

CÍVICA  
CIUDADANÍA  
ACTITUDES  
COMPROMISOS  
DEMOCRACIA  
CONOCIMIENTOS  
CORRUPCIÓN  
IGUALDAD  
GÉNERO  
PARTICIPACIÓN  
PERFILES

## Actitudes y compromiso cívico en estudiantes peruanos: hallazgos a partir del ICCS 2016



PERÚ

Ministerio  
de Educación



Gobierno del Perú



BICENTENARIO  
DEL PERÚ  
2021 - 2024



CÍVICA  
CIUDADANÍA  
ACTITUDES  
COMPROMISOS  
DEMOCRACIA  
CONOCIMIENTOS  
CORRUPCIÓN  
IGUALDAD  
GÉNERO  
PARTICIPACIÓN  
PERFILES

## Actitudes y compromiso cívico en estudiantes peruanos: hallazgos a partir del ICCS 2016



PERÚ

Ministerio  
de Educación



Gobierno del Perú



BICENTENARIO  
DEL PERÚ  
2021 - 2024



PERÚ

Ministerio  
de Educación

**Óscar Manuel Becerra Tresierra**

Ministro de Educación del Perú

**Magnet Carmen Márquez Ramírez**

Viceministro de Gestión Institucional

**Walter Alberto Hernández Alcántara**

Viceministro de Gestión Pedagógica

**Luis Humberto Ñañez Aldaz**

Secretario de Planificación Estratégica

**Gloria María Zambrano Rozas**

Jefa de la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes

**Actitudes y compromiso cívico en estudiantes peruanos: hallazgos a partir del ICCS 2016**

**Responsables del documento**

Fernando Guerra (Coordinador)

Víctor Salazar

Álvaro Darcourt

Manuel Marcos

Vilma Murga

Fiorella López

Yuriko Sosa

Esta publicación es el producto final del esfuerzo institucional de la UMC por medio de sus diferentes equipos de especialistas.

**Primera edición digital, enero 2023**

**ISBN: 978-9972-246-87-6**

**Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N° 2023-00398**

©Ministerio de Educación del Perú, 2023

Calle Del Comercio 193, San Borja

Lima, Perú

Teléfono: (511) 615-5800

[www.gob.pe/minedu](http://www.gob.pe/minedu)

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso.

Citar esta publicación de la siguiente manera:

Ministerio de Educación. (2023). *Actitudes y compromiso cívico en estudiantes peruanos: hallazgos a partir del ICCS 2016*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres. Esta opción se basa en una convención idiomática y tiene por objetivo evitar las formas para aludir a ambos géneros en el idioma castellano (“o/a”, “los/las” y otras similares), debido a que implican una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.

---



# Índice

<b>Presentación</b> . . . . .	<b>7</b>
<b>Capítulo 1: Introducción</b> . . . . .	<b>9</b>
<b>Capítulo 2: Actitudes hacia la igualdad de género: analizando sus características y factores asociados</b> . . . . .	<b>15</b>
2.1 La igualdad entre hombres y mujeres, y el respeto de los derechos de las personas homosexuales en el Perú . . . . .	16
2.2 Escuela e igualdad de género . . . . .	18
2.3 Método . . . . .	21
2.3.1 Participantes . . . . .	21
2.3.2 Medición . . . . .	21
2.3.3 Estrategia analítica . . . . .	23
2.4 Resultados . . . . .	24
2.4.1 Análisis descriptivos . . . . .	24
2.4.2 Modelos multinivel . . . . .	30
2.5 Discusión . . . . .	34
<b>Capítulo 3: Actitudes de los estudiantes hacia la corrupción: analizando sus características y factores asociados</b> . . . . .	<b>39</b>
3.1 El rol de la tolerancia hacia la corrupción en la desconfianza ciudadana . . . . .	40
3.2 Tolerancia hacia la corrupción en el gobierno: resultados del ICCS 2016 . . . . .	41
3.3 Corrupción política: consecuencias y rol de la escuela . . . . .	41
3.4 Antecedentes de la tolerancia hacia la corrupción: conocimientos cívicos y actitudes . . . . .	42
3.5 Método . . . . .	43
3.5.1 Participantes . . . . .	43
3.5.2 Medición . . . . .	44
3.5.3 Estrategia analítica . . . . .	44
3.6 Resultados . . . . .	45
3.6.1 Modelo nulo . . . . .	46
3.6.2 Modelos base . . . . .	46
3.6.3 Modelos parciales . . . . .	47
3.6.4 Modelo final . . . . .	48
3.7 Discusión . . . . .	48
<b>Capítulo 4: Compromiso cívico de los estudiantes: identificando perfiles y sus características</b> . . . . .	<b>53</b>
4.1 Componentes del compromiso cívico según el ICCS 2016 . . . . .	54
4.2 Compromiso cívico en jóvenes . . . . .	56
4.3 Método . . . . .	57

4.3.1	Participantes . . . . .	57
4.3.2	Medición . . . . .	57
4.3.3	Estrategia analítica . . . . .	58
4.4	Resultados . . . . .	60
4.4.1	Identificación de perfiles de compromiso cívico . . . . .	60
4.4.2	Caracterización de los perfiles de compromiso cívico según variables del estudiante . . . . .	62
4.4.3	Caracterización de los perfiles de compromiso cívico según variables de la escuela . . . . .	63
4.4.4	Caracterización de los perfiles de compromiso cívico según escalas del ICCS 2016 . . . . .	64
4.5	Discusión . . . . .	67
4.5.1	Perfil 1 . . . . .	67
4.5.2	Perfil 2 . . . . .	69
4.5.3	Perfil 3 . . . . .	70
4.5.4	Comentario general . . . . .	71
<b>Capítulo 5: Reflexiones finales . . . . .</b>		<b>73</b>
<b>Referencias . . . . .</b>		<b>79</b>
<b>Anexos . . . . .</b>		<b>89</b>
A	Informe técnico de los índices empleados en el informe . . . . .	90
A.1	Actitudes hacia sistemas cívicos y sociedad civil . . . . .	90
A.2	Actitudes hacia los principios cívicos . . . . .	92
A.3	Actitudes hacia la participación cívica . . . . .	94
A.4	Actitudes hacia las identidades cívicas . . . . .	95
A.5	Intenciones de comportamiento . . . . .	96
A.6	Participación cívica . . . . .	99
A.7	Percepciones del estudiante sobre el contexto para la educación cívica y ciudadana . . . . .	101

## Presentación

El Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía (ICCS, por sus siglas en inglés) se desarrolla desde el 2009 y convoca a diversos países del mundo. Además de proveer información sobre el nivel de desempeño de los estudiantes en materia de conocimientos cívicos, brinda luces respecto de otros elementos de igual relevancia sobre la competencia ciudadana, como el compromiso y las actitudes cívicas de los estudiantes, además de aspectos relacionados con los contextos en que se desarrollan estos aprendizajes. El segundo ciclo del ICCS, en el cual Perú participó, se llevó a cabo en el 2016. Los resultados de este estudio mostraron que el puntaje promedio de los estudiantes peruanos en la prueba de conocimientos cívicos fue muy bajo en comparación con los que se obtuvieron en la mayoría de países. En concreto, por ejemplo, se encontró que solo uno de cada tres estudiantes evaluados se mostró capaz de reconocer la democracia como sistema político y comprender que el adecuado funcionamiento de las instituciones, así como el respeto de las leyes, contribuyen con la promoción de valores democráticos en una sociedad.

Respecto de las actitudes y el compromiso cívico de los estudiantes –componentes importantes del estudio–, se encontró que la participación en la comunidad y las expectativas de participación política se relacionaron negativamente con el rendimiento en la prueba de conocimientos cívicos. También se encontró que, en promedio, los estudiantes se manifestaron a favor del principio de igualdad de derechos entre hombres, mujeres y personas homosexuales; sin embargo, frente a situaciones concretas en las que este principio se pone en juego, un importante grupo de estudiantes manifestó posturas contrarias a la igualdad y la tolerancia. También resultó preocupante la existencia de un grupo de estudiantes a favor de acciones contrarias al respeto del Estado y las leyes (como, por ejemplo, el autoritarismo y la corrupción).

Debido a la relevancia de estos hallazgos, la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) se propuso desarrollar tres estudios, los cuales constituyen la continuación de los análisis presentados en el Informe nacional de resultados del ICCS 2016 (Ministerio de Educación, 2019). El primer capítulo enmarca los antecedentes y plantea las preguntas de investigación que sustentan los estudios. En el segundo, se analizan dos modelos de regresión multinivel para explicar, a partir de variables contextuales, las actitudes de los estudiantes hacia la igualdad entre hombres y mujeres, y hacia la igualdad de las personas homosexuales. En el tercer capítulo, se presentan diferentes modelos de regresión multinivel para comprender cómo distintas variables del contexto de los estudiantes pueden asociarse con actitudes hacia la corrupción. El cuarto capítulo se enfoca en el desarrollo de perfiles de compromiso cívico de los estudiantes y cómo estos perfiles se diferencian de acuerdo con ciertas variables sociodemográficas y otras actitudes ciudadanas. Finalmente, en el capítulo cinco, se discuten de manera transversal los

principales hallazgos de los tres estudios, a modo de reflexiones que podrían ser de utilidad para el planteamiento de políticas educativas.

