corresponde a la letra del inciso que sea la mejor opción para ti.

Llena el óvalo así = ● No lo dejes incompleto = ◐ Ni lo taches = ✕

PARTE I

SERIE A

A01. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre las leyes es correcta?

- a) Las leyes prohíben o exigen ciertas acciones.
- b) Las leyes las hace la policía.
- c) Las leyes son validas sólo si todos los ciudadanos han votado para aceptarlas.
- d) Las leyes impiden las críticas al gobierno.
- e) No sé.

A02. ¿Cuál de los siguientes es un derecho político?

El derecho...

- a) de los alumnos a aprender sobre política en la escuela.
- b) de los ciudadanos a votar ya ser elegidos.
- c) de los adultos a tener un trabajo.
- d) de los políticos a tener un sueldo.
- e) No sé.

A03. Una mujer, que tiene un hijo pequeño, es entrevistada para obtener un empleo en una agencia de viajes. ¿Cuál de las siguientes razones para no darle el empleo, es un ejemplo de discriminación?

- a) No tiene experiencia anterior.
- b) Es madre.
- c) Habla un solo idioma.
- d) Pide un sueldo alto.
- e) No sé.

A04. En un país democrático, es importante tener muchas organizaciones donde las personas puedan participar, porque esto permite...

- a) Que un grupo defienda a los miembros que sean arrestados.
- b) Que hayan muchas fuentes de impuestos para el gobierno.
- c) Que hayan oportunidades de expresar diferentes puntos de vista.
- d) Que el gobierno difunda nuevas leyes.
- e) No sé.

A05. En los países democráticos, ¿qué función tiene la existencia de más de un partido político?

- a) Representar diferentes intereses en el Congreso.
- b) Limitar la corrupción política.
- c) Evitar manifestaciones políticas.
- d) Estimular la competencia económica.
- e) No sé.

A06. En un sistema político democrático, ¿quiénes de los siguientes deberían gobernar el país?

- a) Líderes morales o religiosos.
- b) Un grupo pequeño de personas con buena educación.
- c) Representantes elegidos popularmente.
- d) Expertos en materias de política y gobierno.
- e) No sé.

A07. ¿Cuál es el propósito fundamental de las Naciones Unidas?

- a) Proteger el comercio entre los países.
- b) Mantener la seguridad y la paz entre los países.
- c) Decidir dónde deben estar las fronteras de los países.
- d) Impedir que los criminales se escapen a otros países.
- e) No sé.

A08. ¿En cuál de las siguientes situaciones podría un gobierno ser calificado como no democrático?

- a) A los ciudadanos no se les permite criticar al gobierno.
- b) Los partidos políticos se critican uno a otros frecuentemente.
- c) Las personas deben pagar impuestos muy altos.
- d) Todo ciudadano tiene derecho a un trabajo.
- e) No sé.

A09. Si una gran editorial compra muchos de los periódicos más pequeños en un país, ¿cuál de las siguientes situaciones es más probable que suceda?

- a) Es más probable que el gobierno censure las noticias.
- b) Se presentará una menor diversidad de opiniones.
- c) Bajará el precio de los periódicos en el país.
- d) Se reducirá la cantidad de propaganda en los periódicos.
- e) No sé.

Las tres preguntas que vienen a continuación están basadas en la siguiente propaganda política imaginaria.

¡Ya no podemos más!

Votar por el Partido Naranja significa votar por el alza de los impuestos.
Significa el fin del crecimiento económico y el despilfarro de nuestros recursos nacionales.
Vote en cambio, por el crecimiento económico y por la libre empresa.
¡Vote por quedarse con más dinero en el bolsillo!
¡No desperdiciemos otros 6 años! VOTE POR EL PARTIDO CAFÉ.

A10. Este panfleto político probablemente ha sido hecho por...

- a) El Partido Naranja.
- b) Un Partido contrario al partido Naranja.
- c) Un grupo que quiere asegurarse que las elecciones sean justas.
- d) El Partido Naranja y el Partido Café.
- e) No sé.

A 11. Los autores de este panfleto consideran que los impuestos más altos son...

- a) Buenos.
- b) Necesarios en una economía de libre mercado.
- c) Necesarios para el desarrollo económico.
- d) Malos.
- e) No sé.

A12. El partido o grupo que ha hecho este panfleto es probable que también esté a favor de...

- a) Reducir el control estatal de la economía.
- b) Reducir la edad para el derecho a voto.
- c) La pena de muerte.
- d) Elecciones más frecuentes.
- e) No sé.

A13. Dos personas trabajan en lo mismo, pero una gana menos que la otra. Se estaría violando el principio de igualdad si a esa persona se le paga menos por...

- a) Tener menos estudios.
- b) Tener menos experiencia laboral.
- c) Trabajar menos horas.
- d) Ser hombre o mujer.
- e) No sé.

A14. Tres de estas afirmaciones son hechos y una es una opinión. ¿Cuál de las siguientes es una OPINIÓN?

- a) Las medidas que toman los países individualmente son las que mejor resuelven los problemas del medio ambiente.
- b) Muchos países contribuyen a la contaminación del medio ambiente.
- c) Algunos países ofrecen cooperar para disminuir la lluvia ácida.
- d) A menudo la contaminación del agua se debe a diversas causas.
- e) No sé.

A15. Tres de estas afirmaciones son opiniones y una es un hecho. ¿Cuál de las siguientes es un HECHO?

- a) Las personas con ingresos muy bajos no deberían pagar impuestos.
- b) En muchos países los ricos pagan impuestos más altos que los pobres.
- c) Es justo que algunos ciudadanos paguen impuestos más altos que otros.
- d) Las donaciones de caridad son la mejor forma de reducir las diferencias entre ricos y pobres.
- e) No sé.

A16. Es el conjunto de normas que establece la organización de los poderes públicos, la protección de los recursos naturales y la situación de todos los ciudadanos frente al Estado.

- a) Ley Agraria.
- b) Constitución Estatal.
- c) Código Civil.
- d) Código Penal.
- e) Constitución Nacional.
- f) No sé.

A17. El propósito fundamental de la división de poderes en nuestro país parte de la idea:

- a) Del equilibrio de los poderes públicos para evitar el abuso de poder.
- b) De la formación de una federación de estados con autonomía interna.
- c) Del dominio de la soberanía por el pueblo a través de sus representantes.
- d) De la unión de los estados en un pacto federal con autonomía externa.
- e) Del control del poder público por el pueblo a través del referéndum.
- f) No sé.

A18. Una de las características de las normas jurídicas se refiere a su:

- a) Flexibilidad, porque se aplican sólo cuando las personas involucradas están de acuerdo.
- b) Moralidad, porque si se violan reciben el rechazo y aislamiento de los miembros de la sociedad.
- c) Generalidad, porque se aplican por igual a todos los individuos sin distinción de raza o sexo.
- d) Carácter ético porque buscan el bien para los individuos por igual.
- e) Carácter social porque permiten tratar a todos los miembros de la sociedad con buenas maneras.
- f) No sé.

A19. De las siguientes opciones, elige la que describa **con mayor amplitud** la función del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en las relaciones laborales.

- a) Fija los salarios mínimos que deben percibir los trabajadores.
- b) Define convenios especiales entre empresarios y sindicatos.
- c) Fija las cuotas sindicales y las aportaciones al Infonavit.
- d) Fija los derechos y deberes de las mujeres trabajadoras.
- e) Define derechos y deberes de patrones y trabajadores.
- f) No sé.

A20. Una de las condiciones para que intervenga la Comisión Nacional de Derechos Humanos es cuando lo solicita:

- a) La Policía Judicial.
- b) La víctima o el presunto responsable.
- c) El Juez.
- d) El Procurador de Justicia.
- e) El Ministerio Público.
- f) No sé.

A21. Actualmente los tres partidos políticos predominantes en el Congreso de la Unión, son:

- a) El PAN, PVE y PRD.
- b) El PRI, PARM y PRD.
- c) El PRD, PAN y PRI.
- d) El PARM, PRI y PRD.
- e) No sé.

A22. En México se elige por votación a los diputados:

- a) Estatales y Municipales.
- b) Federales y Judiciales.
- c) Federales y Estatales.
- d) Federales, Estatales y Municipales.
- e) No sé.

A23. En México los poderes se dividen en:

- a) Dos, la presidencia y las cámaras legislativas.
- b) Dos, la presidencia y los tribunales de justicia.
- c) Tres, la presidencia, las cámaras legislativas y los tribunales de justicia.
- d) Tres, la presidencia, los diputados y los senadores.
- e) No sé.

A24. Un estado o gobierno democrático se distingue porque:

- a) La presidencia dura un periodo determinado.
- b) Hay partidos políticos.
- c) Los diputados hacen las leyes.
- d) Los ciudadanos eligen a sus gobernantes.
- e) No sé.

A25. Un acto puede ser legítimo, aunque no sea legal, cuando:

- a) Está apegado a derecho.
- b) Es razonable, justo y equitativo.

- c) No está prohibido.
- d) Lo hace un gobernante.
- e) No sé.

PARTE II

En esta parte encontrarás afirmaciones sobre distintos temas. Con algunas afirmaciones estarás de acuerdo y con otras no. A veces sentirás que estás totalmente de acuerdo o en desacuerdo con lo que se afirma, pero en otras sentirás con menos certeza estar de acuerdo o en desacuerdo con lo que se dice.

Por favor, lee cada afirmación y selecciona sólo un inciso, el que corresponda mejor a tu manera de pensar.

En esta sección hay afirmaciones que podrían describir lo que es o hace un buen ciudadano. Marca en la **hoja de respuestas**, la importancia que le das a lo que hace un buen ciudadano adulto, según tu opinión.

SERIE B

B01. Es un buen ciudadano quien vota en cada elección.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

B02. Es un buen ciudadano quien participa en un partido político.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

B03. Es un buen ciudadano quien participaría en una protesta pacífica contra leyes injustas.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

B04. Es un buen ciudadano quien conoce la historia de su país.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

B05. Es un buen ciudadano quien se informa sobre temas políticos en el periódico, en la radio o en la televisión.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

B06. Es un buen ciudadano quien participa en actividades que benefician a las personas de su comunidad.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

B07. Es un buen ciudadano quien demuestra respeto por los representantes del gobierno.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

B08. Es un buen ciudadano quien participa en actividades que promueven los derechos humanos.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

B09. Es un buen ciudadano quien participa en discusiones políticas.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

B10. Es un buen ciudadano quien participa en actividades para proteger el medio ambiente.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

A continuación encontrarás algunas afirmaciones acerca de las responsabilidades del Estado. ¿Qué responsabilidad debería tener el Estado?

Lee cada una de estas afirmaciones y marca el inciso apropiado para decidir si lo que se describe debería ser o no ser responsabilidad del Estado.

SERIE C

C01. Asegurar salud básica para todos.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

C02. Asegurar una educación mínima gratuita para todos.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

C03. Asegurar igualdad de oportunidades políticas para hombres y mujeres.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

C04. Controlar la contaminación del medio ambiente.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

C05. Garantizar la paz y la estabilidad dentro del país.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

C06. Promover la honestidad y las conductas morales entre las personas del país.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

SERIE D

D01. Si la ley está en contra de tus intereses es legítimo no apegarse a ella:

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

D02. La pobreza en México se debe en parte a la corrupción del gobierno:

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

D03. La pobreza en México se debe en parte a la falta de dedicación al trabajo por parte de los pobres:

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

D04. La pobreza en México se debe en parte a la voracidad de los ricos:

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

D05. La pobreza en México se debe en parte a la explotación del país por las potencias extranjeras:

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

D06. Por ser públicas las calles, cualquier persona tiene derecho a poner su propio negocio en ellas:

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

En esta sección encontrarás algunas afirmaciones sobre México

SERIE E

E01. La bandera de México es importante para mí.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

E02. Siento un gran amor por México.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

E03. México debería estar orgulloso de sus logros.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

E04. Preferiría vivir permanentemente en otro país.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

En esta sección hay algunas afirmaciones acerca de las oportunidades que los integrantes de ciertos grupos podrían tener en México.

SERIE F

F01. Las mujeres deberían ser miembros del Congreso y participar en el gobierno al igual que los hombres.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

F02. Las mujeres deberían tener los mismos derechos que los hombres en todos los aspectos.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

F03. Las mujeres deberían mantenerse al margen de la política.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

F04. Cuando hay escasez de trabajo, los hombres tienen más derecho a tener empleo que las mujeres.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

F05. Los hombres y mujeres que desempeñan el mismo trabajo deberían recibir la misma remuneración.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

F06. Los hombres están mejor calificados que las mujeres para ser dirigentes políticos.

- a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

A continuación leerás una lista de afirmaciones acerca de los indígenas y la inmigración en México.

Por favor, lee cada afirmación y selecciona el inciso que corresponde con tu manera o forma de pensar.

SERIE G

G01. Los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener su idioma.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

G02. Los hijos de indígenas deberían tener las mismas oportunidades de educación que otros niños en el país.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

G03. Los indígenas que han vivido por varios años en un municipio o estado diferente al de su origen, deberían tener la oportunidad de votar en las elecciones.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

G04. Los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener sus costumbres y estilo de vida.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

G05. Los indígenas deberían tener los mismos derechos que todos los demás habitantes de este país.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

SERIE H

H01. El divorcio debe estar legalizado.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

H02. El aborto debería ser legalizado.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

H03. La eutanasia (provocar la muerte de enfermos desahuciados que sufren), debería estar legalizada.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

En esta sección hay algunas afirmaciones sobre política y la participación del alumnado en la vida escolar. Lee las siguientes afirmaciones y selecciona el inciso que corresponde con tu manera de pensar.

SERIE I

I01. Me interesa la política.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

I02. Las escuelas mejoran cuando se eligen representantes de los alumnos para que propongan cambios en la forma de solucionar los problemas escolares.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

I03. Hay muchos cambios positivos en esta escuela cuando los alumnos trabajan unidos.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

I04. Si se organizaran alumnos en grupos para plantear sus opiniones, ayudaría a resolver los problemas en esta escuela.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

I05. Los alumnos que actúan en grupo, pueden influir más en lo que pase en esta escuela, que los que actúan solos.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

En esta sección nos gustaría saber qué has aprendido en la escuela.

SERIE J

J01. En mi escuela, he aprendido a entender a las personas que tienen ideas distintas.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

J02. En mi escuela, he aprendido a trabajar en grupos con otros alumnos.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

J03. En mi escuela, he aprendido a ayudar a solucionar problemas de la comunidad.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

J04. En mi escuela, he aprendido a ser un ciudadano patriota y leal a mi país.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

J05. En mi escuela, he aprendido cómo actuar para proteger el medio ambiente.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

J06. En mi escuela, he aprendido a preocuparme por lo que pasa en otros países.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

J07. En mi escuela, he comprendido la importancia de votar en elecciones locales y nacionales.

a) Totalmente en **desacuerdo** b) En **desacuerdo** c) De **acuerdo** d) Totalmente de **acuerdo** e) No sé

SERIE K

K01. Con qué frecuencia puedes confiar en el gobierno federal.

a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

K02. Con qué frecuencia puedes confiar en el gobierno municipal.

a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

K03. Con qué frecuencia puedes confiar en los tribunales de justicia.

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

K04. Con qué frecuencia puedes confiar en la policía.

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

K05. Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de la televisión.

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

K06. Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de la radio.

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

K07. Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de los periódicos.

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

K08. Con qué frecuencia puedes confiar en los partidos políticos.

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

K09. Con qué frecuencia puedes confiar en el Congreso Unión.

- a) nunca b) algunas veces c) la mayoría de las veces d) siempre e) no sé

SERIE I

L01. ¿Con qué frecuencia lees artículos en el diario sobre lo que pasa en México?

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

L02. ¿Con qué frecuencia ves las noticias en la televisión?

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

L03. ¿Con qué frecuencia escuchas las noticias en la radio?

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

Cuando contestes estas preguntas, piensa especialmente en tus clases de educación cívica, ciencias sociales o historia.

SERIE M

M01. Durante las clases los alumnos nos sentimos libres para expresar desacuerdos con nuestros profesores en materias políticas y sociales.

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

M02. Los alumnos somos estimulados a tomar nuestras propias decisiones respecto a distintos temas.

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

M03. Tus profesores respetan las opiniones de los alumnos y los estimulan a expresarlas durante la clase.

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

M04. Los alumnos nos sentimos libres de expresar nuestras opiniones en clases, aunque éstas sean distintas a las de la mayoría de los alumnos.

a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

M05. Tus profesores estimulan a los alumnos a discutir temas políticos o sociales sobre los cuales la gente tiene distintas opiniones.

a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

M06. Tus profesores presentan diversos puntos de vista sobre un tema cuando lo explican en clases.

a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente e) no sé

A continuación hay una lista de acciones que los adultos suelen realizar.

Marca un inciso para cada acción para mostrar con qué seguridad tú lo harías.

SERIE N

N01. Votar en elecciones generales.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

N02. Ingresar a un partido político.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

N03. Escribir cartas a un periódico respecto a problemas políticos o sociales.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

N04. Tratar de ser candidato para un cargo del gobierno.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

N05. Recolectar dinero para una causa social.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

N06. Conseguir firmas para una petición.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

N07. Participar en una protesta, marcha o concentración pacífica.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

N08. Escribir protestas en los muros.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

N09. Bloquear el tránsito como una forma de protesta.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

N10. Ocupar edificios públicos como una forma de protesta.

a) seguro no b) probablemente no c) probablemente sí d) seguro sí e) no sé

SERIE Ñ

Ñ01. ¿Con qué frecuencia utilizas una computadora?

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente

Ñ02. ¿Con qué frecuencia utilizas Internet?

- a) nunca b) rara vez c) algunas veces d) frecuentemente

PARTE III

SERIE O

O01. Género: **a)** Femenino **b)** Masculino

O02. Número de años que actualmente tienes cumplidos:

- a)** Menor de 13 **b)** 13 **c)** 14 **d)** 15 **e)** 16 **f)** 17 **g)** 18
h) 19 **i)** 20 **j)** 21 **k)** 22 **l)** 23 **m)** 24 **n)** 25
ñ) entre 26 y 30 **o)** entre 30 y 40 **p)** más de 40

O03. Número de hermanos que tienes:

- a)** Ninguno **b)** 1 **c)** 2 **d)** 3 **e)** 4 **f)** 5 **g)** 6 **h)** más de 6

O04. ¿Con quién vives en casa?

(recuerda que debes contestar sólo una opción, la que mejor se ajuste a tu caso personal)

- a)** Solo **b)** Con mi mamá **c)** Con mi papá **d)** Con mi papá y mamá
e) Con mi papá, mamá y hermanos **f)** Con mi papá, mamá, hermanos y otros familiares
g) Con mi pareja **h)** Con mi pareja e hijos **i)** Con mis hijos **j)** otras personas que no son familiares

O05. ¿Cuántas personas en total viven en tu casa?

- a)** Ninguna más que yo **b)** 1 **c)** 2 **d)** 3 **e)** 4 **f)** 5 o más

O06. ¿Reciben periódico en casa?

- a)** No **b)** Sí

O07. ¿Cuántos libros hay aproximadamente en tu casa?

- a)** 0 a 10 **b)** De 11 a 50 **c)** De 51 a 100 **d)** De 101 a 200 **e)** Más de 200

O08. ¿Cuántos años más esperas poder estudiar?

- a)** Ninguno **b)** 1 a 2 **c)** 3 a 4 **d)** 5 a 6 **e)** 7 a 8 **f)** 9 a 10 **g)** Más de 10

O09. ¿Qué nivel de estudios esperas obtener?

- a)** Secundaria **b)** Bachillerato **c)** Licenciatura **d)** Posgrado

O10. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tú mamá?

- a)** Sin primaria **b)** Primaria incompleta **c)** Primaria completa
d) Secundaria **e)** Bachillerato o vocacional **f)** Licenciatura
g) Posgrado **h)** No sé

O11. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tú papá?

- a)** Sin primaria **b)** Primaria incompleta **c)** Primaria completa
d) Secundaria **e)** Bachillerato o vocacional **f)** Licenciatura
g) Posgrado

O12. ¿Cuánto tiempo sueles ver televisión a la semana?

- a)** Nunca o casi nunca **b)** De 1 a 5 horas (como una hora diaria) **c)** De 6 a 15 horas
d) De 16 a 25 horas **e)** Más de 25 (más de 4 horas diarias)

O13. ¿Qué grado de escolaridad cursas actualmente?

- a)** Primero de secundaria **b)** Segundo de secundaria **c)** Tercero de secundaria
d) Bachillerato o equivalente **e)** Licenciatura **f)** Posgrado

O14. ¿A cuánto crees que ascienden aproximadamente los ingresos mensuales de tu familia?

- a)** Menos de mil pesos **b)** Entre mil y 2 mil pesos **c)** Entre 2 mil y 4 mil pesos
d) Entre 4 mil y 6 mil pesos **e)** Entre 6 mil y 10 mil pesos **f)** Más de 10 mil pesos

Muchas gracias por contestar este cuestionario. Tus respuestas nos ayudarán al entendimiento y mejoramiento de la educación cívica en nuestro país.

ANEXO. 4

Hoja de respuesta del cuestionario de Actitudes y conocimientos cívicos.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

I N S T R U C C I O N E S

- 1. Use solamente lápiz o pluma.
- 2. Marque su respuesta llenando completamente el círculo que corresponde.

EJEMPLO CORRECTO



EJEMPLOS INCORRECTOS



PARTE I

- A01 a b c d e
- A02 a b c d e
- A03 a b c d e
- A04 a b c d e
- A05 a b c d e
- A06 a b c d e
- A07 a b c d e
- A08 a b c d e
- A09 a b c d e
- A10 a b c d e
- A11 a b c d e
- A12 a b c d e
- A13 a b c d e
- A14 a b c d e
- A15 a b c d e
- A16 a b c d e f
- A17 a b c d e f
- A18 a b c d e f
- A19 a b c d e f
- A20 a b c d e f
- A21 a b c d e
- A22 a b c d e
- A23 a b c d e
- A24 a b c d e
- A25 a b c d e

- D01 a b c d e
- D02 a b c d e
- D03 a b c d e
- D04 a b c d e
- D05 a b c d e
- D06 a b c d e

- E01 a b c d e
- E02 a b c d e
- E03 a b c d e
- E04 a b c d e

- F01 a b c d e
- F02 a b c d e
- F03 a b c d e
- F04 a b c d e
- F05 a b c d e
- F06 a b c d e

- K01 a b c d e
- K02 a b c d e
- K03 a b c d e
- K04 a b c d e
- K05 a b c d e
- K06 a b c d e
- K07 a b c d e
- K08 a b c d e
- K09 a b c d e

- LD1 a b c d e
- LD2 a b c d e
- LD3 a b c d e

- NO1 a b c d e
- NO2 a b c d e
- NO3 a b c d e
- NO4 a b c d e
- NO5 a b c d e
- NO6 a b c d e

- O01 a b c d e
- f g h

- O04 a b c d e
- f g h i j

- O05 a b c d e
- f

- O06 a b

- O07 a b c d e

- O08 a b c d e
- f g

- O09 a b c d e

PARTE II

- B01 a b c d e
- B02 a b c d e
- B03 a b c d e
- B04 a b c d e
- B05 a b c d e
- B06 a b c d e
- B07 a b c d e
- B08 a b c d e
- B09 a b c d e
- B10 a b c d e

- H01 a b c d e
- H02 a b c d e
- H03 a b c d e

- I01 a b c d e
- I02 a b c d e
- I03 a b c d e
- I04 a b c d e
- I05 a b c d e

- NO1 a b c d e
- NO2 a b c d e
- NO3 a b c d e
- NO4 a b c d e
- NO5 a b c d e
- NO6 a b c d e
- NO7 a b c d e
- NO8 a b c d e
- NO9 a b c d e
- NO10 a b c d e

- O10 a b c d e
- f g h

- O11 a b c d e
- f g

- O12 a b c d e

- O13 a b c d e
- f

- O14 a b c d e
- f

- C01 a b c d e
- C02 a b c d e
- C03 a b c d e
- C04 a b c d e
- C05 a b c d e
- C06 a b c d e

- J01 a b c d e
- J02 a b c d e
- J03 a b c d e
- J04 a b c d e
- J05 a b c d e
- J06 a b c d e
- J07 a b c d e

PARTE III

- OO1 a b

- OO2 a b c d e
- f g h i j
- k l m n o
- p q

MUCHAS GRACIAS
POR
TUS RESPUESTAS

ANEXO. 5

Comparación del cuestionario de la IEA y del cuestionario adaptado a la población mexicana

Primera sección

Serie A (25 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
<p>A01. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre las leyes es correcta?</p> <p>a) Las leyes prohíben o exigen ciertas acciones. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>b) Las leyes las hace la policía.</p> <p>c) Las leyes son validas sólo si todos los ciudadanos han votado para aceptarlas.</p> <p>d) Las leyes impiden las críticas al gobierno.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>2. Which of the following is an accurate statement about laws?</p> <p>A. <input checked="" type="checkbox"/> Laws forbid or require certain actions [behaviours].</p> <p>B. <input type="checkbox"/> Laws are made by the police.</p> <p>C. <input type="checkbox"/> Laws are valid only if all citizens have voted to accept them.</p> <p>D. <input type="checkbox"/> Laws prevent criticism of the government.</p>
<p>A02. ¿Cuál de los siguientes es un derecho político?</p> <p>El derecho...</p> <p>a) de los alumnos a aprender sobre política en la escuela.</p> <p>b) de los ciudadanos a votar ya ser elegidos. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>c) de los adultos a tener un trabajo.</p> <p>d) de los políticos a tener un sueldo.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>3. Which of the following is a political right? The right ...</p> <p>A. <input type="checkbox"/> of pupils to learn about politics in school</p> <p>B. <input checked="" type="checkbox"/> of citizens to vote and stand for [run for] election</p> <p>C. <input type="checkbox"/> of adults to have a job</p> <p>D. <input type="checkbox"/> of politicians to have a salary</p>
<p>A03. Una mujer, que tiene un hijo pequeño, es entrevistada para obtener un empleo en una agencia de viajes. ¿Cuál de las siguientes razones para no darle el empleo, es un ejemplo de discriminación?</p> <p>a) No tiene experiencia anterior.</p> <p>b) Es madre. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>c) Habla un solo idioma.</p> <p>d) Pide un sueldo alto.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>5. A woman who has a young child is interviewed for a job at a travel agency. Which of the following is an example of discrimination [injustice]? She does not get the job because ...</p> <p>A. <input type="checkbox"/> she has no previous experience.</p> <p>B. <input checked="" type="checkbox"/> she is a mother.</p> <p>C. <input type="checkbox"/> she speaks only one language.</p> <p>D. <input type="checkbox"/> she demands a high salary.</p>
<p>A04. En un país democrático, es importante tener muchas organizaciones donde las personas puedan participar, porque esto permite...</p> <p>a) Que un grupo defienda a los miembros que sean arrestados.</p> <p>b) Que hayan muchas fuentes de impuestos para el gobierno.</p> <p>c) Que hayan oportunidades de expresar diferentes puntos de vista <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>d) Que el gobierno difunda nuevas leyes.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>7. In a democratic country [society] having many organisations for people to join is important because this provides ...</p> <p>A. <input type="checkbox"/> a group to defend members who are arrested.</p> <p>B. <input type="checkbox"/> many sources of taxes for the government.</p> <p>C. <input checked="" type="checkbox"/> opportunities to express different points of view.</p> <p>D. <input type="checkbox"/> a way for the government to tell people about new laws.</p>

<p>A05. En los países democráticos, ¿qué función tiene la existencia de más de un partido político?</p> <p>a) Representar diferentes intereses en el Congreso. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>b) Limitar la corrupción política.</p> <p>c) Evitar manifestaciones políticas.</p> <p>d) Estimular la competencia económica.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>11. In democratic countries what is the function of having more than one political party?</p> <p>A. <input checked="" type="checkbox"/> To represent different opinions [interests] in the national legislature [e.g. Parliament, Congress]</p> <p>B. <input type="checkbox"/> To limit political corruption</p> <p>C. <input type="checkbox"/> To prevent political demonstrations</p> <p>D. <input type="checkbox"/> To encourage economic competition</p>
<p>A06. En un sistema político democrático, ¿quiénes de los siguientes deberían gobernar el país?</p> <p>a) Líderes morales o religiosos.</p> <p>b) Un grupo pequeño de personas con buena educación.</p> <p>c) Representantes elegidos popularmente. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>d) Expertos en materias de política y gobierno.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>12. In a democratic political system, which of the following ought to govern the country?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> Moral or religious leaders</p> <p>B. <input type="checkbox"/> A small group of well-educated people</p> <p>C. <input checked="" type="checkbox"/> Popularly elected representatives</p> <p>D. <input type="checkbox"/> Experts on government and political affairs</p>
<p>A07. ¿Cuál es el propósito fundamental de las Naciones Unidas?</p> <p>a) Proteger el comercio entre los países.</p> <p>b) Mantener la seguridad y la paz entre los países. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>c) Decidir dónde deben estar las fronteras de los países.</p> <p>d) Impedir que los criminales se escapen a otros países.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>16. What is the major purpose of the United Nations?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> Safeguarding trade between countries</p> <p>B. <input checked="" type="checkbox"/> Maintaining peace and security among countries</p> <p>C. <input type="checkbox"/> Deciding where countries' boundaries should be</p> <p>D. <input type="checkbox"/> Keeping criminals from escaping to other countries</p>
<p>A08. ¿En cuál de las siguientes situaciones podría un gobierno ser calificado como no democrático?</p> <p>a) A los ciudadanos no se les permite criticar al gobierno. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>b) Los partidos políticos se critican uno a otros frecuentemente.</p> <p>c) Las personas deben pagar impuestos muy altos.</p> <p>d) Todo ciudadano tiene derecho a un trabajo.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>17. Which of the following is most likely to cause a government to be called non-democratic?</p> <p>A. <input checked="" type="checkbox"/> People are prevented from criticising [not allowed to criticise] the government.</p> <p>B. <input type="checkbox"/> The political parties criticise each other often.</p> <p>C. <input type="checkbox"/> People must pay very high taxes.</p> <p>D. <input type="checkbox"/> Every citizen has the right to a job.</p>

<p>A09. Si una gran editorial compra muchos de los periódicos más pequeños en un país, ¿cuál de las siguientes situaciones es más probable que suceda?</p> <p>a) Es más probable que el gobierno censure las noticias. b) Se presentará una menor diversidad de opiniones. <input checked="" type="checkbox"/> c) Bajará el precio de los periódicos en el país. d) Se reducirá la cantidad de propaganda en los periódicos. e) No sé.</p>	<p>18. Which of the following is most likely to happen if a large publisher buys many of the [smaller] newspapers in a country?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> Government censorship of the news is more likely. B. <input checked="" type="checkbox"/> There will be less diversity of opinions presented. C. <input type="checkbox"/> The price of the country's newspapers will be lowered. D. <input type="checkbox"/> The amount of advertising in the newspapers will be reduced.</p>
<p>A10. Este panfleto político probablemente ha sido hecho por...</p> <p>a) El Partido Naranja. b) Un Partido contrario al partido Naranja. <input checked="" type="checkbox"/> c) Un grupo que quiere asegurarse que las elecciones sean justas. d) El Partido Naranja y el Partido Café. e) No sé.</p>	<p>23. This is an election leaflet [political advertisement] which has probably been issued by ...</p> <p>A. <input type="checkbox"/> the Silver Party. B. <input checked="" type="checkbox"/> a party or group in opposition to [running against] the Silver Party. C. <input type="checkbox"/> a group which tries to be sure elections are fair. D. <input type="checkbox"/> the Silver Party and the Gold Party together.</p>
<p>A11. Los autores de este panfleto consideran que los impuestos más altos son...</p> <p>a) Buenos. b) Necesarios en una economía de libre mercado. c) Necesarios para el desarrollo económico. d) Malos. <input checked="" type="checkbox"/> e) No sé.</p>	<p>24. The authors of the leaflet think that higher taxes are ...</p> <p>A. <input type="checkbox"/> a good thing. B. <input type="checkbox"/> necessary in a [free] market economy. C. <input type="checkbox"/> necessary for economic growth. D. <input checked="" type="checkbox"/> a bad thing.</p>
<p>A12. El partido o grupo que ha hecho este panfleto es probable que también esté a favor de...</p> <p>a) Reducir el control estatal de la economía. <input checked="" type="checkbox"/> b) Reducir la edad para el derecho a voto. c) La pena de muerte. d) Elecciones más frecuentes. e) No sé.</p>	<p>25. The party or group that has issued this leaflet is likely also to be in favour of ...</p> <p>A. <input checked="" type="checkbox"/> reducing state [government] control of the economy. B. <input type="checkbox"/> lowering of the voting age. C. <input type="checkbox"/> capital punishment. D. <input type="checkbox"/> more frequent elections.</p>
<p>A13. Dos personas trabajan en lo mismo, pero una gana menos que la otra. Se estaría violando el principio de igualdad si a esa persona se le paga menos por...</p> <p>a) Tener menos estudios. b) Tener menos experiencia laboral. c) Trabajar menos horas. d) Ser hombre o mujer. <input checked="" type="checkbox"/> e) No sé.</p>	<p>26. Two people work at the same job but one is paid less than the other. The principle of equality would be violated if the person is paid less because of ...</p> <p>A. <input type="checkbox"/> fewer educational qualifications. B. <input type="checkbox"/> less work experience. C. <input type="checkbox"/> working for fewer hours. D. <input checked="" type="checkbox"/> gender [sex].</p>

<p>A14. Tres de estas afirmaciones son hechos y una es una opinión. ¿Cuál de las siguientes es una OPINIÓN?</p> <p>a) Las medidas que toman los países individualmente son las que mejor resuelven los problemas del medio ambiente. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>b) Muchos países contribuyen a la contaminación del medio ambiente.</p> <p>c) Algunos países ofrecen cooperar para disminuir la lluvia ácida.</p> <p>d) A menudo la contaminación del agua se debe a diversas causas.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>31. Three of these statements are facts and one is an opinion. Which of the following is an OPINION?</p> <p>A. <input checked="" type="checkbox"/> Actions by individual countries are the best way to solve environmental problems.</p> <p>B. <input type="checkbox"/> Many countries contribute to the pollution of the environment.</p> <p>C. <input type="checkbox"/> Some countries offer to co-operate in order to diminish acid rain.</p> <p>D. <input type="checkbox"/> Water pollution often comes from several different sources.</p>
<p>A15. Tres de estas afirmaciones son opiniones y una es un hecho. ¿Cuál de las siguientes es un HECHO?</p> <p>a) Las personas con ingresos muy bajos no deberían pagar impuestos.</p> <p>b) En muchos países los ricos pagan impuestos más altos que los pobres <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>c) Es justo que algunos ciudadanos paguen impuestos más altos que otros.</p> <p>d) Las donaciones de caridad son la mejor forma de reducir las diferencias entre ricos y pobres.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>38. Three of these statements are opinions and one is a fact. Which of the following is a FACT [the factual statement]?</p> <p>A. <input type="checkbox"/> People with very low incomes should not pay any taxes.</p> <p>B. <input checked="" type="checkbox"/> In many countries rich people pay higher taxes than poor people.</p> <p>C. <input type="checkbox"/> It is fair that some citizens pay higher taxes than others.</p> <p>D. <input type="checkbox"/> Donations to charity are the best way to reduce differences between rich and poor.</p>
<p>Ítems de Tirado y Guevara</p>	<p>Ítems CENEVAL</p>
<p>A21. Actualmente los tres partidos políticos predominantes en el Congreso de la Unión, son:</p> <p>a) El PAN, PVE y PRD.</p> <p>b) El PRI, PARM y PRD.</p> <p>c) El PRD, PAN y PRI. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>d) El PARM, PRI y PRD.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>A16. Es el conjunto de normas que establece la organización de los poderes públicos, la protección de los recursos naturales y la situación de <u>todos</u> los ciudadanos frente al Estado.</p> <p>a) Ley Agraria.</p> <p>b) Constitución Estatal.</p> <p>c) Código Civil.</p> <p>d) Código Penal.</p> <p>e) Constitución Nacional. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>f) No sé.</p>
<p>A22. En México se elige por votación a los diputados:</p> <p>a) Estatales y Municipales.</p> <p>b) Federales y Judiciales.</p> <p>c) Federales y Estatales. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>d) Federales, Estatales y Municipales.</p> <p>e) No sé.</p>	<p>A17. El propósito fundamental de la división de poderes en nuestro país parte de la idea:</p> <p>a) Del equilibrio de los poderes públicos para evitar el abuso de poder. <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>b) De la formación de una federación de estados con autonomía interna.</p> <p>c) Del dominio de la soberanía por el pueblo a través de sus representantes.</p> <p>d) De la unión de los estados en un pacto federal con autonomía externa.</p> <p>e) Del control del poder público por el</p>