Los estudios realizados se han centrado en las actitudes y el involucramiento cívico, dado que son componentes tan relevantes como el conocimiento cívico en el desarrollo de la competencia ciudadana y, por tanto, para la formación de ciudadanos participativos y reflexivos en la sociedad. Por ello, el análisis a profundidad de estos componentes de la competencia ciudadana, abordado en estos tres estudios, muestra de qué manera las variables, tanto del contexto escolar como del extraescolar, pueden promoverlos o inhibirlos.

# Introducción

## Capítulo 1

En nuestro país, los derechos de las personas se ven afectados por la presencia de diversas problemáticas de carácter social, económico y político, tales como la violencia, la desigualdad, la pobreza o la corrupción. Entre estas, dos problemáticas importantes que limitan la democratización de la sociedad y el Estado son la corrupción y la discriminación de género.

Por un lado, la corrupción, entendida como el uso indebido del poder público para obtener beneficios personales, puede repercutir en la disponibilidad, calidad y accesibilidad de los bienes y servicios vinculados con los derechos de los ciudadanos. Ello obstaculiza el desarrollo económico y social de un país, pues socava el funcionamiento y la legitimidad de las instituciones democráticas, así como la confianza pública (Defensoría del Pueblo, 2018).

Diversos sondeos de opinión pública dan cuenta de lo arraigada que está la corrupción en la sociedad peruana. Así, por ejemplo, el Estudio de opinión El Comercio – Ipsos, con representatividad nacional, encontró que el 61% de ciudadanos consideró que la corrupción es uno de los principales problemas del país (Ortiz, 2020). En la misma línea, se observa que el Congreso de la República, el Poder Judicial y los partidos políticos son considerados por los peruanos como las instituciones más corruptas (Proética, 2019) y, al mismo tiempo, representan las instituciones que inspiran menos confianza (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2020). Asimismo, en una reciente encuesta de Proética (2019), se observó que 13% de los encuestados reconoció haber participado en una acción de microcorrupción. En suma, estos datos evidencian lo expandida que estaría la corrupción en la sociedad y la desconfianza de la ciudadanía en las instituciones, a la vez que alertan sobre una consciencia reducida de responsabilidad individual frente a estos problemas.

Por otro lado, la discriminación de género alude al trato diferenciado que reciben las personas debido a su sexo u orientación sexual, el cual implique la afectación del ejercicio o goce de sus derechos como, por ejemplo, aquellos derechos vinculados con el trabajo o la educación (Defensoría del Pueblo, 2016). Por lo tanto, este trato diferenciado niega el principio de igualdad entre las personas, constituyendo de este modo un problema social (Comisión Nacional contra la Discriminación, 2019).

En los últimos años, ha habido un avance significativo en el reconocimiento de los derechos de las mujeres, lo cual se traduce en su mayor participación en el mundo laboral, a nivel profesional u ocupacional y en el incremento del acceso a la educación. Por ejemplo, en el 2008, la tasa de analfabetismo en mujeres era 12,4%, mientras que en el 2018 esta cifra disminuyó a 8,3% (una reducción de aproximadamente el 33%) (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2019). Si

bien estos avances sugieren un cambio en las estructuras de la sociedad que contribuyen a una situación de mayor igualdad en favor de las mujeres, es posible identificar situaciones en las cuales los estereotipos y la discriminación se imponen y podrían terminar limitando estos avances. Una reflexión aparte merece la situación de las personas homosexuales, quienes libran una lucha constante por el reconocimiento de sus derechos en una sociedad poco tolerante a las diferencias.

En este contexto, la educación, en tanto política de Estado, se convierte en una herramienta que puede ayudar a transformar estas percepciones y actitudes discriminatorias en otras que reconozcan el libre ejercicio de los derechos de las personas y la responsabilidad por el bien común. Es decir, percepciones y actitudes que estén orientadas a la construcción de una convivencia democrática. Esto se alinea con el artículo 9 de la Ley General de Educación (2003) que plantea como uno de los fines de la educación: “contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado” (p. 3).

Así, se espera que las escuelas eduquen para una ciudadanía activa, de manera que brinden a los estudiantes las oportunidades que les permitan ser protagonistas del cambio. Es en este aspecto que el fomento de la participación en actividades cívicas cobra vital importancia para combatir actitudes nocivas para la democracia. A pesar de este vínculo entre la participación y la democracia, desde la perspectiva de los estudiantes de escuelas peruanas, la democracia se vincula con el cumplimiento de derechos (por ejemplo, que todos los ciudadanos tengan las mismas oportunidades sociales y económicas) más que con la posibilidad y responsabilidad de poder influir en las decisiones del gobierno y las autoridades (Aragón et al., 2016).

### **El desarrollo de las actitudes y participación cívica de los estudiantes peruanos**

En el ICCS 2016, participó una muestra nacional de estudiantes de 2.º grado de secundaria. Como se señaló previamente, este estudio indagó en el conocimiento cívico de los estudiantes, sus valores, actitudes y comportamientos ciudadanos, así como en las características de los contextos en los que estos aprendizajes se sitúan (Schulz et al., 2016).

Los resultados en la prueba de conocimientos cívicos mostraron que solo el 8,8% de estudiantes alcanzaron los niveles de desempeño más altos. Los estudiantes que alcanzan estos niveles estarían en capacidad de reconocer la democracia como sistema político y comprender el rol que tienen las instituciones y leyes en la promoción de valores democráticos en una sociedad. La mayoría de los estudiantes, sin embargo, solo reconocerían las nociones más básicas de la democracia a partir de ejemplos concretos, lo que revela un gran desafío en la enseñanza de la

ciudadanía en el país (Ministerio de Educación, 2019). Además, el reporte nacional del ICCS 2016 presentó resultados descriptivos referidos a las actitudes que mantienen los estudiantes peruanos hacia la igualdad de género, la corrupción, así como sobre distintos aspectos de su compromiso cívico. Entre ellos, puede resaltarse, por ejemplo, que un 26,5% de los estudiantes evaluados se mostró de acuerdo con que “los hombres están mejor calificados para ser líderes políticos que las mujeres”, solo 18,6% identificó como negativo para la democracia que el Gobierno influya sobre las decisiones tomadas por las cortes de justicia, mientras que un 59,0% de estudiantes afirmó que obtendría información sobre los candidatos antes de votar en una elección (Ministerio de Educación, 2019). Estos resultados revelan algunos logros respecto de la formación ciudadana de los estudiantes; sin embargo, evidencian también un insuficiente desarrollo de esta competencia, así como los desafíos a los que se enfrenta el sistema educativo. Por ello, es necesario profundizar en estos constructos y desarrollar análisis que permitan brindar algunas luces sobre cómo ciertos aspectos, tanto individuales como de la escuela, pueden vincularse con los resultados de los estudiantes respecto de sus actitudes y su compromiso cívico.

### **Preguntas de investigación**

Es pertinente profundizar, en el contexto peruano, resultados como los presentados en el Informe nacional de resultados del ICCS 2016, pues la consolidación de una ciudadanía que se involucre activamente en la lucha contra los diferentes problemas sociales de nuestro país es aún un desafío. Por esta razón, el presente documento tiene como finalidad profundizar y dar mayores luces sobre el componente actitudinal y disposicional de la competencia ciudadana evaluada en el ICCS 2016, así como en la forma en que las variables contextuales (ya sean de la escuela o la familia) podrían vincularse con su desarrollo. Como se ha sugerido anteriormente, se concentrará en abordar tres temas relevantes para la sociedad peruana en la actualidad: igualdad, corrupción y compromiso cívico. Dadas estas consideraciones, en el presente informe se desarrollan tres estudios, cada uno de ellos orientado por las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué factores se asocian con las actitudes favorables hacia la igualdad de género de los estudiantes peruanos?
- ¿Qué factores se asocian con la tolerancia hacia la corrupción de los estudiantes peruanos?
- ¿Cómo se configuran los diferentes aspectos del compromiso cívico en los estudiantes peruanos?

Se busca que los resultados de cada uno de estos estudios sirvan para tener una visión más integral sobre el desarrollo de la competencia ciudadana en las escuelas,

tomando en cuenta que requiere no solo del dominio de conocimientos cívicos, sino también de actitudes y disposiciones para una participación activa. En la misma línea, se espera reforzar la necesidad de desarrollar estas dimensiones de la competencia ciudadana entre los estudiantes peruanos como una forma de intervenir en los problemas sociales que se derivan de posiciones que afectan la igualdad de derechos y otros principios democráticos.