	<p>pueblo a través del referéndum. f) No sé.</p>
<p>A23. En México los poderes se dividen en:</p> <p>a) Dos, la presidencia y las cámaras legislativas. b) Dos, la presidencia y los tribunales de justicia. c) Tres, la presidencia, las cámaras legislativas y los tribunales de justicia. <input checked="" type="checkbox"/> d) Tres, la presidencia, los diputados y los senadores. e) No sé.</p>	<p>A18. Una de las características de las normas jurídicas se refiere a su:</p> <p>a) Flexibilidad, porque se aplican sólo cuando las personas involucradas están de acuerdo. b) Moralidad, porque si se violan reciben el rechazo y aislamiento de los miembros de la sociedad. c) Generalidad, porque se aplican por igual a todos los individuos sin distinción de raza o sexo. <input checked="" type="checkbox"/> d) Carácter ético porque buscan el bien para los individuos por igual. e) Carácter social porque permiten tratar a todos los miembros de la sociedad con buenas maneras. f) No sé.</p>
<p>A24. Un estado o gobierno democrático se distingue porque:</p> <p>a) La presidencia dura un periodo determinado. b) Hay partidos políticos. c) Los diputados hacen las leyes. d) Los ciudadanos eligen a sus gobernantes. <input checked="" type="checkbox"/> e) No sé.</p>	<p>A19. De las siguientes opciones, elige la que describa con mayor amplitud la función del artículo 123 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en las relaciones laborales.</p> <p>a) Fija los salarios mínimos que deben percibir los trabajadores. b) Define convenios especiales entre empresarios y sindicatos. c) Fija las cuotas sindicales y las aportaciones al Infonavit. d) Fija los derechos y deberes de las mujeres trabajadoras. e) Define derechos y deberes de patrones y trabajadores. <input checked="" type="checkbox"/> f) No sé.</p>
<p>A25. Un acto puede ser legítimo, aunque no sea legal, cuando:</p> <p>a) Está apegado a derecho. b) Es razonable, justo y equitativo. <input checked="" type="checkbox"/> c) No está prohibido. d) Lo hace un gobernante. e) No sé.</p>	<p>A20. Una de las condiciones para que intervenga la Comisión Nacional de Derechos Humanos es cuando lo solicita:</p> <p>a) La Policía Judicial. b) La víctima o el presunto responsable <input checked="" type="checkbox"/> c) El Juez. d) El Procurador de Justicia. e) El Ministerio Público. f) No sé.</p>

Segunda sección

Serie B (10 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
B01. Es un buen ciudadano quien vota en cada elección.	An adult who is a good citizen ... B2 votes in every election ^a
B02. Es un buen ciudadano quien participa en un partido político.	An adult who is a good citizen ... B3 joins a political party ^a
B03. Es un buen ciudadano quien participaría en una protesta pacífica contra leyes injustas.	An adult who is a good citizen ... B5 would participate in a peaceful protest against a law believed to be unjust ^b
B04. Es un buen ciudadano quien conoce la historia de su país.	An adult who is a good citizen ... B6 knows about the country's history ^a
B05. Es un buen ciudadano quien se informa sobre temas políticos en el periódico, en la radio o en la televisión.	An adult who is a good citizen ... B8 follows political issues in the newspaper, on the radio or on TV ^a
B06. Es un buen ciudadano quien participa en actividades que benefician a las personas de su comunidad.	An adult who is a good citizen ... B9 participates in activities to benefit people in the community [society] ^b
B07. Es un buen ciudadano quien demuestra respeto por los representantes del gobierno.	An adult who is a good citizen ... B10 shows respect for government representatives [leaders, officials] ^a
B08. Es un buen ciudadano quien participa en actividades que promueven los derechos humanos.	An adult who is a good citizen ... B11 takes part in activities promoting human rights ^b
B09. Es un buen ciudadano quien participa en discusiones políticas.	An adult who is a good citizen ... B12 engages in political discussions ^a
B10. Es un buen ciudadano quien participa en actividades para proteger el medio ambiente.	An adult who is a good citizen ... B13 takes part in activities to protect the environment ^b

Serie C (6 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
C01. Asegurar salud básica para todos.	C3 To provide basic health care for everyone ^c
C02. Asegurar una educación mínima gratuita para todos.	C8 To provide free basic education for all ^c
C03. Asegurar igualdad de oportunidades políticas para hombres y mujeres.	C9 To ensure [be sure there are] equal political opportunities for men and women ^c

C04. Controlar la contaminación del medio ambiente.	C10 To control pollution of the environment ^c
C05. Garantizar la paz y la estabilidad dentro del país.	C11 To guarantee peace and order [stability] within the country ^c
C06. Promover la honestidad y las conductas morales entre las personas del país.	C12 To promote honesty and moral behaviour among people in the country ^c

Serie D (6 ítems)

Ítems de Tirado y Guevara
D01. Si la ley está en contra de tus intereses es legítimo no apegarse a ella:
D02. La pobreza en México se debe en parte a la corrupción del gobierno:
D03. La pobreza en México se debe en parte a la falta de dedicación al trabajo por parte de los pobres:
D04. La pobreza en México se debe en parte a la voracidad de los ricos:
D05. La pobreza en México se debe en parte a la explotación del país por las potencias extranjeras:
D06. Por ser públicas las calles, cualquier persona tiene derecho a poner su propio negocio en ellas:

Serie E (4 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
E01. La bandera de México es importante para mí.	E3 The flag of this country [name of country] is important to me ^f
E02. Siento un gran amor por México.	E7 I have great love for this country [name of country] ^f
E03. México debería estar orgulloso de sus logros.	E9 This country [name of country] should be proud of what it has achieved ^f
E04. Preferiría vivir permanentemente en otro país.	E11 I would prefer to live permanently in another country ^f

Serie F (6 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
F01. Las mujeres deberían ser miembros del Congreso y participar en el gobierno al igual que los hombres.	G1 Women should run for public office [a seat in the legislature] and take part in the government just as men do ^h
F02. Las mujeres deberían tener los mismos derechos que los hombres en todos los aspectos.	G4 Women should have the same rights as men in every way ^h

F03. Las mujeres deberían mantenerse al margen de la política.	G6 Women should stay out of politics ^h
F04. Cuando hay escasez de trabajo, los hombres tienen más derecho a tener empleo que las mujeres.	G9 When jobs are scarce, men [should] have more right to a job than women ^h
F05. Los hombres y mujeres que desempeñan el mismo trabajo deberían recibir la misma remuneración.	G11 Men and women should get equal pay when they are in the same jobs [occupations] ^h
F06. Los hombres están mejor calificados que las mujeres para ser dirigentes políticos.	G13 Men are better qualified to be political leaders than women ^h .

Serie G (5 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
G01. Los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener su idioma.	H1 Immigrants should have the opportunity [option] to keep [continue speaking] their own language ^g
G02. Los hijos de indígenas deberían tener las mismas oportunidades de educación que otros niños en el país.	H2 Immigrants' children should have the same opportunities for education that other children in the country have ^g
G03. Los indígenas que han vivido por varios años en un municipio o estado diferente al de su origen, deberían tener la oportunidad de votar en las elecciones.	H3 Immigrants who live in a country for several years should have the opportunity to vote in elections ^g
G04. Los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener sus costumbres y estilo de vida.	H4 Immigrants should have the opportunity [option] to keep [continue] their own customs and lifestyle ^g
G05. Los indígenas deberían tener los mismos derechos que todos los demás habitantes de este país.	H5 Immigrants should have all the same rights that everyone else in a country has ^g

Serie H (3 ítems)

Ítems de Tirado y Guevara
H01. El divorcio debe estar legalizado.
H02. El aborto debería ser legalizado.
H03. La eutanasia (provocar la muerte de enfermos desahuciados que sufren), debería estar legalizada.

Serie I (5 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
I01. Me interesa la política.	I10 I am interested in politics
I02. Las escuelas mejoran cuando se eligen representantes de los alumnos para que propongan cambios en la forma de solucionar los problemas escolares.	J1 Electing student representatives to suggest changes in how the school is run [how to solve school problems] makes schools better ^j
I03. Hay muchos cambios positivos en esta escuela cuando los alumnos trabajan unidos.	J2 Lots of positive changes happen in this school when students work together ^j
I04. Si se organizaran alumnos en grupos para plantear sus opiniones, ayudaría a resolver los problemas en esta escuela.	J3 Organising groups of students to state their opinions could help solve problems in this school ^j
I05. Los alumnos que actúan en grupo, pueden influir más en lo que pase en esta escuela, que los que actúan solos.	J5 Students acting together [in groups] can have more influence on what happens in this school than students acting alone [by themselves] ^j

Serie J (7 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
J01. En mi escuela, he aprendido a entender a las personas que tienen ideas distintas.	K1 In school I have learned to understand people who have different ideas
J02. En mi escuela, he aprendido a trabajar en grupos con otros alumnos.	K2 In school I have learned to co-operate [work together] in groups with other students
J03. En mi escuela, he aprendido a ayudar a solucionar problemas de la comunidad.	K3 In school I have learned to contribute to solving problems in the community [society]
J04. En mi escuela, he aprendido a ser un ciudadano patriota y leal a mi país.	K4 In school I have learned to be a patriotic and loyal [committed] citizen of my country
J05. En mi escuela, he aprendido cómo actuar para proteger el medio ambiente.	K5 In school I have learned how to act to protect the environment
J06. En mi escuela, he aprendido a preocuparme por lo que pasa en otros países.	K6 In school I have learned to be concerned about what happens in other countries
J07. En mi escuela, he comprendido la importancia de votar en elecciones locales y nacionales.	K7 In school I have learned about the importance of voting in national and local elections

Serie K (9 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
K01. Con qué frecuencia puedes confiar en el gobierno federal.	How much of the time can you trust each of the following institutions?:
	D1 The national [federal] government [in _____ (the national seat of government)] ^e
K02. Con qué frecuencia puedes confiar en el gobierno municipal.	D2 The local council or government of your town or city ^e
K03. Con qué frecuencia puedes confiar en los tribunales de justicia.	D3 Courts ^e
K04. Con qué frecuencia puedes confiar en la policía.	D4 <i>The police</i> ^e
K05. Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de la televisión.	D5 News on television
K06. Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de la radio.	D6 News on the radio
K07. Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de los periódicos.	D7 News in the press [newspapers
K08. Con qué frecuencia puedes confiar en los partidos políticos.	D8 Political parties ^e
K09. Con qué frecuencia puedes confiar en el Congreso Unión.	D9 United Nations

Serie L (3 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
L01. ¿Con qué frecuencia lees artículos en el diario sobre lo que pasa en México?	How often do you ... L7 read articles (stories) in the newspaper about what is happening in this country?
L02. ¿Con qué frecuencia ves las noticias en la televisión?	How often do you ... L9 listen to news broadcasts on television?
L03. ¿Con qué frecuencia escuchas las noticias en la radio?	How often do you ... L10 listen to news broadcasts on the radio?

Serie M (6 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
M01. Durante las clases los alumnos nos sentimos libres para expresar desacuerdos con nuestros profesores en materias políticas y sociales.	N1 Students feel free to disagree openly with their teachers about political and social issues during class ^k
M02. Los alumnos somos estimulados a tomar nuestras propias decisiones respecto a distintos temas.	N2 Students are encouraged to make up their own minds about issues ^k
M03. Tus profesores respetan las opiniones de los alumnos y los estimulan a expresarlas durante la clase.	N3 Teachers respect our opinions and encourage us to express them during class ^k
M04. Los alumnos nos sentimos libres de expresar nuestras opiniones en clases, aunque éstas sean distintas a las de la mayoría de los alumnos.	N5 Students feel free to express opinions in class even when their opinions are different from most of the other students ^k
M05. Tus profesores estimulan a los alumnos a discutir temas políticos o sociales sobre los cuales la gente tiene distintas opiniones.	N7 Teachers encourage us to discuss political or social issues about which people have different opinions ^k
M06. Tus profesores presentan diversos puntos de vista sobre un tema cuando lo explican en clases.	N8 Teachers present several sides of [positions on] an issue when explaining it in class ^k

Serie N (10 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA
N01. Votar en elecciones generales.	What do you expect that you will do? M1 Vote in national elections
N02. Ingresar a un partido político.	What do you expect that you will do? M3 Join a political party ^j
N03. Escribir cartas a un periódico respecto a problemas políticos o sociales.	What do you expect that you will do? M4 Write letters to a newspaper about social or political concerns ⁱ
N04. Tratar de ser candidato para un cargo del gobierno.	What do you expect that you will do? M5 Be a candidate for a local or city office ⁱ
N05. Recolectar dinero para una causa social.	What do you expect that you will do? M7 Collect money for a social cause
N06. Conseguir firmas para una petición.	What do you expect that you will do? M8 Collect signatures for a petition
N07. Participar en una protesta, marcha o concentración pacífica.	What do you expect that you will do? M9 Participate in a non-violent [peaceful] protest march or rally

N08. Escribir protestas en los muros.	What do you expect that you will do? M10 Spray-paint protest slogans on walls
N09. Bloquear el tránsito como una forma de protesta.	What do you expect that you will do? M11 Block traffic as a form of protest
N10. Ocupar edificios públicos como una forma de protesta.	What do you expect that you will do? M12 Occupy public buildings as a form of protest

Serie Ñ (2 ítems)

Ítems de Tirado y Guevara	
Ñ01. ¿Con qué frecuencia utilizas una computadora?	
Ñ02. ¿Con qué frecuencia utilizas Internet?	

Tercera sección

Serie O (14 ítems)

Ítems Adaptados	Ítems IEA				
O01. Género: a) Femenino b) Masculino	2. Are you a girl or a boy? girl <input type="checkbox"/> 1 boy <input type="checkbox"/> 2				
O04. ¿Con quién vives en casa? (recuerda que debes contestar sólo una opción, la que mejor se ajuste a tu caso personal) a) Solo b) Con mi mamá c) Con mi papá d) Con mi papá y mamá e) Con mi papá, mamá y hermanos f) Con mi papá, mamá, hermanos y otros familiares g) Con mi pareja h) Con mi pareja e hijos i) Con mis hijos j) otras personas que no son familiares	7. Does any of these people live at home with you most or all of the time? <table border="1" style="float: right; margin-left: 20px;"> <tr> <td style="padding: 2px;">no</td> <td style="padding: 2px;">yes</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> </tr> </table> Mother or stepmother or female guardian <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Father or stepfather or male guardian <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	no	yes	1	2
no	yes				
1	2				
O05. ¿Cuántas personas en total viven en tu casa ? a) Ninguna más que yo b) 1 c) 2 d) 3 e) 4 f) 5 o más	8. Altogether, how many people live in your home? <i>Write in the total number of people.</i> _____ (Don't forget to include yourself.)				
O06. ¿Reciben periódico en casa? a) No b) Sí	9. Do you get a daily newspaper at home? No <input type="checkbox"/> 1 Yes <input type="checkbox"/> 2				
O07. ¿Cuántos libros hay aproximadamente en tu casa?	10. About how many books are there in your home? <i>Do not count newspapers, magazines or books for</i>				

<p>a) 0 a 10 b) De 11 a 50 c) De 51 a 100 d) De 101 a 200 e) Más de 200</p>	<p><i>school; tick one box only.</i></p> <p>None <input type="checkbox"/> 1 1 - 10 <input type="checkbox"/> 2 11 - 50 <input type="checkbox"/> 3 51 - 100 <input type="checkbox"/> 4 101 - 200 <input type="checkbox"/> 5 More than 200 <input type="checkbox"/> 6</p>
<p>O08. ¿Cuántos años más esperas poder estudiar?</p> <p>a) Ninguno b) 1 a 2 c) 3 a 4 d) 5 a 6 e) 7 a 8 f) 9 a 10 g) Más de 10</p>	<p>11. How many years of further education do you expect to complete after this year? <i>Please include vocational education and/or higher education. Tick one box only.</i></p> <p>0 years <input type="checkbox"/> 1 1 or 2 years <input type="checkbox"/> 2 3 or 4 years <input type="checkbox"/> 3 5 or 6 years <input type="checkbox"/> 4 7 or 8 years <input type="checkbox"/> 5 9 or 10 years <input type="checkbox"/> 6 More than 10 years <input type="checkbox"/> 7</p>
<p>O10. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tú mamá?</p> <p>a) Sin primaria b) Primaria incompleta c) Primaria completa d) Secundaria e) Bachillerato o vocacional f) Licenciatura g) Posgrado h) No sé</p>	<p>12. How far in school did your mother go? <i>Tick only one box in each column.</i></p> <p>Did not finish elementary school <input type="checkbox"/> 1 Finished elementary school <input type="checkbox"/> 2 Finished some high school <input type="checkbox"/> 3 Finished high school <input type="checkbox"/> 4 Some vocational/ technical education after high school <input type="checkbox"/> 5 Some community college, college, or university courses <input type="checkbox"/> 6 Completed a bachelor's degree at a college or university <input type="checkbox"/> 7 I don't know <input type="checkbox"/> 0</p>
<p>O10. ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tú papá?</p> <p>a) Sin primaria b) Primaria incompleta c) Primaria completa d) Secundaria e) Bachillerato o vocacional f) Licenciatura g) Posgrado</p>	<p>12. How far in school did your father go? <i>Tick only one box in each column.</i></p> <p>Did not finish elementary school <input type="checkbox"/> 1 Finished elementary school <input type="checkbox"/> 2 Finished some high school <input type="checkbox"/> 3 Finished high school <input type="checkbox"/> 4 Some vocational/ technical education after high school <input type="checkbox"/> 5</p>