# Actitudes hacia la igualdad de género: analizando sus características y factores asociados

Capítulo 2

A nivel global, la igualdad de género constituye un desafío para una convivencia basada en el respeto de todas las personas y la consolidación democrática, debido a la amplia presencia de actitudes discriminatorias hacia las personas por motivos de sexo, orientación sexual e identidad de género que redundan en la afectación de derechos (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2018; World Health Organization, 2021). Este tema ha sido de particular interés para los estudios que la IEA ha venido realizando a través del tiempo, de modo que en el ICCS 2016 se evaluaron dos escalas que abordan esta problemática: la primera buscó medir entre los estudiantes cuán a favor se encontraban respecto de la igualdad entre hombres y mujeres, y se incluyó en el cuestionario que fue aplicado a los estudiantes de todos los países participantes; la segunda midió las actitudes de los estudiantes hacia los derechos de las personas homosexuales, y se incluyó en el módulo regional latinoamericano, la cual fue aplicada a estudiantes de dicha región<sup>1</sup>. Considerando esta problemática, el presente estudio se enfocó en analizar las escalas en mención.

### **2.1. La igualdad entre hombres y mujeres, y el respeto de los derechos de las personas homosexuales en el Perú**

Diversos estudios muestran la existencia de distintos tipos de violencia o de vulneración de los derechos de las mujeres y de las personas homosexuales.

En lo que respecta a la igualdad entre hombres y mujeres, la Encuesta Nacional de Relaciones Sociales (Enares), aplicada en el año 2015, muestra que el 25,0 % de los encuestados de 18 años a más se mostró de acuerdo con el hecho de que la mujer no debería trabajar si su esposo o pareja no quiere que lo haga (Instituto Nacional de Estadística e Informática, 2016). En relación con las dificultades que enfrentan las mujeres en el ámbito laboral, Kogan et al. (2013) alertan sobre la existencia de diversos mecanismos de discriminación de género presentes en diferentes empresas de Lima Metropolitana. En los testimonios que esta investigación recogió y analizó, en empresas del rubro servicios y manufactura, se pudo identificar que existen creencias diferenciadas sobre el rendimiento y las capacidades de los trabajadores atribuidos al género en perjuicio de las mujeres, como, por ejemplo, la idea de que los hombres tienen una mayor capacidad para asumir puestos de liderazgo. El estudio concluye que existen prácticas discriminatorias que son aceptadas y poco cuestionadas en el

---

<sup>1</sup>ICCS ubica ambas escalas de actitudes dentro del dominio de principios cívicos. Para mayor información sobre los dominios del ICCS 2016, revisar el informe nacional de resultados (Ministerio de Educación, 2019).

ámbito empresarial, lo cual debe ser discutido y analizado para generar cambios en aras de promover igualdad de oportunidades para todos.

Además, cabe considerar que, en el contexto del hogar, las mujeres tienen mayor riesgo de sufrir violencia familiar y otros tipos de violencia como el acoso, la explotación sexual y el feminicidio, constituyendo este último el grado más extremo de violencia contra las mujeres. En la actualidad, existe en Perú un alto índice de asesinatos de mujeres por razones de género que ha ido en aumento en los últimos años. Así, por ejemplo, la cantidad de mujeres que murieron víctimas de feminicidio fue de 136 para el 2020, y de 146 para el 2021, asimismo, se registraron altas cifras de tentativas de feminicidio. Además, en el año 2020, la Línea 100 –servicio nacional especializado en violencia familiar y sexual que brinda el Ministerio de la Mujer– incrementó en 97,0 % las atenciones de llamadas sobre hechos de violencia contra las mujeres e integrantes del grupo familiar. Estos hallazgos configuran un escenario en el que, a pesar de los avances a favor de la igualdad de género logrados en años recientes, aún están fuertemente arraigadas muchas actitudes y prácticas desfavorables hacia los derechos de las mujeres en nuestro país.

Por otro lado, respecto de la situación de discriminación de las personas homosexuales, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) ha llamado la atención sobre el prejuicio y la discriminación estructurales en las sociedades de la región latinoamericana hacia las personas homosexuales. Esta situación les impide ejercer de forma plena sus derechos, así como desarrollar sus proyectos de vida con autonomía, dignidad y libres de toda forma de violencia (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2018). En línea con lo anterior, la encuesta realizada por el Proyecto de Opinión Pública de América Latina<sup>2</sup>, durante los años 2018 y 2019, muestra que en el Perú solo el 22,5 % de los encuestados aprueba que las personas homosexuales puedan postular a cargos públicos (Carrión et al., 2020). Además, el porcentaje de aprobación se redujo a un 16,8 % cuando se pregunta a los encuestados si se encontraba a favor de que las personas homosexuales puedan tener el derecho a casarse, encontrándose esta proporción por debajo del promedio regional de 27,7 % (Moncagatta et al., 2020).

En el contexto peruano, se han realizado diversos estudios para explicar los factores y las consecuencias de la discriminación en la calidad de vida e integridad de las personas homosexuales (Defensoría del Pueblo, 2018; Espino y Vilcapoma, 2021; Ministerio Público, 2022). Las investigaciones concuerdan en que las personas homosexuales, como otras minorías en el Perú, son un grupo especialmente vulnerable y proclive a sufrir discriminación, exclusión y negación de derechos, así como también atentados contra su vida e integridad. El «Informe Anual sobre la situación de los derechos humanos de las personas LGBTI en el Perú 2020» señala que en el año 2019 se identificaron 173 casos de vulneración de derechos en

---

<sup>2</sup>LAPOP, por sus siglas en inglés.

diversas regiones del país, siendo los tipos de casos más recurrentes la discriminación, la violencia física, el acoso y el homicidio (Espino y Vilcapoma, 2021). Además, un informe desarrollado por el Ministerio Público (2022) ha identificado 84 denuncias penales relacionadas con muertes dolosas de personas LGBTI en el periodo comprendido entre enero del 2012 y mayo del 2021. Además, al menos 68 % de los asesinatos mostraron indicios de violencia por prejuicio en relación a la orientación sexual e identidad de género de las personas LGBTI.

En suma, las evidencias mencionadas dan cuenta de las percepciones, creencias y actitudes de los peruanos en un contexto social en el que persisten distintas formas de violencia y discriminación hacia las mujeres y las personas homosexuales en nuestra sociedad. Es importante tomar en consideración que estas formas de pensar y de actuar se aprenden en los distintos contextos en los que cada individuo se desenvuelve, y se traducen en desigualdades reales que afectan los derechos de las personas, el ejercicio de la ciudadanía y la consolidación de una cultura democrática en materia de igualdad de género. En ese sentido, es fundamental el rol del sistema educativo para formar personas que desarrollen actitudes, formas de pensar y actuar favorables al respeto de los derechos de todos sin distinción.

## **2.2. Escuela e igualdad de género**

En relación con esta problemática, el Estado peruano ha establecido lineamientos normativos y pedagógicos para abordar la igualdad de género en el sistema educativo. De acuerdo con esto, el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB) incorpora el enfoque transversal de igualdad de género. Según este enfoque, los derechos, deberes y oportunidades de hombres y mujeres no dependen de su naturaleza biológica y, por lo tanto, ambos tienen el mismo potencial para desarrollarse plenamente (Ministerio de Educación, 2017a)<sup>3</sup>. A su vez, el enfoque de género en la educación contribuye a trabajar de manera transversal otros enfoques igualmente importantes, entre ellos el enfoque de derechos, el enfoque intercultural y el enfoque inclusivo o de atención a la diversidad, con el objetivo de identificar y contrarrestar las desigualdades actualmente existentes. Por lo tanto, la transversalización del enfoque de género en el CNEB tiene como fin contribuir a la construcción de relaciones de igualdad entre los estudiantes, basadas en el ejercicio de sus derechos y el rechazo de toda forma de discriminación.

En este sentido, se espera que los estudiantes se relacionen con las personas en un marco de derechos, sin discriminar por género, características físicas, origen étnico, lengua, discapacidad, orientación sexual, edad, nivel socioeconómico, entre otras

---

<sup>3</sup>En el CNEB, se señala que el enfoque de igualdad de género se ha tomado y adaptado del Plan Nacional de Igualdad de Género 2012 – 2017, un instrumento orientador de las políticas de igualdad de género del Estado peruano para promover el cumplimiento de la igualdad entre hombres y mujeres, la no discriminación y el pleno ejercicio de los derechos de las personas.

(Ministerio de Educación, 2017a). Los estudiantes, por lo tanto, deben desarrollar capacidades para establecer relaciones de igualdad en los distintos espacios de socialización en que se desenvuelven, entre ellos el contexto escolar. Cabe señalar que también contextos extraescolares, como la familia y la comunidad, influyen de manera importante en las relaciones que se configuran entre las personas. Sin embargo, la escuela, en tanto institución a la que el Estado y la sociedad encargan la formación de niñas, niños y adolescentes, constituye un espacio privilegiado para la formación de estudiantes como ciudadanos democráticos, la cual posibilita que los estudiantes cuenten con las herramientas para su desarrollo pleno, así como para desempeñar un papel activo en la sociedad. En concordancia con ello, la escuela tiene entre sus funciones formar personas respetuosas de las diferencias, que se manifiestan en contra de toda forma de discriminación. La escuela también está llamada a contribuir a erradicar las creencias y prácticas discriminatorias que ubican a las mujeres en una posición de desventaja frente a los hombres.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018), promover la igualdad de género en el contexto escolar requiere no solo promover el respeto y la valoración positiva de todas las personas, sino también establecer prácticas que fomenten la igualdad de oportunidades y protocolos que aseguren una adecuada atención frente a los casos de discriminación o violencia. Además, se señala la importancia de proporcionar un entorno de aprendizaje seguro e inclusivo, de manera que los estudiantes se sientan acogidos en un espacio donde todos tengan la posibilidad de poder expresarse sin temor a ser discriminados. De igual manera, se señala la importancia que tienen los planes de estudios, los libros de texto y los programas de formación docente para garantizar que no se reproduzcan los estereotipos de género a través de la práctica docente en el aula.

En línea con lo anterior, Claudet y Palacios (2017) señalan que la adecuada gestión escolar y las prácticas pedagógicas en favor de la igualdad de género influyen favorablemente sobre las actitudes y percepciones de los estudiantes, y contribuyen a establecer relaciones de respeto entre las personas. Las prácticas pedagógicas cumplen un rol muy importante en tanto el docente es quien orienta y acompaña de manera cercana al estudiante en sus procesos de aprendizaje. Por ello, diversos estudios sugieren prestar particular atención no solo a las metodologías o estrategias de enseñanza empleadas, sino también a las formas de comunicación e interacción que establece el docente con sus estudiantes (Claudet y Palacios, 2017; Ministerio de Educación, 2017a; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2018).

De manera específica, la distribución de roles y responsabilidades dentro y fuera del aula se considera un factor importante a tomar en cuenta. Por ello, se remarca la importancia de fijar responsabilidades compartidas, proporcionales y rotativas entre estudiantes hombres y mujeres, por ejemplo, en actividades relacionadas con la

organización de los espacios o el reparto de los materiales, además de asegurar que tanto hombres como mujeres asuman distintos roles de orden intelectual, de socialización y recreación (Claudet y Palacios, 2017). Asimismo, se pone de manifiesto la importancia de fomentar actitudes favorables hacia la igualdad de género en la relación que establecen los estudiantes con sus pares, así como en su relación con los docentes y los distintos actores de la comunidad educativa (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2018). Estos aspectos mencionados, por lo tanto, están también relacionados con la promoción de escuelas más democráticas e inclusivas. Es decir, escuelas que pongan en valor la diversidad, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres para contribuir en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

A pesar de los significativos avances que el sistema educativo peruano ha implementado para promover la igualdad de género, diversos estudios han señalado que la escuela se ha configurado como un mecanismo que replica y sostiene las diferentes desigualdades sociales presentes en el contexto nacional (Balarín, 2016; Cueto et al., 2016). Así, en muchas ocasiones, las prácticas escolares entran en contradicción con una educación basada en los principios de igualdad y equidad de género, lo que permitiría crear un espacio seguro de formación en el que se garantice el ejercicio de los derechos y el rechazo de toda forma de discriminación (Claudet y Palacios, 2017; Cuenca y Reátegui, 2018).

Algunas investigaciones muestran cómo las brechas de rendimiento entre estudiantes hombres y mujeres son afectadas por las percepciones y creencias que tienen los docentes y padres de familia acerca del aprendizaje que un estudiante podría alcanzar en un área según su sexo. Así algunas creencias promueven el estereotipo de que las estudiantes mujeres son más aptas para la lectura y escritura, mientras que sus pares hombres son más aptos para la matemática y las ciencias (Ministerio de Educación, 2017b; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2018). Estas diferencias asociadas al tipo de conocimiento que pueden adquirir hombres y mujeres se basan en un conjunto de estereotipos de género, es decir, creencias sobre las características y roles que deben asumir hombres y mujeres, estableciendo lo que se considera apropiado, permitido y valorado para cada uno de ellos.

Considerando la relevancia de la igualdad de género para construir una sociedad más inclusiva e igualitaria, así como los desafíos que tiene la escuela para formar personas con actitudes favorables hacia el respeto de los derechos de todas las personas, el presente estudio buscó describir las actitudes hacia la igualdad de género de los estudiantes peruanos e identificar qué factores se relacionan con actitudes de género más favorables a partir de los resultados del ICCS 2016.

Las actitudes de los estudiantes hacia la igualdad de género han constituido un aspecto relevante para los estudios de la IEA desde 1971 (Schulz et al., 2018). Así, a través del tiempo, se ha explorado y analizado cómo ciertas variables pueden asociarse y explicar las diferencias entre estudiantes respecto de su apoyo a este principio cívico. En Perú, el presente estudio ofrece la oportunidad de conocer en qué medida distintas características de los estudiantes, sus familias y sus escuelas, se relacionan con actitudes más favorables hacia la igualdad. En específico, los análisis se centran en dos dimensiones de la igualdad de género: 1) las actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres; y 2) las actitudes hacia la igualdad de derechos de las personas homosexuales.

En la siguiente sección, se detallan los aspectos técnicos del estudio referidos a la población objetivo, la composición de la muestra seleccionada, las variables seleccionadas y la estrategia analítica. Esta última parte refiere a la presentación de análisis descriptivos y el planteamiento de un modelo multinivel para cada dimensión de la igualdad de género considerada. Luego, en la sección de resultados se presentan los principales hallazgos de acuerdo con los objetivos planteados. En la última sección, se discuten los resultados y se plantean recomendaciones para la implementación de políticas, programas e intervenciones que contribuyan con una ciudadanía favorable a la igualdad de género desde la escuela.

## **2.3. Método**

### **2.3.1. Participantes**

La población objetivo fueron estudiantes de 2.º grado de secundaria de educación básica. De acuerdo con ello, se determinó una muestra representativa a nivel nacional y por estratos según gestión de la escuela (estatal y no estatal) y área geográfica (urbana y rural). Así, la muestra contó con un total de 5166 estudiantes<sup>4</sup>.

### **2.3.2. Medición**

Las variables de criterio<sup>5</sup> consideradas para este estudio fueron: 1) actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres; y 2) actitudes hacia la igualdad de derechos de las personas homosexuales. En la tabla 2.1, se muestran las variables consideradas como predictoras para los análisis realizados.

---

<sup>4</sup>Para un mayor detalle sobre la prueba ICCS 2016, revisar el Informe nacional de resultados elaborado por la UMC (Ministerio de Educación, 2019).

<sup>5</sup>Se ha optado por usar el término *variable criterio* a lo largo de todo el documento en lugar de *variable dependiente* debido a que la data recogida en el ICCS 2016 es de corte transversal.

**Tabla 2.1 Variables predictoras de las actitudes de los estudiantes hacia la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y hacia el respeto de los derechos de las personas homosexuales incluidas en los modelos**

Variable	Descripción
<i>Características del estudiante</i>	
Sexo	0 = Hombre; 1 = Mujer
Índice socioeconómico	Medida compuesta por indicadores que reflejan la capacidad adquisitiva de las familias de los estudiantes
Percepción de los estudiantes sobre la discriminación en el país	Reporte de los estudiantes sobre el grado de discriminación que sufren diferentes grupos de personas en el país. Escala de respuesta: nada, poco, hasta cierto punto, mucho
Importancia de los movimientos sociales asociados con ciudadanía	Percepción de la importancia de formar parte de movimientos sociales como protestas pacíficas, protección del medioambiente, entre otros. Escala de respuesta: nada importante, no muy importante, importante, muy importante
Actitudes hacia la igualdad de derechos de los grupos étnicos	Importancia que atribuye el estudiante a respetar a personas de diferentes grupos culturales. Escala de respuesta: muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, muy de acuerdo
Actitudes hacia la diversidad en el barrio	Nivel de aceptación de los estudiantes a la diversidad al interior de sus barrios. Escala de respuesta: sí, no
Actitudes hacia el uso de la violencia	Nivel de apoyo al uso de la violencia. Escala de respuesta: muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, muy de acuerdo
Actitudes hacia el autoritarismo en el gobierno	Nivel de apoyo a prácticas autoritarias por parte del Gobierno. Escala de respuesta: muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, muy de acuerdo
<i>Características de la escuela</i>	
Área geográfica de la escuela	0 = Rural; 1 = Urbana
Gestión de la escuela	0 = Estatal; 1 = No estatal
Apertura hacia la discusión en clases	Percepción de los estudiantes sobre el nivel de apertura durante las discusiones en clase. Escala de respuesta: nunca, casi nunca, a veces, a menudo
Índice socioeconómico promedio de los estudiantes	Promedio del índice socioeconómico de los estudiantes pertenecientes a cada colegio