	Some community college, college, or university courses <input type="checkbox"/> ⁶
	Completed a bachelor's degree at a college or university <input type="checkbox"/> ⁷
	I don't know <input type="checkbox"/> ⁰
O12. ¿Cuánto tiempo sueles ver televisión a la semana?	17. How much time do you spend watching television or videos on school days?
a) Nunca o casi nunca.	no time <input type="checkbox"/> 1
b) De 1 a 5 horas (como una hora diaria).	less than 1 hour <input type="checkbox"/> 2
c) De 6 a 15 horas.	1-2 hours <input type="checkbox"/> 3
d) De 16 a 25 horas.	3-5 hours <input type="checkbox"/> 4
e) Más de 25 (más de 4 horas diarias).	more than 5 hours <input type="checkbox"/> 5

Ítems de Tirado y Guevara	
O02. Número de años que actualmente tienes cumplidos:	
a) Menor de 13	b) 13
c) 14	d) 15
e) 16	f) 17
g) 18	h) 19
i) 20	j) 21
k) 22	l) 23
m) 24	n) 25
ñ) entre 26 y 30	o) entre 30 y 40
p) más de 40	
O03. Número de hermanos que tienes:	
a) Ninguno	b) 1
c) 2	d) 3
e) 4	f) 5
g) 6	h) más de 6
O09. ¿Qué nivel de estudios esperas obtener?	
a) Secundaria	b) Bachillerato
c) Licenciatura	d) Posgrado
O13. ¿Qué grado de escolaridad cursas actualmente?	
a) Primero de secundaria	b) Segundo de secundaria
c) Tercero de secundaria	d) Bachillerato o equivalente
e) Licenciatura	f) Posgrado
O14. ¿A cuánto crees que ascienden aproximadamente los ingresos mensuales de tu familia?	
a) Menos de mil pesos	b) Entre mil y 2 mil pesos
c) Entre 2 mil y 4 mil pesos	d) Entre 4 mil y 6 mil pesos
e) Entre 6 mil y 10 mil pesos	f) Más de 10 mil pesos

ANEXO. 6

Carta de presentación institucional



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

IZTACALA



DIRECCION

AV. DE LOS BARRIOS N°1, LOS REYES IZTACALA,
TLALNEPANTLA, EDO. DE MEX., C.P. 54090, A.P. 314.
email: abs@servidor.unam.mx
amiranda@campus.iztacala.unam.mx

DIRECTOR DEL PLANTEL

Muy apreciado Director:

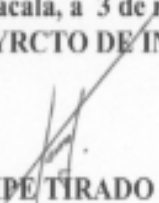
Sin duda el poder investigar el proceso educativo nos permite entenderlo mejor, y de este modo se abren oportunidades para ajustar y mejorar en el futuro nuestros servicios educativos, a partir de elementos que sean sustentables en la evidencia empírica observada. De aquí que la investigación educativa sea una actividad que consideramos es muy importante de impulsar y apoyar.

El propósito del estudio, así como las condiciones y requerimientos, le serán dados a conocer personalmente por el asistente del proyecto de investigación, portador de la presente.

Con base en lo antes dicho, quisiera atentamente solicitarle, si no tiene usted inconveniente para ello, que por favor le brinde al asistente del proyecto las facilidades requeridas, para que pueda aplicar unos cuestionarios a algunos grupos de su Escuela.

Agradeciendo de antemano su muy valiosa consideración a esta solicitud, aprovecho la oportunidad para manifestarle mi alto aprecio.

ATENTAMENTE
"Por mi Raza Hablará el Espíritu"
Los Reyes Iztacala, a 3 de marzo de 2003
JEFE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



DR. FELIPE TIRADO SEGURA

ANEXO. 7

Informe que se les enviaba a las instituciones que lo solicitaban.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS CÍVICOS

SOCIEDAD Y VALORES

La educación es una de las actividades más relevantes en la vida del hombre, fundamental para promover el desarrollo de cualquier nación. Un proceso educativo apropiado, oportuno, conveniente, constituye una de las vías más adecuadas para poder elevar la calidad de vida de la población de un país.

Para poder mejorar la educación se requiere conocer las causas que la determinan. Por ello, es muy importante promover la investigación que nos permita identificar los grandes problemas educativos, explicar sus causas y de este modo encontrar posibles soluciones.

Uno de los problemas más trascendentes en la vida contemporánea, es la educación cívica, pues de ella depende en parte el comportamiento civilizado y ético de las personas. Frente a la degradación moral, los altos índices de delincuencia y corrupción, así como la imperiosa necesidad de poder construir un país cada día más democrático, se hace patente la importancia de promover la educación cívica.

Con base en las razones antes expuestas, estamos haciendo el presente estudio sobre conocimientos y actitudes cívicas en México, el cual en buena parte replica una investigación internacional que se realizó recientemente en 28 países. Se le agradece su colaboración al permitirnos aplicar los cuestionarios en su escuela.

Junto con esta carta, se le presentan los resultados obtenidos por su escuela. Son dos documentos; en el primero se encuentran los datos de su institución (identificados por la delegación a la que corresponde), y en el segundo, los de toda la población participante en el estudio. Los datos de las tablas se indican en porcentajes del número de respuestas que dieron los alumnos. Asimismo, se anexa un cuestionario para que usted consulte las preguntas. Los datos de su escuela se agruparon en un solo grupo, pero en la siguiente tabla se indique el turno, el grupo que participó en el estudio y la fecha de la aplicación:

Fecha de aplicación	Turno	Grupos
7 de abril del 2003	Matutino	2°B y 2°--

Reiterando nuestro agradecimiento por su participación en la investigación, nos despedimos presentándole los resultados. Si tiene alguna duda o comentario pueden hacerlos llegar a los correos electrónicos:

ftirado@servidor.unam.mx gamd@servidor.unam.mx hmo@att.net.mx

Esquema que muestra la estructura de los resultados.

ESTUDIO DE EDUCACION CIVICA ANALISIS DE DATOS									
CARACTERÍSTICAS DE ESTA HOJA DE ANÁLISIS:					Población General				
					N° de casos = 4279				
Las "" indican respuesta vacías y el & respuesta doble.									
Los datos están expresados en porcentajes.									
CONOCIMIENTOS:									
		A	B	C	D	E	F	""	&
1 -	A	1	47.6%	3.7%	40.0%	3.2%	4.8%	0.7%	0.1%
2 -	A	2	8.9%	69.9%	10.5%	4.8%	5.5%	0.4%	0.1%
3 -	A	3	10.1%	74.4%	9.7%	3.1%	2.3%	0.2%	0.1%
4 -	A	4	3.2%	3.6%	74.3%	11.9%	6.5%	0.3%	0.1%
5 -	A	5	58.4%	16.6%	6.1%	8.2%	10.2%	0.3%	0.1%

Numer
o y
serie
de la

Opciones de respuesta

ANEXO. 8

Hoja que proporcionó información sobre la institución.



UNAM

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS CÍVICOS

SOCIEDAD Y VALORES

PRESENTACION

La educación es una de las actividades más relevantes en la vida del hombre, fundamental para promover el desarrollo de cualquier nación. Un proceso educativo apropiado, oportuno, conveniente, constituye una de las vías más adecuadas para poder elevar la calidad de vida de la población de un país.

Para poder mejorar la educación se requiere conocer las causas que la determinan. Por ello es muy importante promover la investigación que nos permita identificar los grandes problemas educativos, explicar sus causas y de este modo encontrar posibles soluciones.

Uno de los problemas más trascendentes en la vida contemporánea, es la educación cívica, pues de ella depende en parte el comportamiento civilizado y ético de las personas. Frente a la degradación moral, los altos índices de delincuencia y corrupción, así como la imperiosa necesidad de poder construir un país cada día más democrático, se hace patente la importancia de promover la educación cívica.

Con base en las razones antes expuestas, estamos haciendo un estudio sobre conocimientos y actitudes cívicas en México, el cual en buena parte replica una investigación internacional que se realizó recientemente en 28 países. Para esto le queremos solicitar su muy importante y valiosa colaboración, de manera que nos ayude a realizar este estudio.

Lo que requerimos es que nos ayude a aplicar unos cuestionarios y que éstos sean contestados con veracidad, es decir, lo que realmente las personas saben, creen u opinan. La veracidad de las respuestas es de suma importancia, pues si se copian las respuestas o éstas son dictadas, las respuestas deja de tener sentido, los datos serán falsos y por lo mismo las conclusiones que se obtengan también lo serán. Por esto el cuestionario es anónimo, no lleva nombre, de manera que los estudiantes puedan estar más confiados en que no tendrán problemas debido a sus respuestas, y por lo mismo,

podrán contestar con toda veracidad, lo que, como se ha dicho, resulta de suma importancia, pues lo que interesa es saber qué pasa realmente.

Le queremos solicitar que por favor ayude y se cerciore de que los alumnos contesten sólo lo que ellos piensan, opina o creen, que no traten de adivinar o inventar respuestas, y en aquellos casos en que no saben, simplemente contesten la opción: "no sé". También deben comprender que tienen que contestar únicamente una opción, llenando muy bien sólo un ovalo por pregunta en su hoja de respuestas, el que corresponde a la letra del inciso que sea la mejor opción para ellos. Para esto le recomendamos leer en voz alta al grupo la introducción y las instrucciones que están al inicio del cuestionario, y antes de empezar a responder, atender las dudas que pudiera haber al respecto.

También queremos que por favor nos proporcione algunos datos generales de su escuela y grupo, como su turno (matutino -vespertino) o grado de escolaridad, con el propósito de poder hacer comparaciones generales, más no particulares. Puede estar seguro de que la identidad de todos los participantes será confidencial.

Le agradecemos de antemano su muy valiosa colaboración, y le aseguramos que con su ayuda, está contribuyendo a que podamos comprender y mejorar la educación en México, por lo cual el esfuerzo bien vale la pena.

DATOS DE LA ESCUELA Y GRUPO DONDE SE APLICA EL CUESTIONARIO:

Marque la opción correcta llenando el óvalo O de la opción que mejor se ajuste a su caso.

- 1.- La escuela atiende el nivel de: Primaria = O Secundaria = O Bachillerato = O
Primaria y secundaria = O Secundaria y bachillerato = O Primaria, secundaria y bachillerato = O
- 2.- El grupo es: De primer grado = O De segundo grado = O De tercer grado = O
- 3.- La escuela es: Pública = O Privada = O
- 4.- La escuela es: Urbana = O Rural = O
- 3.- El grupo es: Matutino = O Vespertino = O
- 4.- La escuela es: Laica = O Religiosa = O
- 5.- La modalidad es: Telesecundaria = O Técnica = O General = O Para adultos = O
- 6.- La escuela cuenta con: Biblioteca = O Sala de cómputo = O
Las dos = O Ninguna de las dos = O
- 7.- La escuela cuenta con: Área recreativa = O Área deportiva = O
Las dos = O Ninguna de las dos = O
- 8.- La ubicación de la escuela es en el Estado de: _____
Municipio o Delegación: _____ Colonia: _____

ANEXO. 9

Chi Cuadrada realizada a los 15 ítems del cuestionario de la IEA sección A.

A1	Mexicanos		Internacionales				
	fo	fe	fo	fe			
1 aprobados	51	31.5	78	31.5	129	1fe	32.25
reprobados	49	18.5	22	18.5	71	2fe	17.75
	100		100		400		
							X2 131.66
						gl.	1
						alpha =	3.48

A2	Mexicanos		Internacionales				
	fo	fe	fo	fe			
1 aprobados	72	37.5	78	12.5	150	1fe	37.5
reprobados	28	37.5	22	12.5	50	2fe	12.5
	100		100		400		
							X2 384.587
						gl.	1
						alpha =	3.48

A3	Mexicanos		Internacionales				
	fo	fe	fo	fe			
1 aprobados	78	35.75	65	14.25	143	1fe	35.75
reprobados	22	35.75	35	14.25	57	2fe	14.25
	100		100		400		
							X2 266.176
						gl.	1
						alpha =	3.48

A4	Mexicanos		Internacionales				
	fo	fe	fo	fe			
1 aprobados	78	36.75	69	13.25	147	1fe	36.75
reprobados	22	36.75	31	13.25	53	2fe	13.25
	100		100		400		
							X2 310.57
						gl.	1
						alpha =	3.48

		Mexicanos		Internacionales				
		fo	fe	fo	fe			
1	aprobados	60	33.75	75	16.25	135	1fe	33.75
	reprobados	40	33.75	25	16.25	65	2fe	16.25
		100		100		400		
						X2 238.689		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

		Mexicanos		Internacionales				
		fo	fe	fo	fe			
1	aprobados	41	28	71	22	112	1fe	28
	reprobados	59	28	29	22	88	2fe	22
		100		100		400		
						X2 151.721		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

		Mexicanos		Internacionales				
		fo	fe	fo	fe			
1	aprobados	79	41	85	9	164	1fe	41
	reprobados	21	41	15	9	36	2fe	9
		100		100		400		
						X2 690.753		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

		Mexicanos		Internacionales				
		fo	fe	fo	fe			
1	aprobados	43	24	53	26	96	1fe	24
	reprobados	57	24	47	26	104	2fe	26
		100		100		400		
						X2 105.417		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

		Mexicanos		Internacionales				
		fo	fe	fo	fe			
1	aprobados	44	25.25	57	24.75	101	1fe	25.25
	reprobados	56	25.25	43	24.75	99	2fe	24.75
		100		100		400		
						X2 106.851		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

A10		Mexicanos		Internacionales				
1		fo	fe	fo	fe			
aprobados		61	31.5	65	18.5	126	1fe	31.5
reprobados		39	31.5	35	18.5	74	2fe	18.5
		100		100		400		
						X2 161.007		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

A11		Mexicanos		Internacionales				
1		fo	fe	fo	fe			
aprobados		59	32.5	71	17.5	130	1fe	32.5
reprobados		41	32.5	29	17.5	70	2fe	17.5
		100		100		400		
						X2 194.945		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

A12		Mexicanos		Internacionales				
1		fo	fe	fo	fe			
aprobados		61	29.75	58	20.25	119	1fe	29.75
reprobados		39	29.75	42	20.25	81	2fe	20.25
		100		100		400		
						X2 129.436		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

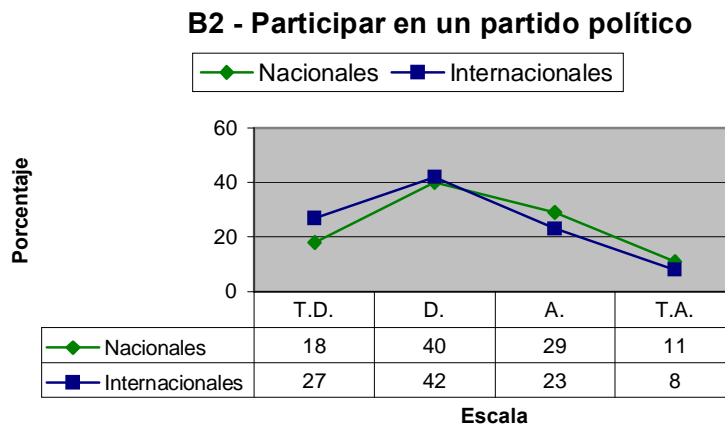
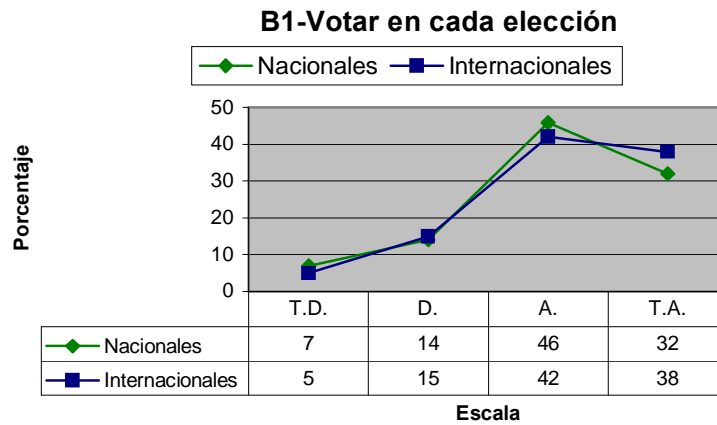
A13		Mexicanos		Internacionales				
1		fo	fe	fo	fe			
aprobados		54	26	50	24	104	1fe	26
reprobados		46	26	50	24	96	2fe	24
		100		100		400		
						X2 101.872		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

A14		Mexicanos		Internacionales				
1		fo	fe	fo	fe			
aprobados		37	22.5	53	27.5	90	1fe	22.5
reprobados		63	22.5	47	27.5	110	2fe	27.5
		100		100		400		
						X2 119.717		
						gl.	1	
						alpha =	3.48	

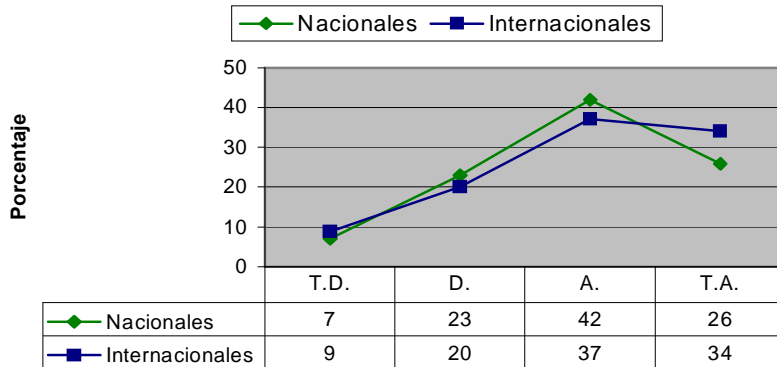
A15	Mexicanos		Internacionales		fo	fe	19
	fo	fe	fo	fe			
aprobados	27	19	49	31	76	1fe	19
reprobados	73	19	51	31	124	2fe	31
	100		100		400		
						X2 180.197	
					gl.	1	
					alpha =	3.48	