El conjunto de variables predictoras se conformó por variables sociodemográficas y escalas de actitudes y percepciones acerca de distintas situaciones y ámbitos de la sociedad. El primer grupo de variables consideradas como explicativas de las diferencias en las actitudes hacia la igualdad de género fueron el sexo de los estudiantes y su estatus socioeconómico. En específico, ser mujer se encontró previamente asociado con actitudes favorables a la igualdad entre hombres y mujeres (Schulz et al., 2018). Por su parte, el estatus socioeconómico se exploró a través de un indicador que analiza, de manera agregada, la capacidad adquisitiva de las familias de los estudiantes así como el nivel educativo de sus padres. Este indicador se añade como una variable de control. En segundo lugar, se propuso explorar posibles relaciones entre diversas actitudes cívicas de los estudiantes, así

como las referidas a la igualdad entre hombres y mujeres y los derechos de las personas homosexuales. El análisis contempló las siguientes actitudes cívicas: actitudes hacia la diversidad en el barrio, la igualdad de los grupos étnicos, el uso de la violencia y el autoritarismo en el gobierno. Asimismo, se incluyó en este grupo de variables la percepción de los estudiantes sobre la discriminación en el país y el grado de valoración que otorgan a los movimientos sociales asociados con ciudadanía. Por último, el análisis también contempló la inclusión de un conjunto de características sociodemográficas de la escuela, como el área geográfica, el tipo de gestión y una variable a nivel de aula, referida a la apertura hacia la discusión en clases. Si bien las tres primeras se tratan de variables de control, la inclusión de apertura hacia la discusión en clases buscó evaluar en qué medida un clima de mayor apertura en el aula, respecto de la discusión de asuntos políticos y sociales y la expresión libre de opiniones, puede ser un antecedente de actitudes más favorables hacia la igualdad de género.

Las escalas se construyeron a través de la técnica estadística de análisis factorial confirmatorio (CFA, por sus siglas en inglés). De modo similar, el índice socioeconómico se construyó a través de la técnica estadística de análisis de componentes principales (PCA, por sus siglas en inglés). La información para la construcción de las escalas y el índice socioeconómico se recogió a través de cuestionarios aplicados a estudiantes, docentes y directores de las escuelas que formaban parte de la muestra.

### **2.3.3. Estrategia analítica**

En primer lugar, se realizó un análisis descriptivo de las variables criterio, así como de los ítems que forman parte de estas variables. Asimismo, se analizaron las diferencias entre el conjunto de variables según características de los estudiantes (sexo, nivel socioeconómico, asistencia a educación inicial, repetición de algún grado y nivel de desempeño en la prueba de conocimiento del ICCS 2016) así como según algunas características de la escuela (área geográfica y gestión).

En segundo lugar, se analizaron las relaciones existentes entre un conjunto de características de los estudiantes, los docentes y la escuela con las actitudes hacia la igualdad que presentan los estudiantes. Para ello, se utilizaron dos modelos multinivel, uno para cada variable criterio seleccionada: 1) actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres; y 2) actitudes hacia la igualdad de derechos de las personas homosexuales. Estos modelos respetan la estructura anidada de los datos, considerando la existencia de dos niveles de análisis; 1) un primer nivel que refiere a las características de los estudiantes (nivel 1); y 2) un segundo nivel que incluye características de la escuela, el cual abarca las variables de directores y docentes (nivel 2).

## 2.4. Resultados

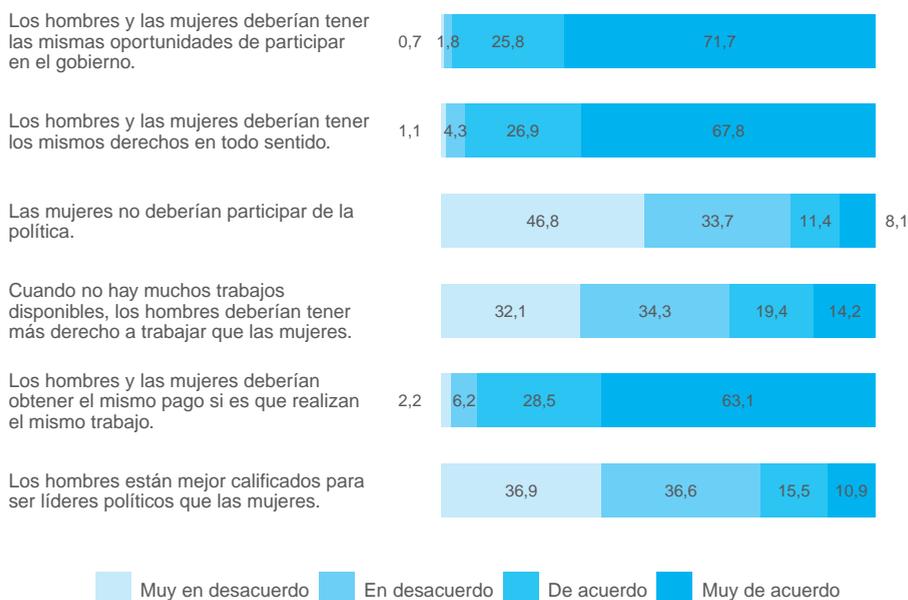
### 2.4.1. Análisis descriptivos

Como ya se mencionó, se analizaron los resultados a nivel descriptivo de cada una de las variables criterio a utilizar, los cuales permiten observar el porcentaje de personas que eligen cada una de las categorías de respuestas en los ítems que componen las escalas de actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres y actitudes hacia la igualdad de derechos de personas homosexuales.

#### Actitudes hacia la igualdad de derechos entre hombres y mujeres

En la figura 2.1, se muestra la distribución de las respuestas de los estudiantes a una serie de enunciados que componen las escalas de actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres.

**Figura 2.1** *Distribución de respuestas a los ítems que componen el índice de actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres*

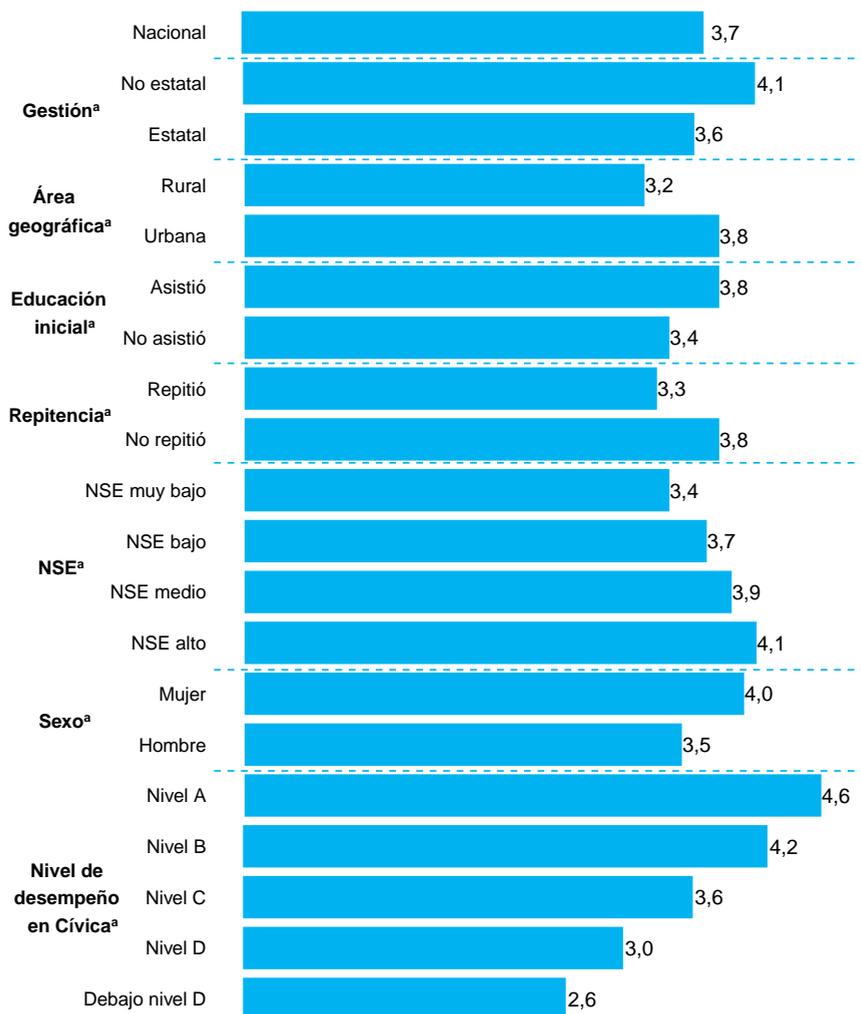


Como puede verse, una gran mayoría de estudiantes mostraron actitudes favorables hacia la igualdad. Por ejemplo, aproximadamente un 95,0% de los estudiantes señaló que los hombres y las mujeres deberían tener los mismos derechos, cerca del 98,0% consideró que deberían tener las mismas oportunidades de participación en el gobierno y alrededor del 92,0% manifestó estar de acuerdo con que las mujeres reciban el mismo pago que reciben los hombres por el mismo trabajo.

Sin embargo, los resultados del estudio muestran también que más de la cuarta parte de los estudiantes (26,4 %) consideraron que los hombres están mejor calificados para ser líderes políticos que las mujeres y alrededor de una tercera parte de los estudiantes manifestaron que, cuando no hay trabajo, los hombres deberían tener más derecho a trabajar que las mujeres (33,6 %). Asimismo, aproximadamente el 20,0 % de estudiantes estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con que las mujeres no deberían participar de la política. Si bien estos porcentajes no son mayoritarios, reflejarían que un grupo importante de estudiantes se muestra a favor de situaciones que atentan contra la igualdad entre hombres y mujeres.

Se analizaron los datos con el objetivo de identificar diferencias en los puntajes obtenidos por los estudiantes en esta escala según características sociodemográficas, tanto de la escuela (gestión y área geográfica) como del estudiante (educación inicial, repitencia, nivel socioeconómico, sexo y los niveles de desempeño en la prueba de conocimientos cívicos). En la figura 2.2, se observan los resultados encontrados.

**Figura 2.2 Puntaje promedio alcanzado en la escala de actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres por estratos**



<sup>a</sup>Existen diferencias estadísticamente significativas entre todas las categorías.

La mayor diferencia se encontró entre los estudiantes según el nivel de desempeño en la prueba de conocimientos cívicos. Se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los estudiantes que se ubican en el nivel de desempeño más bajo y los estudiantes que se ubican en el nivel más alto. De acuerdo con esto, los estudiantes que tienen un mayor conocimiento cívico muestran actitudes más favorables a la igualdad entre hombres y mujeres. Coincidiendo con esto, los estudiantes que repitieron algún grado mostraron actitudes menos favorables que

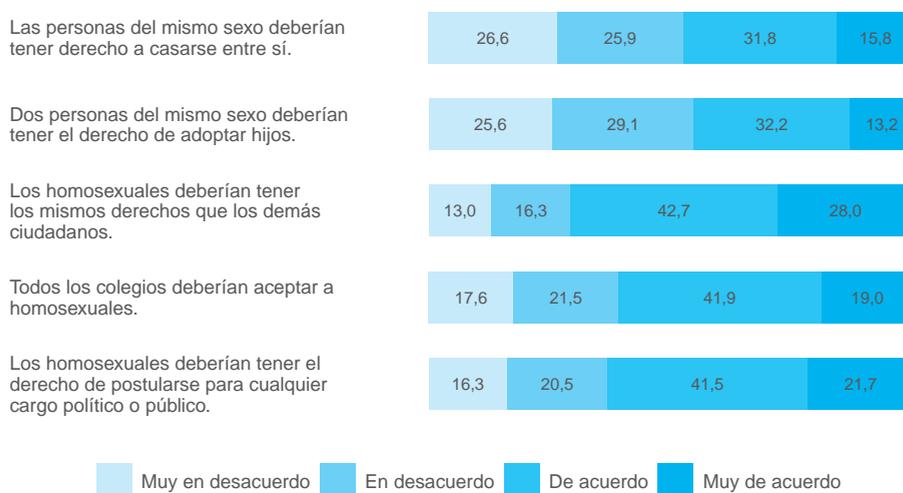
los que no repitieron. Además, se encuentra una diferencia estadísticamente significativa entre los estudiantes que tienen un nivel socioeconómico bajo y los estudiantes que tienen un nivel socioeconómico alto. Los estudiantes con un mayor nivel socioeconómico muestran actitudes más favorables a la igualdad entre hombres y mujeres. Esto debido, probablemente, a la influencia que tiene este factor en el desarrollo de los aprendizajes y, por lo tanto, en las brechas y oportunidades de los estudiantes.

Además, se encontraron pequeñas diferencias según el sexo del estudiante, el tipo de gestión y área geográfica. En referencia al sexo, las mujeres muestran un puntaje más alto en sus actitudes favorables hacia la igualdad que sus pares hombres. Los estudiantes de escuelas de gestión no estatal y aquellos que estudian en contextos urbanos presentan actitudes más favorables hacia la igualdad entre hombres y mujeres.

### Actitudes hacia los derechos de las personas homosexuales

La proporción de estudiantes que estuvieron en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con el respeto de los derechos de las personas homosexuales es mucho mayor que en la escala de actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres (ver figura 2.3).

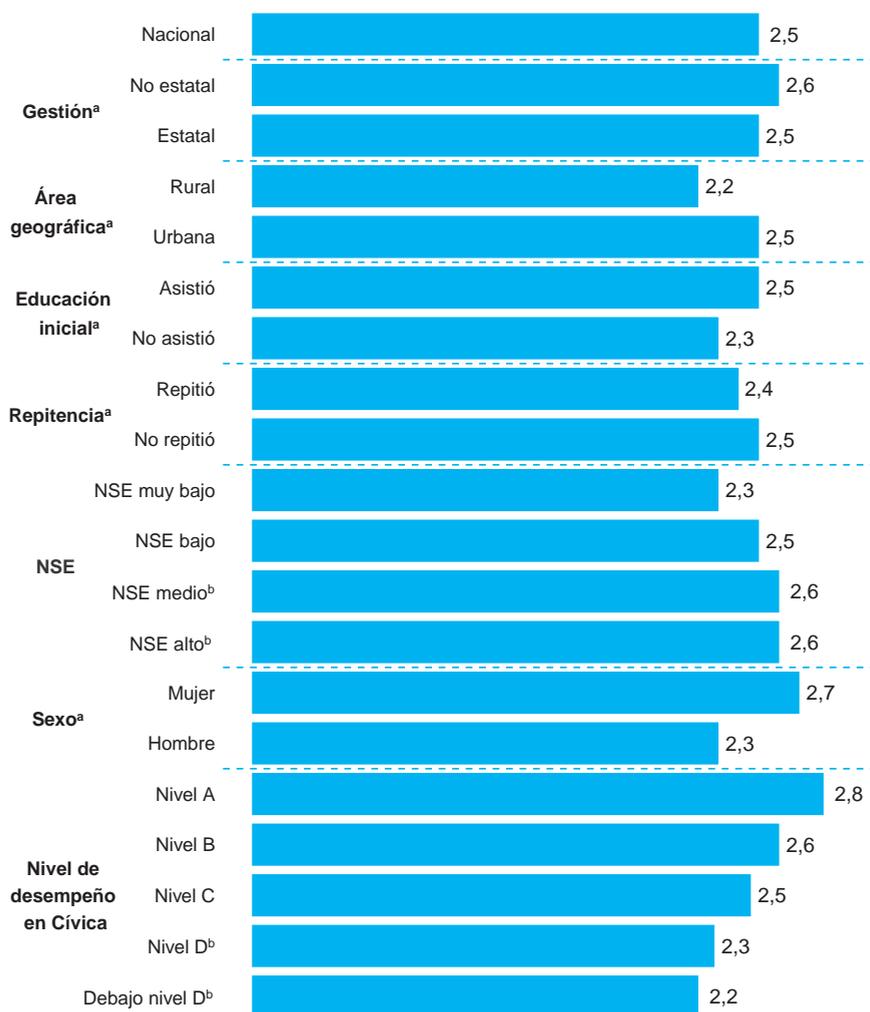
**Figura 2.3** Distribución de respuestas a los ítems que componen la escala de actitudes hacia la igualdad de derechos de personas homosexuales



Se observa que, si bien el 70,0% de los estudiantes estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo con la premisa de que las personas homosexuales deben tener los mismos derechos que cualquier ciudadano, el nivel de aceptación es menor que en lo referido a la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Además, los

resultados del estudio muestran que más de una tercera parte de los estudiantes manifestaron que no todos los colegios deberían aceptar a personas homosexuales (39,1%), así como tampoco deberían tener el derecho a postular a un cargo político (36,8%). Se observa también que los enunciados relacionados con la formación de una familia y la adopción de hijos son desaprobados por un porcentaje mayor de estudiantes. Más de la mitad de ellos (52,5%) se mostró en desacuerdo o muy en desacuerdo con el matrimonio entre personas del mismo sexo. Asimismo, el 54,7% de estudiantes peruanos manifestó estar en contra de la adopción de hijos por parte de parejas homosexuales.

Se estandarizó la medida de la escala de actitudes hacia la igualdad de derechos de las personas homosexuales a una media de cero y una desviación estándar de uno. Así, en la figura 2.4, se muestran los puntajes obtenidos por estrato.

**Figura 2.4 Puntaje promedio alcanzado en la escala de actitudes hacia la igualdad de derechos de personas homosexuales por estratos**

<sup>a</sup>Existen diferencias estadísticamente significativas entre ambas categorías.

<sup>b</sup>Existen diferencias estadísticamente significativas entre todas las categorías entre sí excepto en las que comparten el mismo subíndice.