ANEXO. 10

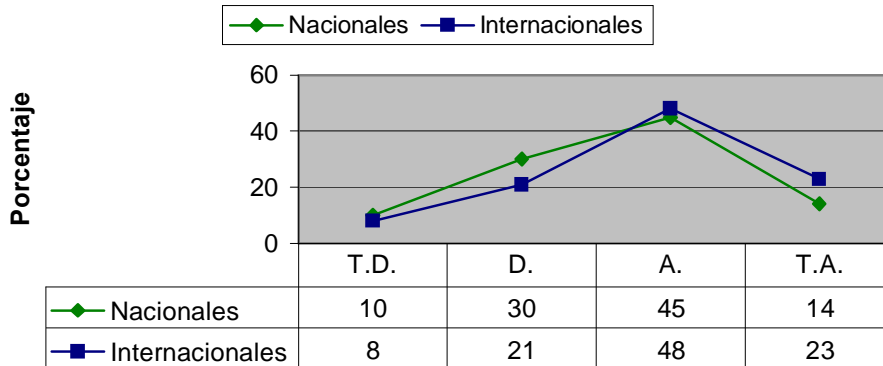
Gráficas de la serie B de la segunda parte del cuestionario de la IEA



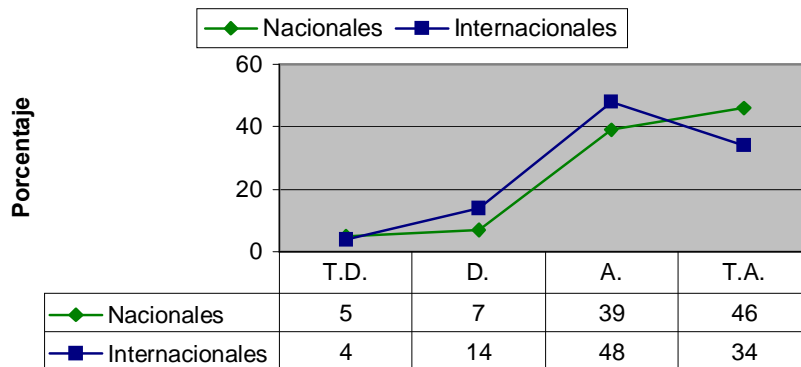
B4 - Conocer la historia de su país



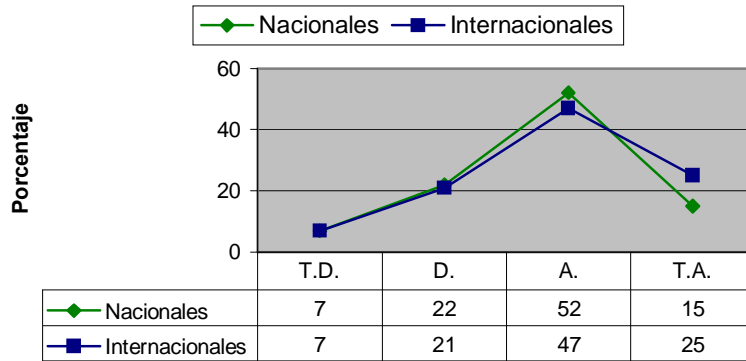
B5 - Quien se informa sobre temas políticos en el periódico, en la radio o en la televisión



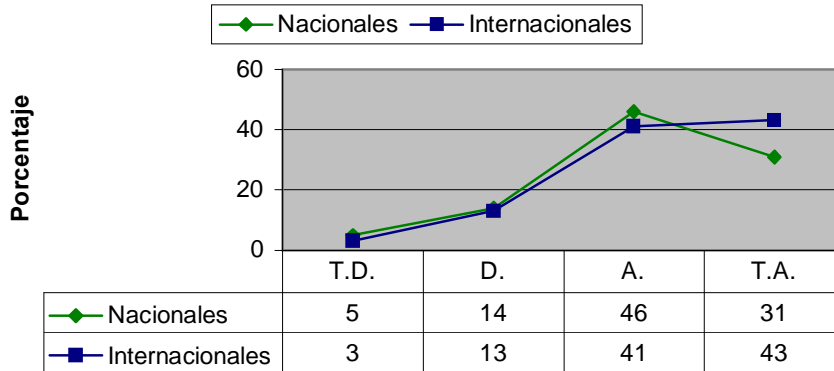
B6 - Quien participa en actividades que benefician a las personas de su comunidad



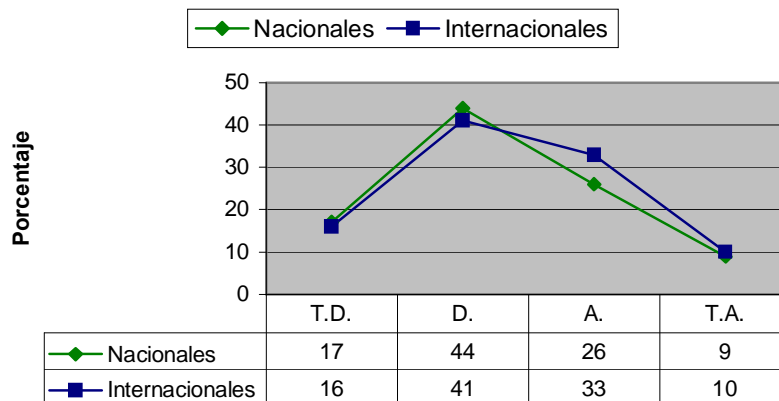
B7 - Quien demuestra respeto por los representantes del gobierno



B8 - Quien participa en actividades que promueven los derechos humanos

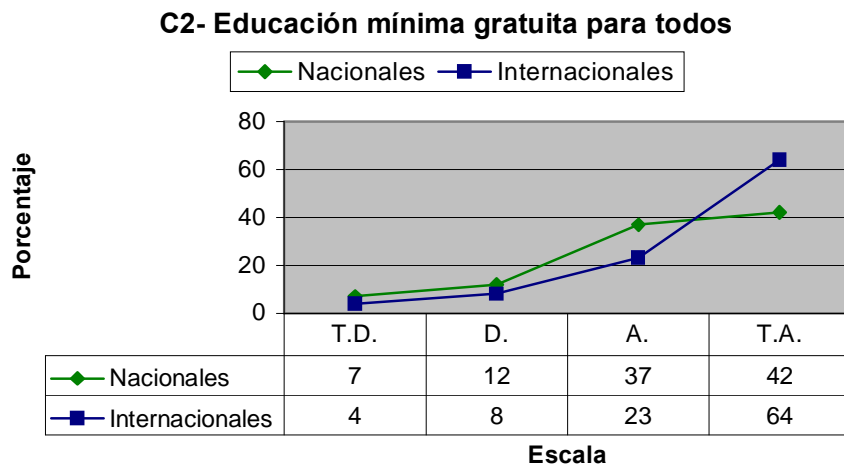
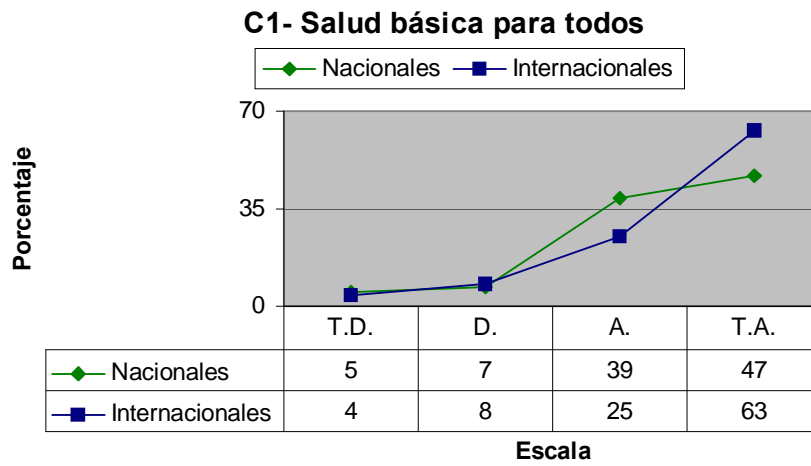


B9 - Quien participa en discusiones políticas

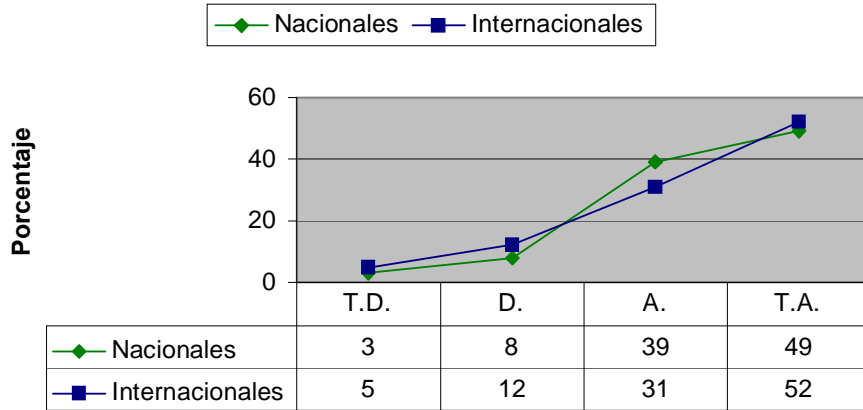


ANEXO. 11

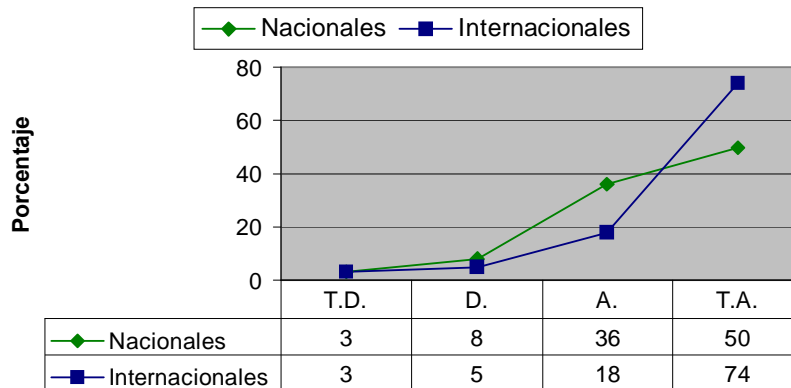
Gráficas de la serie C de la segunda parte del cuestionario de la IEA.



C4- Controlar la contaminación del medio ambiente



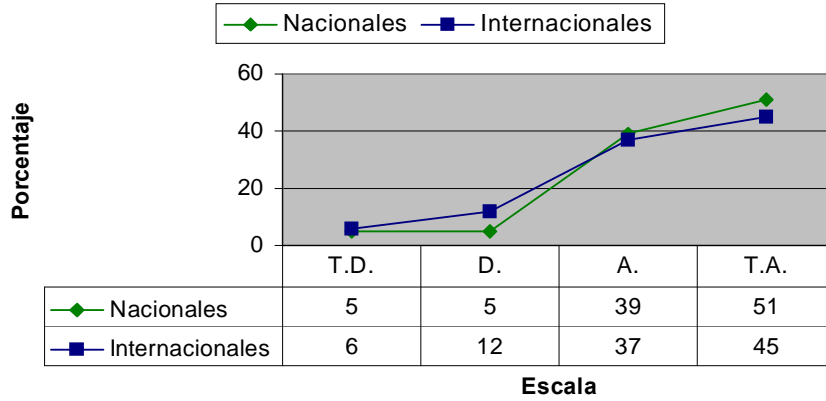
C5- Garantizar la paz y la estabilidad dentro del país



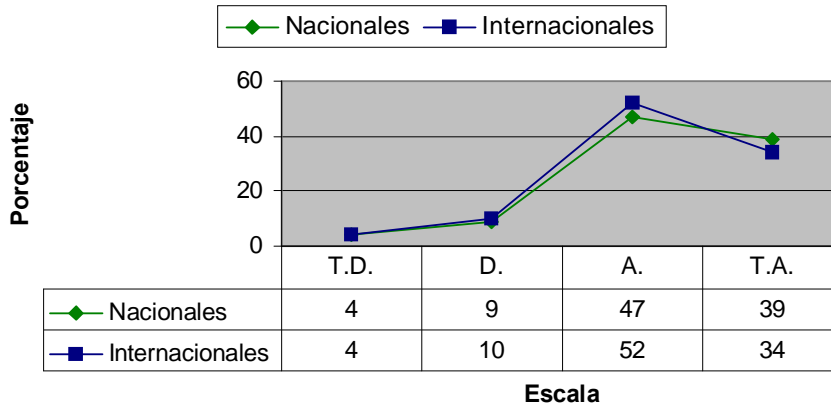
ANEXO. 12

Gráficas de la serie E de la segunda parte del cuestionario de la IEA.

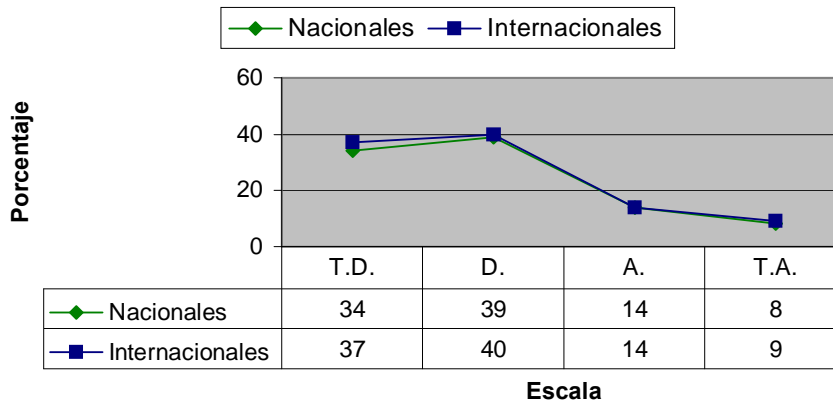
E1- La bandera de mi país es importante



E3- Mi país debería estar orgulloso de sus logros



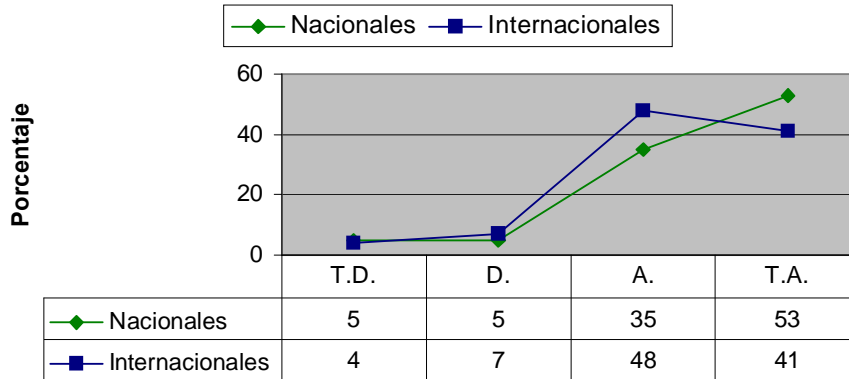
E4 - Preferiría vivir permanentemente en otro país



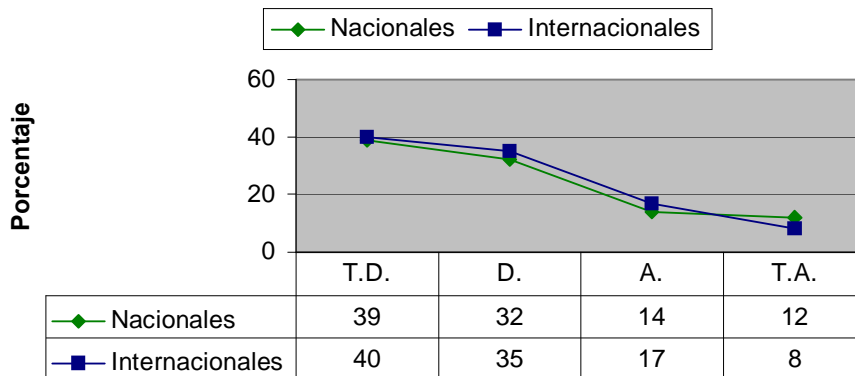
ANEXO. 13

Gráficas de la serie F de la segunda parte del cuestionario de la IEA.