Se observa que las actitudes muestran pocas diferencias entre los estratos analizados. La mayor diferencia se encuentra en los niveles de desempeño en la prueba de cívica y ciudadanía del ICCS 2016. Sin embargo, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas. De acuerdo con esto, los estudiantes que tienen un mayor conocimiento cívico muestran actitudes más favorables hacia los derechos de las personas homosexuales.

Se encontraron también pequeñas diferencias en el sexo del estudiante, área geográfica y nivel socioeconómico. Con referencia al sexo, las estudiantes mujeres muestran un puntaje más alto en sus actitudes hacia los derechos de las personas homosexuales a diferencia de sus pares hombres. Los estudiantes que se encuentran ubicados en contextos urbanos presentan actitudes más favorables a los derechos de las personas homosexuales. Asimismo, los estudiantes con un mayor nivel socioeconómico muestran actitudes más favorables a la igualdad de derechos.

#### **2.4.2. Modelos multinivel**

Se procedió a plantear dos modelos de factores asociados con las siguientes variables criterio: 1) actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres; y 2) actitudes hacia la igualdad de derechos de las personas homosexuales.

Respecto del primer modelo (ver tabla 2.2), se estimó el modelo nulo con el propósito de determinar la proporción de varianza entre escuelas mediante el coeficiente de correlación intraclase (ICC, por su nombre en inglés *intraclass correlation coefficient*), encontrándose que el 20% de la varianza de las actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres es atribuible a factores de la escuela ( $ICC = 0,200$ ); es decir, estas actitudes se diferencian en forma relevante dependiendo de la escuela a la que asiste el estudiante. Por otro lado, el 80% de la varianza es atribuible a factores vinculados con otros contextos como el hogar, la comunidad, entre otros.

En línea con lo anterior, se procedió a plantear dos modelos de factores asociados con las siguientes variables criterio: 1) actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres ( $ICC = 0,200$ ); y 2) actitudes hacia la igualdad de derechos de las personas homosexuales ( $ICC = 0,129$ ). Así, en la tabla 2.2 se muestran los resultados para el primero de estos modelos.

**Tabla 2.2 Modelo de actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres**

	Modelo	
	(0)	(1)
Número de estudiantes	4296	4296
(Intercepto)	-0,164***	-0,189
ISE		0,069**
Mujer		0,208***
Actitudes hacia la igualdad de derechos de los grupos étnicos		0,248***
Actitudes hacia la diversidad en el barrio		0,114***
Actitudes hacia el autoritarismo		-0,293***
Percepción sobre la apertura en la discusiones de clase		0,082***
Actitudes hacia el uso de la violencia		-0,095***
Número de escuelas	205	205
Área (urbana)		0,019
Gestión (no estatal)		0,110
ISEP		0,132***
Varianza no explicada		
Entre estudiantes	0,803	0,528
Entre escuelas	0,200	0,021
Varianza explicada (%)		
Nivel del estudiante		34,24
Nivel de la escuela		89,5

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

Los resultados del modelo muestran que, entre las variables referidas a las características sociodemográficas de los estudiantes, la que mostró una mayor relación con la variable criterio fue el sexo ( $\beta = 0,208$ ,  $p < 0,001$ ). De esta forma, se observa que las estudiantes mujeres tendrían actitudes más favorables hacia la igualdad que sus pares hombres. Por el contrario, el índice socioeconómico del estudiante mostró una relación muy pequeña con la formación de actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres ( $\beta = 0,069$ ,  $p < 0,05$ ), pese a ser una variable que suele tener un efecto importante en diversas características estudiantiles.

Los resultados también muestran que aquellos estudiantes que presentan mayores puntuaciones en la escala referida a la igualdad de derechos de los grupos étnicos tienden a presentar actitudes más favorables hacia la igualdad entre hombres y mujeres ( $\beta = 0,248$ ,  $p < 0,001$ ). De igual manera, aunque con un menor poder predictivo, las actitudes hacia la diversidad en el barrio se relacionaron de manera positiva con actitudes más favorables hacia la variable criterio ( $\beta = 0,114$ ,  $p < 0,001$ ). Es decir que reconocer los derechos de personas pertenecientes a minorías étnicas en el país y aceptar una convivencia en el vecindario con personas que tienen características y creencias distintas a las propias se asocian positivamente con disposiciones más favorables hacia la igualdad entre hombres y mujeres.

Por otro lado, se encontró una relación inversa entre la variable criterio y actitudes que van en contra del estado de derecho. Específicamente, actitudes favorables hacia el autoritarismo en el gobierno se relacionaron de manera negativa con actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres ( $\beta = -0,293$ ,  $p < 0,001$ ).

Además, una percepción positiva de los estudiantes sobre la apertura de las discusiones en clase ( $\beta = 0,082$ ,  $p < 0,001$ ) se asoció positivamente con las actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres, aunque con un efecto menor respecto de las variables previamente mencionadas. Esto indicaría que una mayor apertura al diálogo en el aula, la discusión de ideas distintas y el debate se relacionaría con una actitud más favorable hacia la igualdad entre hombres y mujeres. Contrario a esto, las actitudes favorables hacia el uso de la violencia ( $\beta = -0,095$ ,  $p < 0,001$ ) tuvieron un efecto negativo. Es decir, aquellos estudiantes que mostraron mayor rechazo hacia el uso de la violencia estuvieron más a favor de la igualdad entre hombres y mujeres.

A nivel de la escuela, el ISEP mostró una relación mayor que el ISE individual ( $\beta = 0,132$ ,  $p < 0,001$ ). Esto significaría que aquellos estudiantes de escuelas que congregan estudiantes con mayor estatus socioeconómico presentarían actitudes más favorables hacia la igualdad entre hombres y mujeres. Otras características de la escuela como la gestión y el área geográfica no presentaron una relación estadísticamente significativa con la variable criterio.

Respecto del segundo modelo (ver tabla 2.3), se encontró que el 12,5% de la varianza de las actitudes hacia la igualdad de derechos de personas homosexuales es atribuible a la escuela o estarían siendo moldeadas por ella ( $ICC = 0,125$ ), mientras que un mayor porcentaje estaría siendo influenciado por otros contextos (familia, comunidad y la sociedad en su conjunto).

**Tabla 2.3 Modelo de actitudes hacia la igualdad de derechos de personas homosexuales**

	Modelo	
	(0)	(1)
Número de estudiantes	4225	4225
(Intercepto)	-0,109*	-0,380**
ISE		0,078*
Mujer		0,314***
Actitudes hacia la igualdad de derechos de los grupos étnicos		0,061**
Actitudes hacia la diversidad en el barrio		0,127***
Percepción sobre la discriminación en el país		0,120***
Percepción sobre la apertura en la discusiones de clase		0,053*
Importancia de los movimientos sociales asociados con la ciudadanía		0,057**
Número de escuelas	205	205
Área (urbana)		0,263
Gestión (no estatal)		-0,043
ISEP		-0,052
Varianza no explicada		
Entre estudiantes	0,848	0,760
Entre escuelas	0,125	0,083
Varianza explicada (%)		
Nivel del estudiante		10,3
Nivel de la escuela		33,6

\* $p < 0,05$ ; \*\* $p < 0,01$ ; \*\*\* $p < 0,001$

Los resultados señalan que el sexo del estudiante es la variable con mayor relación en la formación de esta actitud. En ese sentido, las estudiantes mujeres presentan actitudes más favorables hacia la igualdad de los derechos de personas homosexuales ( $\beta = 0,314$ ,  $p < 0,001$ ). Respecto del indicador socioeconómico del estudiante, se encontró que un mayor estatus socioeconómico se asoció positivamente con la variable criterio; sin embargo, esta asociación fue pequeña ( $\beta = 0,072$ ,  $p < 0,05$ ).

También se encontraron relaciones positivas entre la variable criterio y actitudes hacia los grupos étnicos ( $\beta = 0,071$ ,  $p < 0,001$ ) y hacia la aceptación de convivir con personas de diversas características en el barrio ( $\beta = 0,127$ ,  $p < 0,001$ ).

Por otro lado, también se encontraron asociaciones positivas con variables que dan contexto a la educación cívica de los estudiantes. Así, se identificó que una percepción de mayor presencia de discriminación en el país se asoció con una mayor aceptación de los derechos de las personas homosexuales ( $\beta = 0,120$ ,  $p < 0,001$ ). De manera similar, la percepción de los estudiantes sobre una mayor apertura de las discusiones en clase se asoció positivamente, aunque con una menor magnitud, con la variable criterio ( $\beta = 0,053$ ,  $p < 0,05$ ).

Finalmente, las actitudes hacia el derecho de las personas homosexuales también mostraron relaciones positivas con variables que dan cuenta de los sistemas cívicos presentes en la sociedad. Así, se encontró una relación positiva con el reconocimiento de la importancia de los movimientos sociales asociados a la ciudadanía ( $\beta = 0,057$ ,  $p < 0,01$ ).