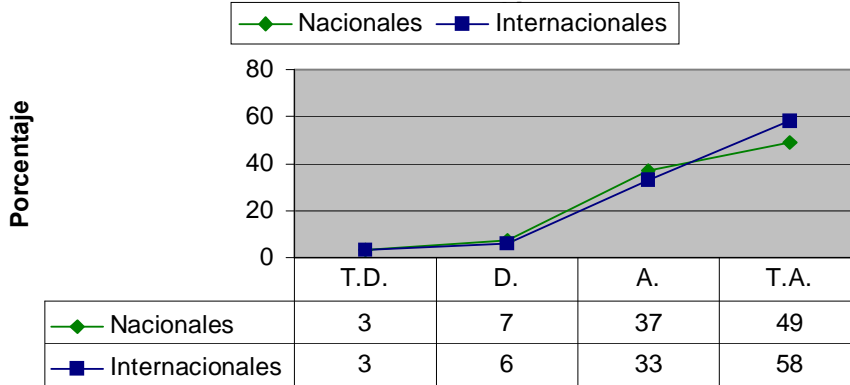
F1- Deberían ser miembros del Congreso y participar en el gobierno al igual que los hombres



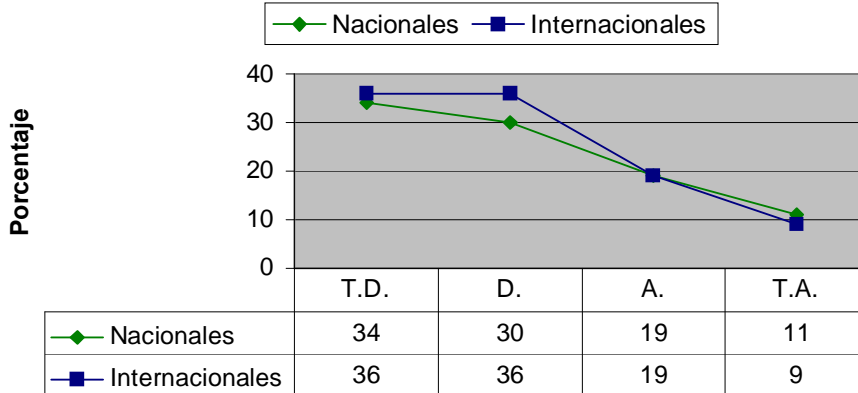
F4- Cuando hay escasez de trabajo, los hombres tienen más derecho a tener empleo que las mujeres



F5- Los hombres y mujeres que desempeñan el mismo trabajo deberían recibir la misma



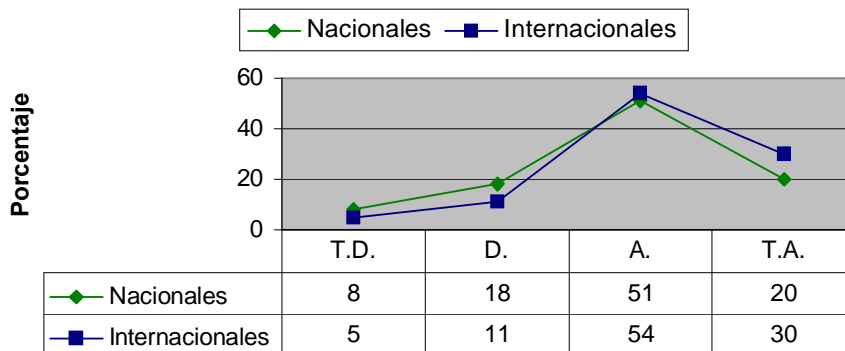
F6- Los hombres están mejor calificados que las mujeres para ser dirigentes políticos



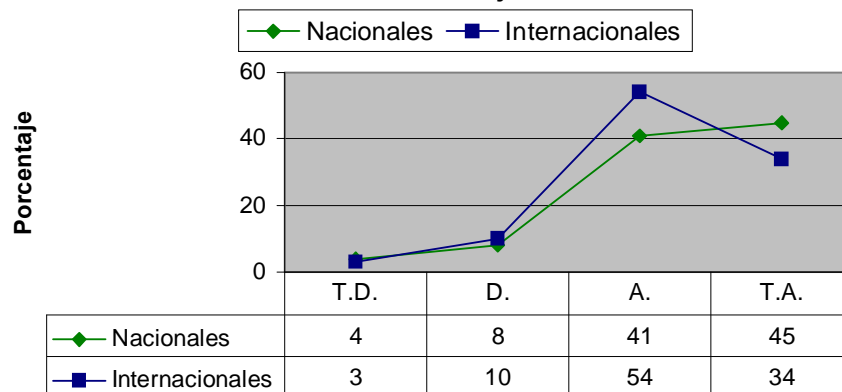
ANEXO. 14

Gráficas de la serie I de la segunda parte del cuestionario de la IEA.

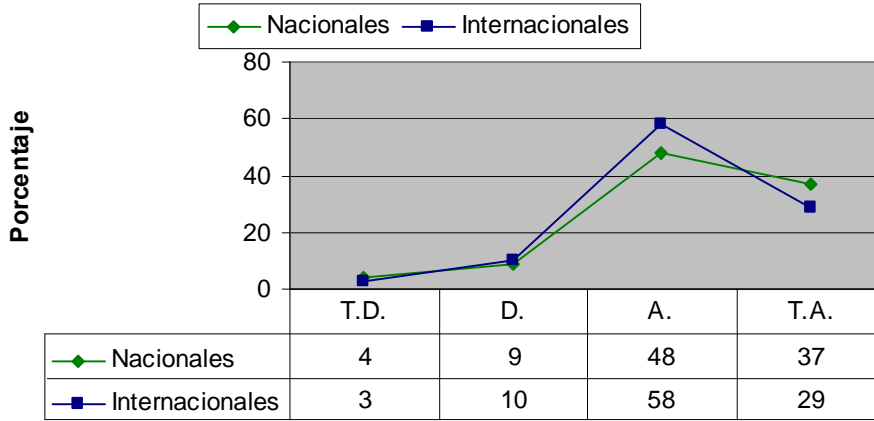
I2- Las escuelas mejoran cuando se eligen representantes de los alumnos para que propongan cambios en la forma de solucionar los problemas escolares



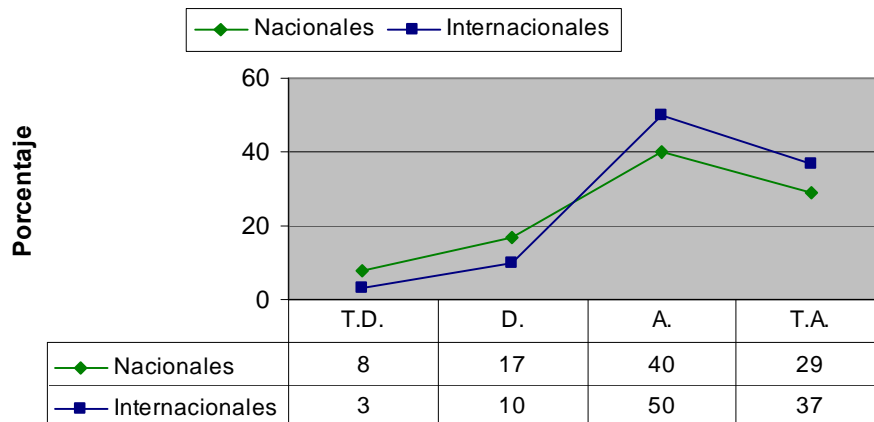
I3- Hay muchos cambios positivos en esta escuela cuando los alumnos trabajan unidos



I4- Si se organizaran alumnos en grupos para plantear sus opiniones, ayudaría a resolver los problemas en esta escuela



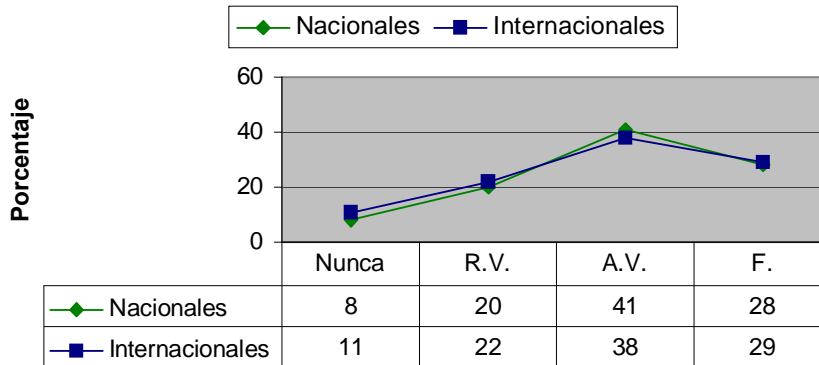
I5- Los alumnos que actúan en grupo, pueden influir más en lo que pase en esta escuela, que los que actúan solos



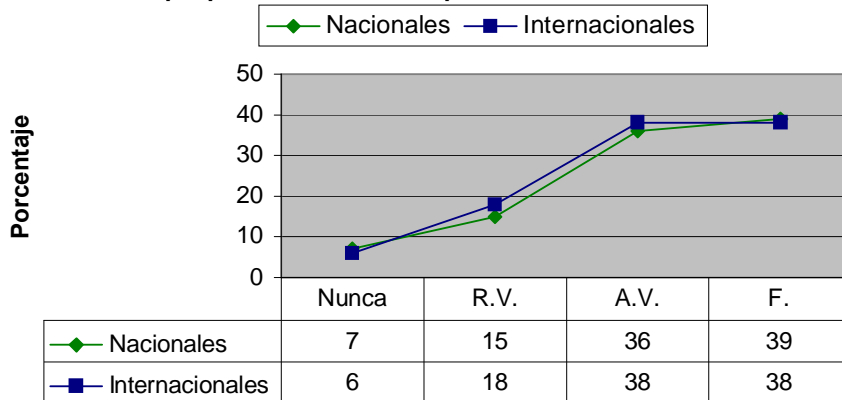
ANEXO. 15

Gráficas de la serie M de la segunda parte del cuestionario de la IEA.

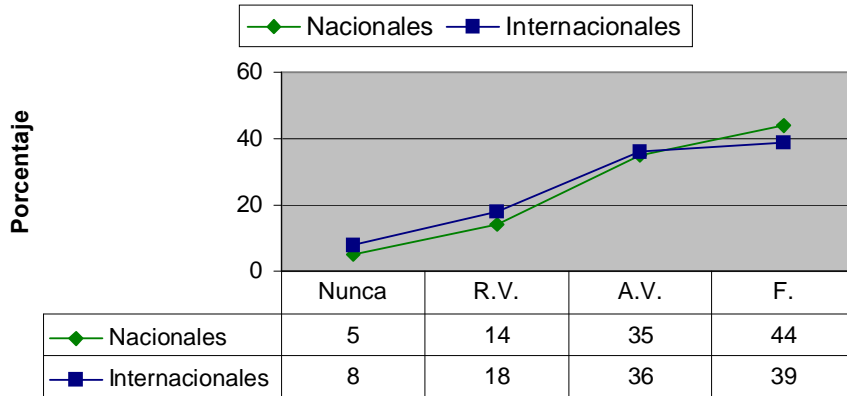
M1- Durante las clases los alumnos nos sentimos libres para expresar desacuerdos con nuestros profesores en materias políticas y sociales



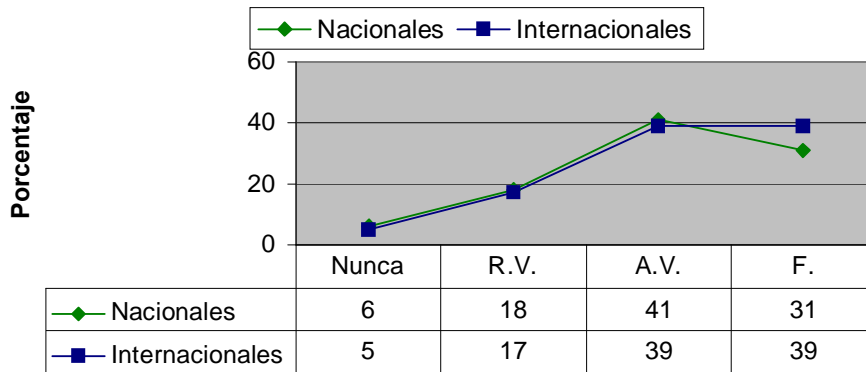
M2- Los alumnos somos estimulados a tomar nuestras propias decisiones respecto a distintos temas



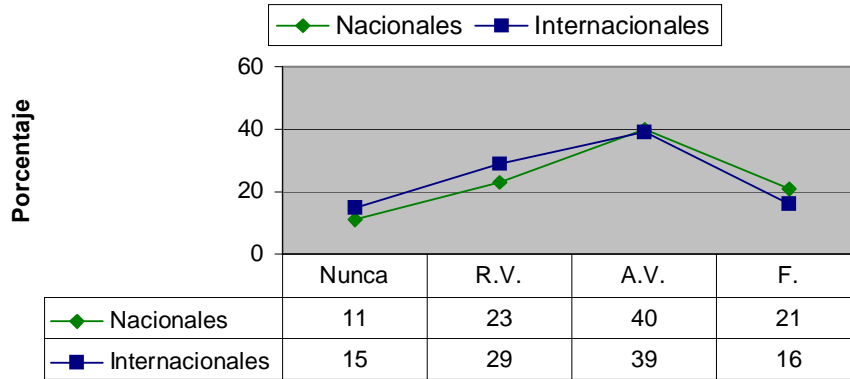
M3- Tus profesores respetan las opiniones de los alumnos y los estimulan a expresarlas durante la clase



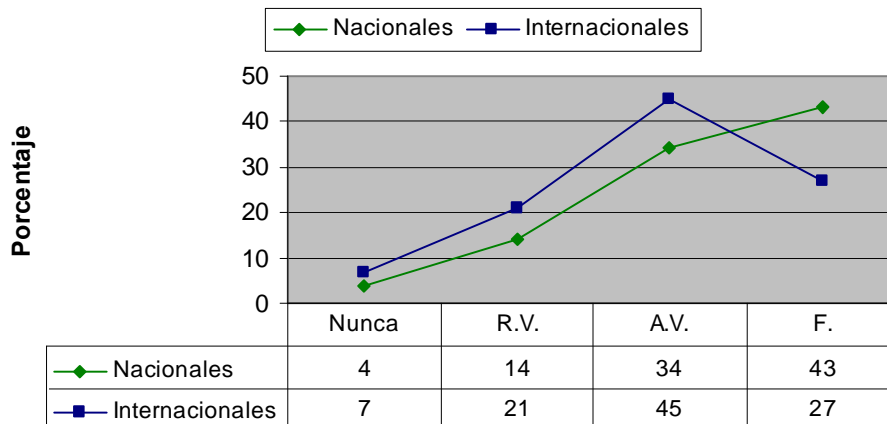
M4- Los alumnos nos sentimos libres de expresar nuestras opiniones en clases, aunque éstas sean distintas a las de la mayoría de los alumnos



M5- Tus profesores estimulan a los alumnos a discutir temas políticos o sociales sobre los cuales la gente tiene distintas opiniones



M6- Tus profesores presentan diversos puntos de vista sobre un tema cuando lo explican en clases



ANEXO. 16

T-Student realizada con los ítems de la segunda parte del cuestionario de la IEA, correspondientes a opiniones y actitudes.

	Género	Sig. (bilateral)
B1) Responsabilidades ciudadanas Es un buen ciudadano quien vota en cada elección.	Femenino	0.54591908
	Masculino	0.54658098
B2) Responsabilidades ciudadanas Es un buen ciudadano quien participa en un partido político.	Femenino	0.46664779
	Masculino	0.46640602
B3) Responsabilidades sociales Es un buen ciudadano quien participaría en una protesta pacífica contra leyes injustas.	Femenino	0.32188167
	Masculino	0.32015656
B4) Responsabilidades sociales Es un buen ciudadano quien conoce la historia de su país.	Femenino	0.09599444
	Masculino	0.09145906
B5) Responsabilidades sociales Es un buen ciudadano quien se informa sobre temas políticos en el periódico, en la radio o en la televisión.	Femenino	0.79553537
	Masculino	0.79337166
B6) Responsabilidades sociales Es un buen ciudadano quien participa en actividades que benefician a las personas de su comunidad.	Femenino	0.6845561
	Masculino	0.68469233
B7) Responsabilidades sociales Es un buen ciudadano quien demuestra respeto por los representantes del gobierno.	Femenino	0.31538779
	Masculino	0.31477414
B8) Responsabilidades sociales Es un buen ciudadano quien participa en actividades que promueven los derechos humanos.	Femenino	0.92613742
	Masculino	0.92659599
B9) Responsabilidades sociales Es un buen ciudadano quien participa en discusiones políticas.	Femenino	0.33543504
	Masculino	0.33720467
B10) Responsabilidades sociales Es un buen ciudadano quien participa en actividades para proteger el medio ambiente.	Femenino	0.55616142
	Masculino	0.55174621
C1) Responsabilidades del Estado Asegurar salud básica para todos.	Femenino	0.21385762
	Masculino	0.20940252
C2) Responsabilidades del Estado Asegurar una educación mínima gratuita para todos.	Femenino	0.22391565
	Masculino	0.22205921
C3) Responsabilidades del Estado Asegurar igualdad de oportunidades políticas para hombres y mujeres.	Femenino	0.47868624
	Masculino	0.48283805
C4) Responsabilidades del Estado Controlar la contaminación del medio ambiente.	Femenino	0.42014711
	Masculino	0.41677309
C5) Responsabilidades del Estado Garantizar la paz y la estabilidad dentro del país.	Femenino	0.73821155
	Masculino	0.73766712
C6) Responsabilidades del Estado Promover la honestidad y las conductas morales entre las personas del país.	Femenino	0.32199602
	Masculino	0.32228427
D1) Apego a derecho y pobreza en México Si la ley está en contra de tus intereses es legítimo no apegarse a ella:	Femenino	0.68136419
	Masculino	0.67872955
D2) Apego a derecho y pobreza en México La pobreza en México se debe en parte a la corrupción del gobierno:	Femenino	0.61176194
	Masculino	0.61348201
D3) Apego a derecho y pobreza en México	Femenino	0.76056597

La pobreza en México se debe en parte a la falta de dedicación al trabajo por parte de los pobres:	Masculino	0.75731184
D4) Apego a derecho y pobreza en México	Femenino	0.26281966
La pobreza en México se debe en parte a la voracidad de los ricos:	Masculino	0.25999804
D5) Apego a derecho y pobreza en México	Femenino	0.30217633
La pobreza en México se debe en parte a la explotación del país por las potencias extranjeras:	Masculino	0.30146852
D6) Apego a derecho y pobreza en México	Femenino	0.59333232
Por ser públicas las calles, cualquier persona tiene derecho a poner su propio negocio en ellas:	Masculino	0.59136202
E1) Identidad nacional	Femenino	0.28236524
La bandera de México es importante para mí.	Masculino	0.27742094
E2) Identidad nacional	Femenino	0.29312987
Siento un gran amor por México.	Masculino	0.28876953
E3) Identidad nacional	Femenino	0.21717545
México debería estar orgulloso de sus logros.	Masculino	0.21540297
E4) Identidad nacional	Femenino	0.4832756
Preferiría vivir permanentemente en otro país.	Masculino	0.48151772
F1) Discriminación de género	Femenino	0.04544783
Las mujeres deberían ser miembros del Congreso y participar en el gobierno al igual que los hombres.	Masculino	0.04189396
F2) Discriminación de género	Femenino	0.44566958
Las mujeres deberían tener los mismos derechos que los hombres en todos los aspectos.	Masculino	0.44433153
F3) Discriminación de género	Femenino	0.55538266
Las mujeres deberían mantenerse al margen de la política.	Masculino	0.55243439
F4) Discriminación de género	Femenino	0.62157751
Cuando hay escasez de trabajo, los hombres tienen más derecho a tener empleo que las mujeres.	Masculino	0.62198451
F5) Discriminación de género	Femenino	0.05174109
Los hombres y mujeres que desempeñan el mismo trabajo deberían recibir la misma remuneración.	Masculino	0.04804316
F6) Discriminación de género	Femenino	0.61147469
Los hombres están mejor calificados que las mujeres para ser dirigentes políticos.	Masculino	0.61099916
G1) Discriminación indígena	Femenino	0.64221389
Los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener su idioma.	Masculino	0.6420654
G2) Discriminación indígena	Femenino	0.26500892
Los hijos de indígenas deberían tener las mismas oportunidades de educación que otros niños en el país.	Masculino	0.25786332
G3) Discriminación indígena	Femenino	0.06672598
Los indígenas que han vivido por varios años en un municipio o estado diferente al de su origen, deberían tener la oportunidad de votar en las elecciones.	Masculino	0.06327711
G4) Discriminación indígena	Femenino	0.47914424
Los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener sus costumbres y estilo de vida.	Masculino	0.47482943
G5) Discriminación indígena	Femenino	0.34337876
Los indígenas deberían tener los mismos derechos que todos los demás habitantes de este país.	Masculino	0.35196447
H1) Legalización divorcio	Femenino	0.11162038
El divorcio debe estar legalizado.	Masculino	0.10871214
H2) Legalización aborto	Femenino	0.34392425
El aborto debería ser legalizado.	Masculino	0.34090509

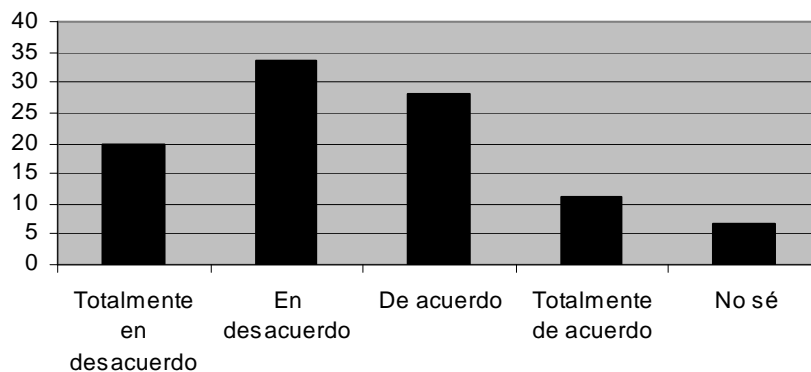
H3) Legalización eutanasia	Femenino	0.34581212
La eutanasia (provocar la muerte de enfermos desahuciados que sufren), debería estar legalizada.	Masculino	0.34319292
I1) Apreciación por la política	Femenino	0.16911082
Me interesa la política.	Masculino	0.16592458
I2) Apreciación por la política	Femenino	0.08573527
Las escuelas mejoran cuando se eligen representantes de los alumnos para que propongan cambios en la forma de solucionar los problemas escolares.	Masculino	0.08041253
I3) Apreciación por la política	Femenino	0.03556437
Hay muchos cambios positivos en esta escuela cuando los alumnos trabajan unidos.	Masculino	0.03397782
I4) Apreciación por la política	Femenino	0.02508112
Si se organizaran alumnos en grupos para plantear sus opiniones, ayudaría a resolver los problemas en esta escuela.	Masculino	0.02176038
I5) Apreciación por la política	Femenino	0.74069329
Los alumnos que actúan en grupo, pueden influir más en lo que pase en esta escuela, que los que actúan solos.	Masculino	0.73873944
J1) Apreciación escolares	Femenino	0.41462361
En mi escuela, he aprendido a entender a las personas que tienen ideas distintas.	Masculino	0.41138776
J2) Apreciación escolares	Femenino	0.28194374
En mi escuela, he aprendido a trabajar en grupos con otros alumnos.	Masculino	0.27585108
J3) Apreciación escolares	Femenino	0.16399875
En mi escuela, he aprendido a ayudar a solucionar problemas de la comunidad.	Masculino	0.16168855
J4) Apreciación escolares	Femenino	0.06790797
En mi escuela, he aprendido a ser un ciudadano patriota y leal a mi país.	Masculino	0.06466101
J5) Apreciación escolares	Femenino	0.12323611
En mi escuela, he aprendido cómo actuar para proteger el medio ambiente.	Masculino	0.12469233
J6) Apreciación escolares	Femenino	0.02627444
En mi escuela, he aprendido a preocuparme por lo que pasa en otros países.	Masculino	0.02507197
J7) Apreciación escolares	Femenino	0.28274105
En mi escuela, he comprendido la importancia de votar en elecciones locales y nacionales.	Masculino	0.27559099
K1) Confianza en instituciones	Femenino	0.52010409
Con qué frecuencia puedes confiar en el gobierno federal.	Masculino	0.5156607
K2) Confianza en instituciones	Femenino	0.28443116
Con qué frecuencia puedes confiar en el gobierno municipal.	Masculino	0.28185252
K3) Confianza en instituciones	Femenino	0.79107385
Con qué frecuencia puedes confiar en los tribunales de justicia.	Masculino	0.78838047
K4) Confianza en instituciones	Femenino	0.92570739
Con qué frecuencia puedes confiar en la policía.	Masculino	0.92620797
K5) Confianza en instituciones	Femenino	0.56335468
Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de la televisión.	Masculino	0.55944932
K6) Confianza en instituciones	Femenino	0.08208595
Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de la radio.	Masculino	0.08075906
K7) Confianza en instituciones	Femenino	0.43301127
Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de los periódicos.	Masculino	0.43061834
K8) Confianza en instituciones	Femenino	0.78080054
Con qué frecuencia puedes confiar en los partidos políticos.	Masculino	0.78063087
K9) Confianza en instituciones	Femenino	0.24765024

Con qué frecuencia puedes confiar en el Congreso Unión.	Masculino	0.24349201
L1) Uso de medios - diarios	Femenino	0.68780605
¿Con qué frecuencia lees artículos en el diario sobre lo que pasa en México?	Masculino	0.68894143
L2) Uso de medios - tv	Femenino	0.77013081
¿Con qué frecuencia ves las noticias en la televisión?	Masculino	0.76998577
L3) Uso de medios - radio	Femenino	0.045192
¿Con qué frecuencia escuchas las noticias en la radio?	Masculino	0.04621631
M1) Estímulo a la participación escolar Durante las clases los alumnos nos sentimos libres para expresar desacuerdos con nuestros profesores en materias políticas y sociales.	Femenino	0.74250684
	Masculino	0.74269261
M2) Estímulo a la participación escolar Los alumnos somos estimulados a tomar nuestras propias decisiones respecto a distintos temas.	Femenino	0.64343341
	Masculino	0.64258222
M3) Estímulo a la participación escolar Tus profesores respetan las opiniones de los alumnos y los estimulan a expresarlas durante la clase.	Femenino	0.0599516
	Masculino	0.05749679
M4) Estímulo a la participación escolar Los alumnos nos sentimos libres de expresar nuestras opiniones en clases, aunque éstas sean distintas a las de la mayoría de los alumnos.	Femenino	0.46343896
	Masculino	0.46242425
M5) Estímulo a la participación escolar Tus profesores estimulan a los alumnos a discutir temas políticos o sociales sobre los cuales la gente tiene distintas opiniones.	Femenino	0.06279657
	Masculino	0.06167103
M6) Estímulo a la participación escolar Tus profesores presentan diversos puntos de vista sobre un tema cuando lo explican en clases.	Femenino	0.03379719
	Masculino	0.03153642
N1) Intención participación política Votar en elecciones generales.	Femenino	0.6092506
	Masculino	0.6059968
N2) Intención participación política Ingresar a un partido político.	Femenino	0.24718559
	Masculino	0.24950551
N3) Intención participación política Escribir cartas a un periódico respecto a problemas políticos o sociales.	Femenino	0.0430528
	Masculino	0.04258174
N4) Intención participación política Tratar de ser candidato para un cargo del gobierno.	Femenino	0.11570061
	Masculino	0.11485218
N5) Intención participación política Recolectar dinero para una causa social.	Femenino	0.72674764
	Masculino	0.72306937
N6) Intención participación política Conseguir firmas para una petición.	Femenino	0.73947998
	Masculino	0.73757759
N7) Intención participación política Participar en una protesta, marcha o concentración pacífica.	Femenino	0.99128702
	Masculino	0.99125332
N8) Intención participación política Escribir protestas en los muros.	Femenino	0.41249595
	Masculino	0.41138479
N9) Intención participación política Bloquear el tránsito como una forma de protesta.	Femenino	0.39946895
	Masculino	0.39925408
N10) Intención participación política Ocupar edificios públicos como una forma de protesta.	Femenino	0.95248589
	Masculino	0.95250957
Ñ1) Uso de cómputo ¿Con qué frecuencia utilizas una computadora?	Femenino	0.35675029
	Masculino	0.36018021
Ñ2) Uso de cómputo ¿Con qué frecuencia utilizas Internet?	Femenino	0.49814056
	Masculino	0.49877189

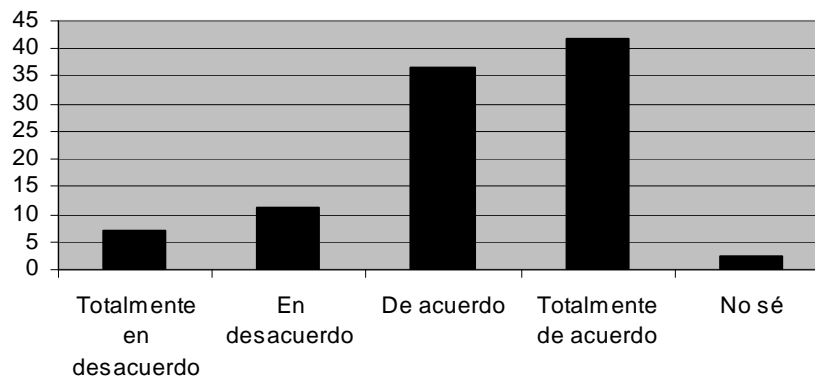
ANEXO. 17

Gráficas de la serie D de la segunda parte del cuestionario de la adaptado a la población mexicana.

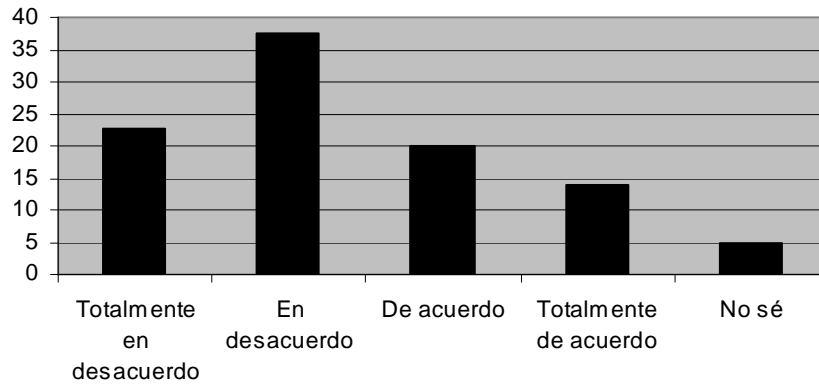
D01. Si la ley está en contra de tus intereses es legítimo no apegarse a ella:



D02. La pobreza en México se debe en parte a la corrupción del gobierno



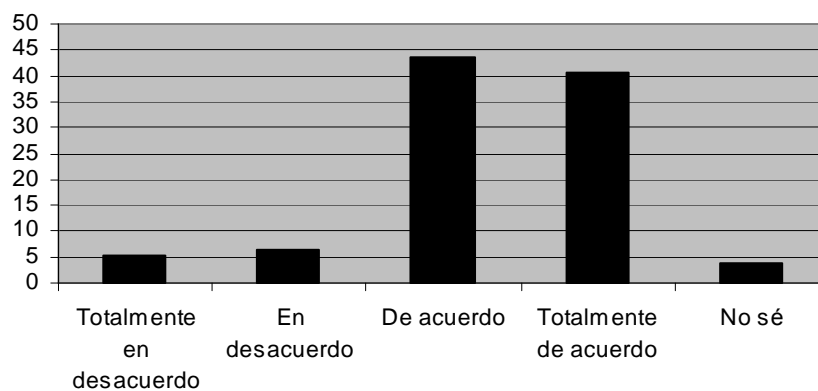
D06. Por ser públicas las calles, cualquier persona tiene derecho a poner su propio negocio en ellas



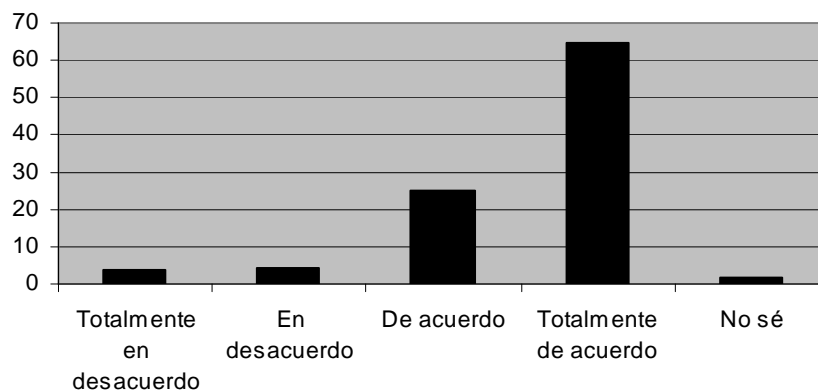
ANEXO. 18

Gráficas de la serie G de la segunda parte del cuestionario de la adaptado a la población mexicana.

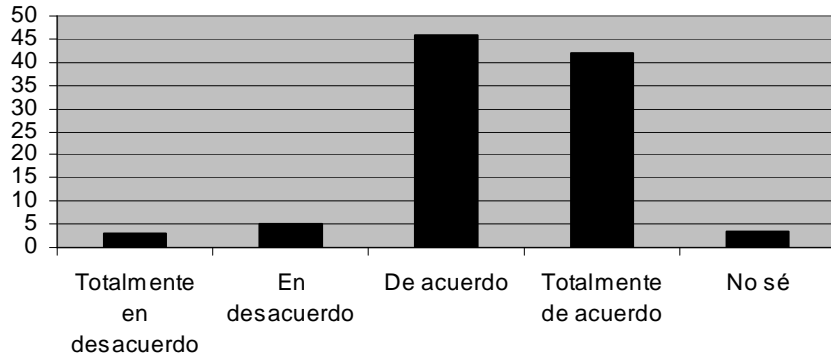
G01. Los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener su idioma



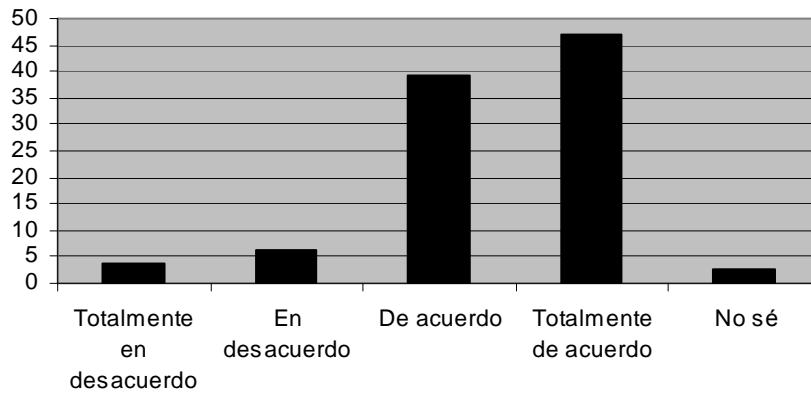
G02. Los hijos de indígenas deberían tener las mismas oportunidades de educación que otros niños en el país



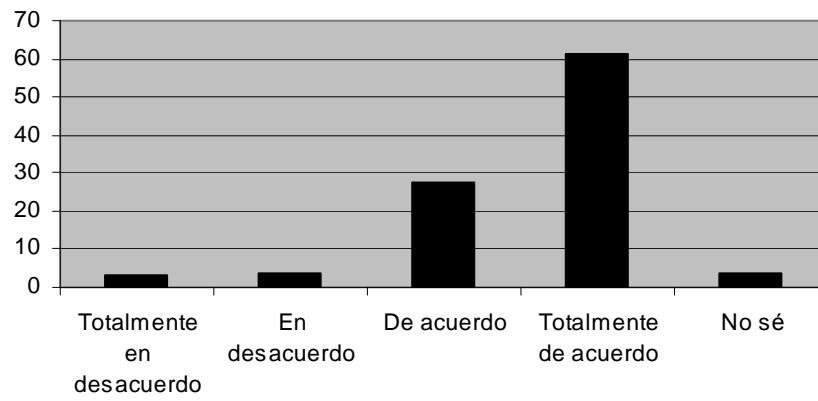
G03. Los indígenas que han vivido por varios años en un municipio o estado diferente al de su origen, deberían tener la oportunidad de votar en las elecciones



G04. Los indígenas deberían tener la oportunidad de mantener sus costumbres y estilos de vida



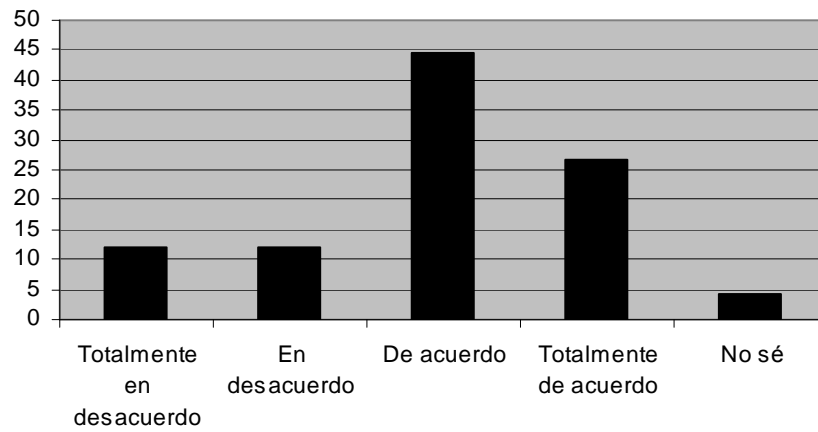
G05. Los indígenas deberían tener los mismos derechos que todos los demás habitantes de este país



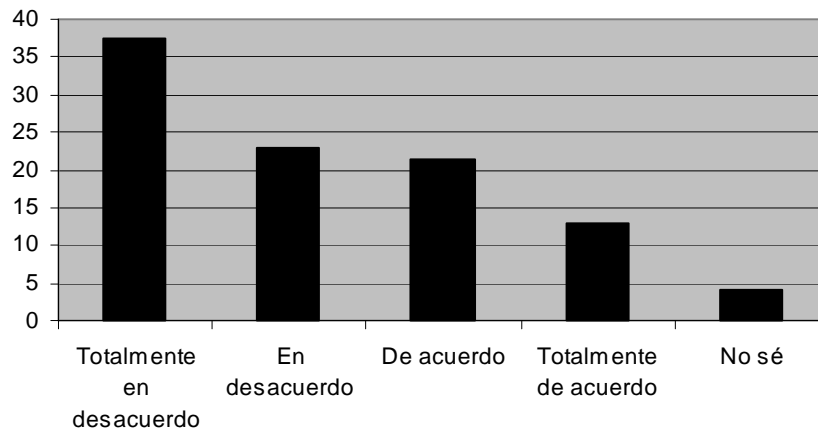
ANEXO. 19

Gráficas de la serie H de la segunda parte del cuestionario de la adaptado a la población mexicana.

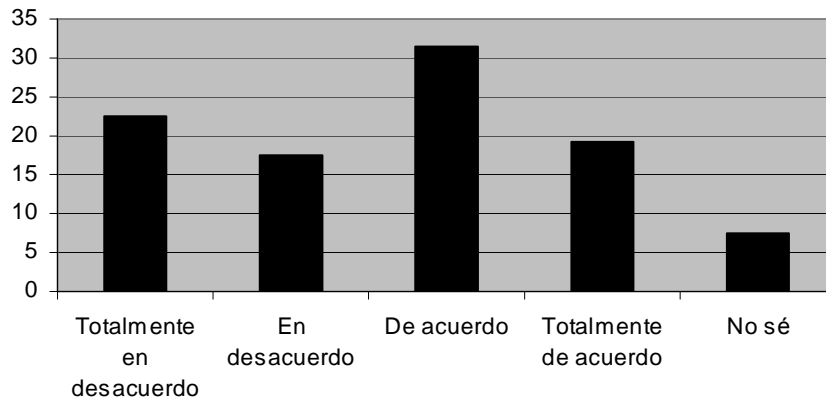
H01. El divorcio debe estar legalizado



H02. El aborto debería ser legalizado



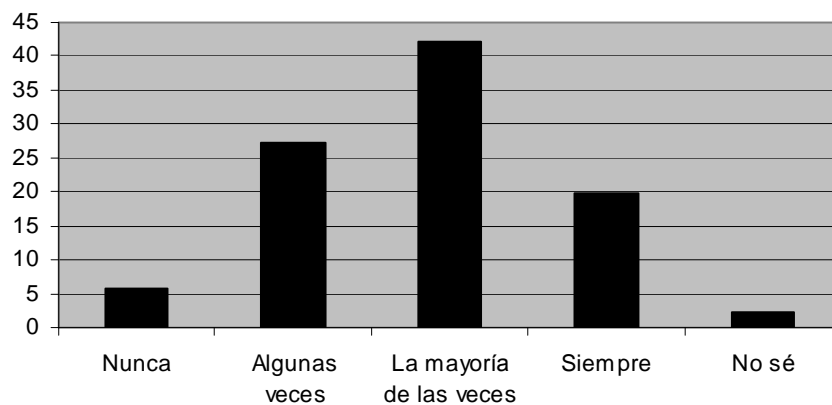
H03. La eutanasia (provocar la muerte de enfermos desahuciados que sufren), debería estar legalizada



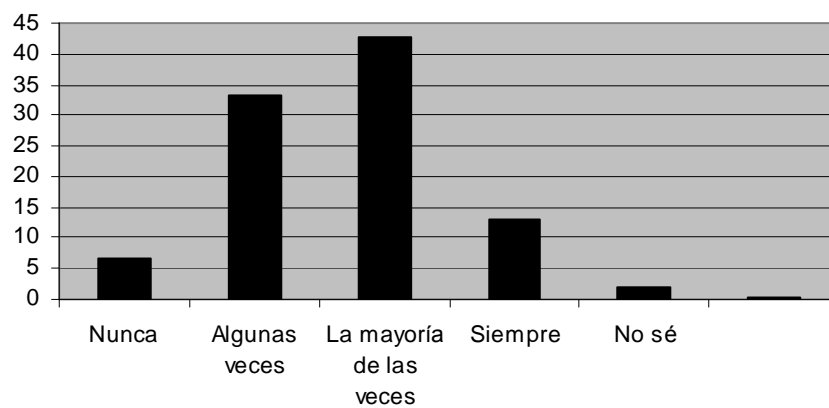
ANEXO. 20

Gráficas orientadas hacia la confianza que tienen a los medios de comunicación de la segunda parte del cuestionario adaptado a la población mexicana.

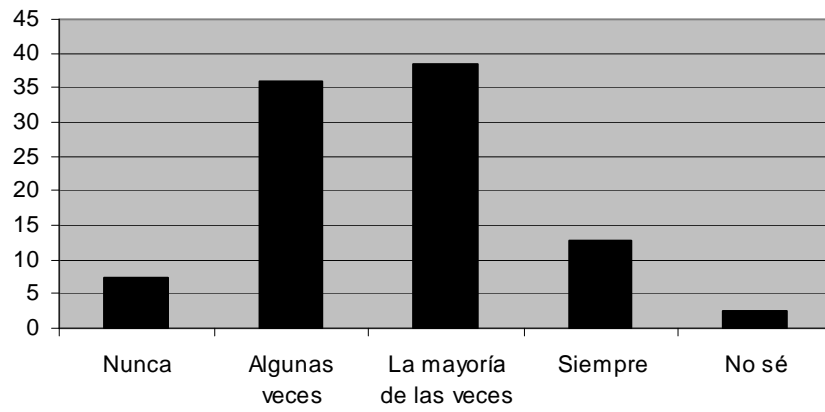
K05. Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de la televisión



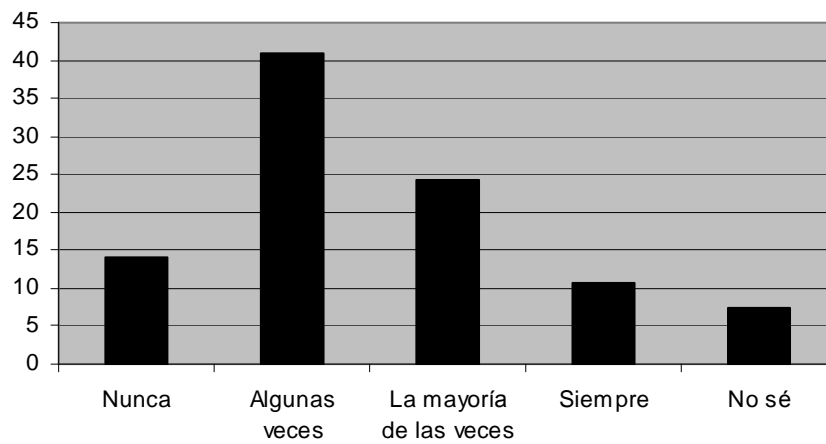
K06. Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de la radio



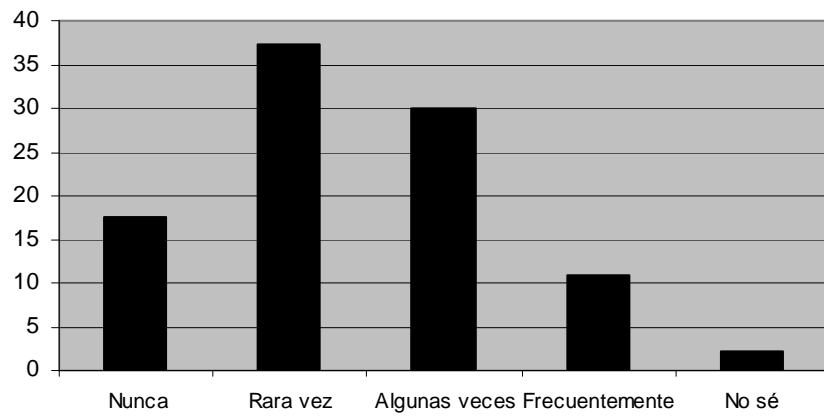
K07. Con qué frecuencia puedes confiar en las noticias de los periódicos



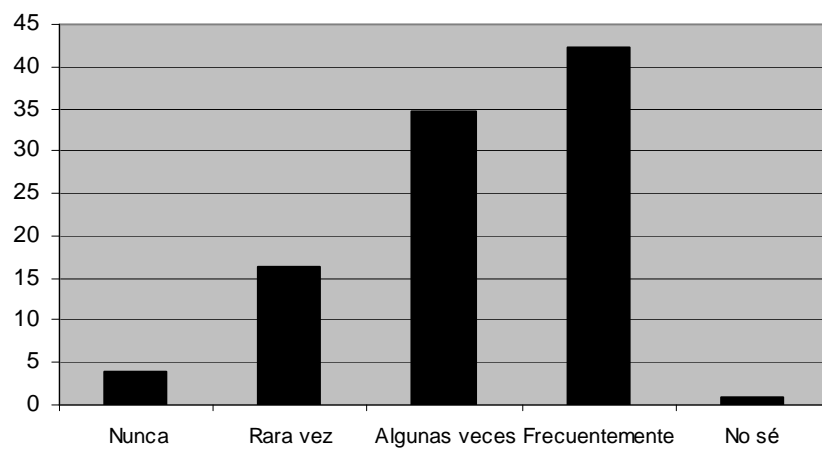
K09. Con qué frecuencia puedes confiar en el Congreso Unión



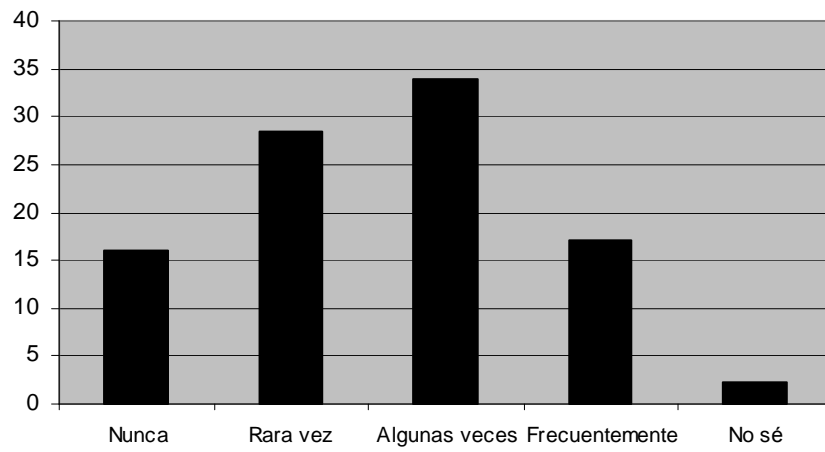
L01. ¿Con qué frecuencia lees artículos en el diario sobre lo que pasa en México?



L02. ¿Con qué frecuencia ves las noticias en a televisión?



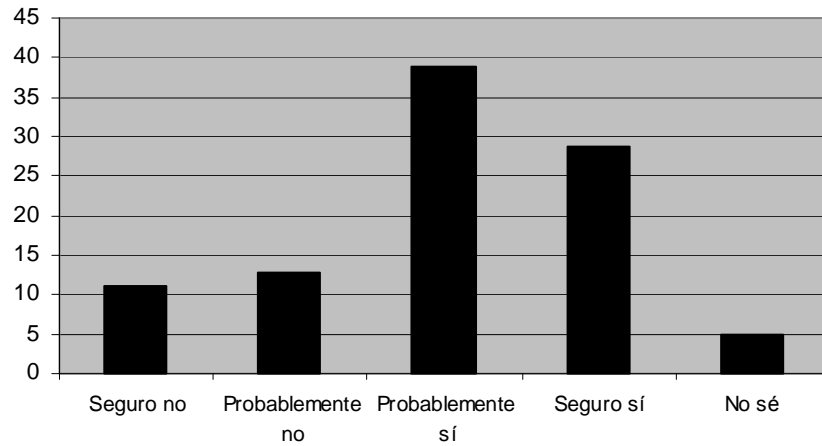
L03. ¿Con qué frecuencia escuchas las noticias en la radio?



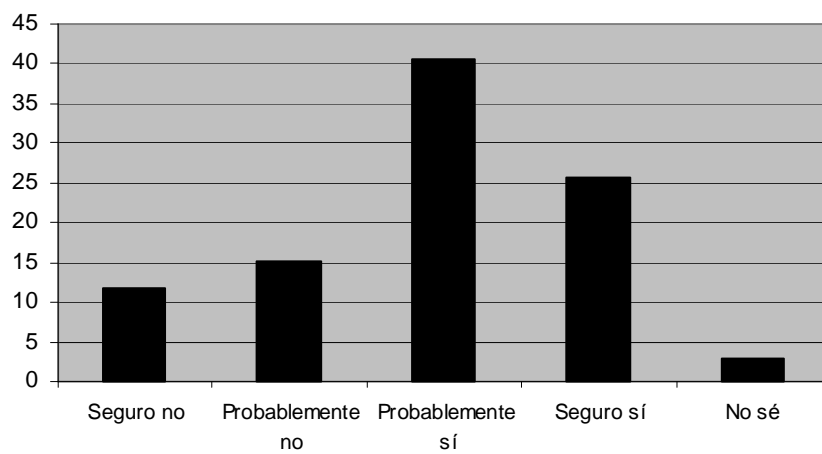
ANEXO. 21

Gráficas de la serie N de la segunda parte del cuestionario adaptado a la población mexicana.

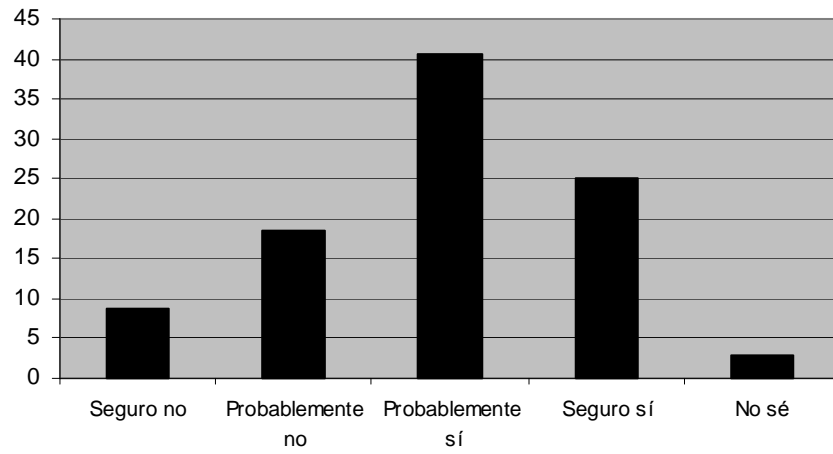
N01. Votar en elecciones generales



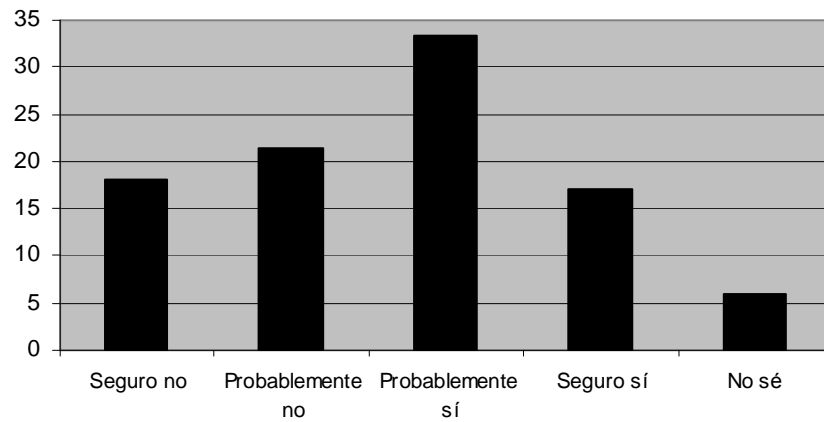
N05. Recolectar dinero para una causa social



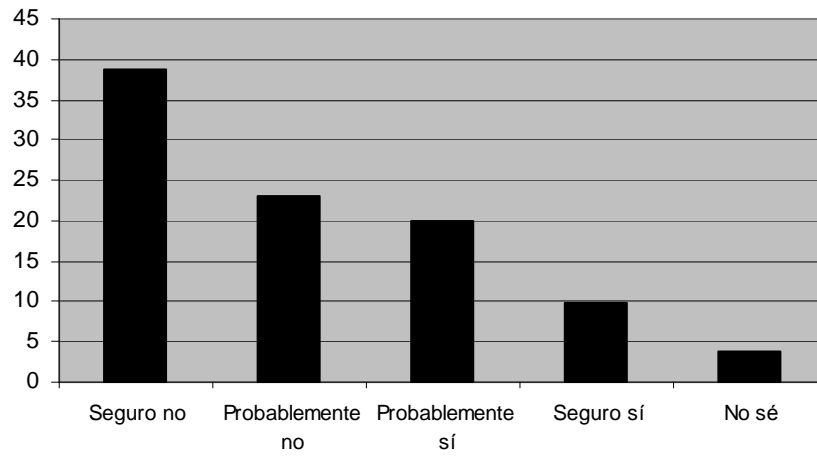
N06. Conseguir firmas para una petición



N07. Participar en una protesta, marcha o concentración pacífica



N08. Escribir protestas en los muros



N09. Bloquear el tránsito como una forma de protesta