A nivel de escuela, contrario a lo visto en el modelo de factores asociados vinculado con las actitudes hacia la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, el ISEP no presentó significancia estadística en este modelo, ni las características de la escuela como gestión y área geográfica.

## **2.5. Discusión**

Los resultados descriptivos revelan que, a pesar de que existe un grupo importante de estudiantes que consideran que debería existir igualdad de derechos entre hombres y mujeres, también se encuentra un porcentaje alto de estudiantes que se muestran a favor de acciones o situaciones que pueden vulnerar este principio de igualdad. Así, muchos estudiantes consideran que las mujeres son menos capaces para asumir determinados roles y tareas en la sociedad como, por ejemplo, aquellas vinculadas a la participación política, económica y laboral.

Estos resultados guardan relación con los estereotipos de género y los modelos explícitos e implícitos de masculinidad y femineidad que existen en la sociedad. Así, los resultados descriptivos parecen indicar que los estereotipos de género presentes en los estudiantes evaluados están relacionados con los ámbitos de participación que se consideran apropiados para hombres y mujeres. De esta manera, los estudiantes parecen estar reflejando una idea fuertemente arraigada en nuestra sociedad: los espacios "naturales" de hombres y mujeres son el público y el doméstico, respectivamente (Ramos, 2009). Diversos estudios muestran que esta división tradicional de las responsabilidades limita las oportunidades laborales de las mujeres, así como su ingreso a la actividad política y su posibilidad de acceder a cargos de liderazgo, debido a que estos se consideran más adecuados para los hombres (Beltrán y Lavado, 2019; Duarte-Recalde, 2018; Kogan et al., 2013).

Respecto de las actitudes hacia los derechos de las personas homosexuales, si bien los estudiantes están de acuerdo con enunciados a favor del principio de igualdad, un importante porcentaje también manifestó estar de acuerdo con enunciados que remiten a situaciones concretas en las que se podrían ver afectados los derechos de las personas homosexuales. Cabe señalar que el nivel de aceptación de los derechos de las personas homosexuales es aún menor que la aceptación a la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. Así, las personas homosexuales son consideradas como ciudadanos con menos derechos, mostrándose una mayor aceptación de sus derechos relacionados con la educación y la participación

política, y una menor aceptación de derechos relacionados con el matrimonio entre personas del mismo sexo y la adopción de hijos.

Los resultados de los estudiantes peruanos respecto de las actitudes hacia los derechos de las personas homosexuales estuvieron entre los más bajos de los países de la región latinoamericana en el ICCS 2016, por debajo del promedio regional. Al igual que en el caso de la igualdad entre hombres y mujeres, estas actitudes podrían reflejar estereotipos fuertemente arraigados en la sociedad relacionados con el respeto de los derechos de las personas homosexuales (Transparency International, 2005). Esta situación es una problemática que, al afectar los derechos de un grupo de personas en nuestro país, demanda acciones para su solución. Al respecto, el ICCS destaca la importancia de poner en debate estos temas, así como cambios en la legislación, y su posible relación con una mayor aceptación de la igualdad de derechos de las personas homosexuales (Schulz et al., 2018). Si bien no se puede afirmar que exista una relación causal entre estas medidas de política y las actitudes de las personas, existe suficiente evidencia para mencionar que hay una estrecha interconexión entre las políticas públicas, las leyes y el comportamiento de los ciudadanos (Kuyper et al., 2013; Schulz et al., 2018a). En función de esto, se destaca la importancia del rol del Estado, a través de su función legislativa, para promover la igualdad de género y garantizar el ejercicio de derechos de todas las personas.

Se encontró también que, a nivel descriptivo, mientras mayor era el nivel de conocimiento cívico, más favorables eran las actitudes hacia la igualdad de género. En consonancia con esto, otros estudios realizados con data del ICCS 2016 encontraron que los estudiantes con niveles más altos de conocimiento cívico expresaron actitudes más favorables hacia los derechos de las personas homosexuales (Schulz et al., 2018a) y hacia la igualdad entre hombres y mujeres (Schulz et al., 2018). Cabe señalar que la prueba de conocimientos cívicos evaluó distintas capacidades cívicas de los estudiantes, incluyendo la capacidad de comprender e identificar situaciones de desigualdad, lo cual explicaría la relación encontrada. En ese sentido, esta interrelación entre variables podría evidenciar que los distintos aspectos de la ciudadanía se aprenden de manera integrada; así, es más probable que en contextos en los cuales se aprenda a valorar la igualdad, también se aprenda a respetar el Estado de derecho, aspectos claves en la competencia ciudadana.

Uno de los hallazgos más importantes del estudio se refiere a la relación que existe entre el sexo del estudiante y actitudes más favorables hacia la igualdad de género. Tanto los análisis descriptivos como los modelos multinivel ponen en evidencia que las estudiantes mujeres manifestaron actitudes más favorables hacia la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, así como un mayor respeto de los derechos de las personas homosexuales. Esta diferencia entre estudiantes hombres y mujeres puede

ser un efecto de la forma en que son socializados tanto en el hogar como en la escuela; se adjudican ciertos valores a lo femenino vinculados con protección, sensibilidad, mayor compasión y empatía con otras personas, mientras que en los hombres se suele valorar estas características en menor medida y se resaltan aspectos como la búsqueda de poder, la autoconfianza, el liderazgo y la agresión (Amurrio et al., 2021). Ello puede redundar en aproximaciones diferenciadas hacia la atención de situaciones que vulneran los derechos de otras personas, en particular, de grupos minoritarios.

En relación con las actitudes a favor de la violencia, el informe latinoamericano del ICCS 2016 identifica que la aprobación de los estudiantes al uso de la violencia fue significativamente más alta entre hombres que entre mujeres en todos los países latinoamericanos participantes (Schulz et al., 2018a). Estos hallazgos se complementan con los resultados de los modelos multinivel del presente estudio, los cuales muestran que actitudes más favorables hacia el uso de la violencia guardan relación con actitudes desfavorables hacia la igualdad entre hombres y mujeres. Sobre esta relación, diversos autores sostienen que la forma en que se construye la masculinidad de los hombres está enlazada con el ejercicio de la violencia y, por lo tanto, con la desigualdad de género (Fuller, 2020; Ramos, 2009; Segato, 2003). De acuerdo con esta idea, los niños, desde muy pequeños, van asumiendo la convicción de que pertenecen a un colectivo masculino con características de superioridad y autoridad sobre las mujeres. Las niñas, por el contrario, crecen con la convicción de ser inferiores a los hombres (Ramos, 2009). Respecto de la configuración de las relaciones de género en el contexto escolar, Mark Thorpe (citado en North, 2016) señala que, si bien las escuelas son espacios en los que se refuerzan ideas dominantes sobre la masculinidad y la feminidad, pueden ser también espacios transformadores capaces de contribuir a la eliminación de los estereotipos y la desigualdad de género.

En ese sentido, resulta importante contribuir desde el trabajo pedagógico en las escuelas a que los estudiantes se comprometan activamente en asumir un posicionamiento crítico con respecto a los estereotipos sobre masculinidad y feminidad. Algunas de las preguntas que podrían orientar el trabajo de los docentes son las siguientes: ¿Qué ideas de la masculinidad y de la feminidad tienen los adolescentes? ¿Cuáles son las ideas de la masculinidad y de la feminidad que la escuela contribuye a formar tanto en las aulas como fuera de ellas? ¿Cuáles de estas ideas podrían estar limitando el adecuado desarrollo de los hombres, promoviendo la vulneración de los derechos de las mujeres y contribuyendo, por lo tanto, a la desigualdad de género? ¿Qué iniciativas o cambios podrían implementarse para que las escuelas sean espacios más acogedores para las estudiantes mujeres, en lo que respecta al proceso de enseñanza-aprendizaje, la dinámica social y la organización física del espacio escolar?

Los resultados de los modelos multinivel muestran también que una mayor aceptación del autoritarismo se encuentra relacionada con actitudes menos favorables hacia la igualdad de derechos entre hombres y mujeres. La escala de actitudes hacia el autoritarismo indagó por el grado de acuerdo de los estudiantes respecto de situaciones vinculadas con la concentración de poder, la censura, y el poder de la autoridad en desmedro de los derechos de algunas personas. En ese sentido, esta interrelación entre variables podría ser consecuencia de la apropiación, por parte de los estudiantes, de distintos principios cívicos como la igualdad y el respeto del Estado de derecho, aspectos que son claves en la competencia ciudadana.

En conjunto, los resultados del estudio permiten plantear algunas recomendaciones a tomar en cuenta para promover la igualdad de género en el contexto escolar. En primer lugar, es importante tener en cuenta que los docentes tienen la capacidad de promover, a través de sus prácticas pedagógicas, un cambio significativo en los estudiantes a favor de la igualdad y el respeto de los derechos de todas las personas. Para esto, resulta fundamental evaluar los avances en la implementación del enfoque de igualdad de género tal como se establece en el CNEB (Ministerio de Educación, 2017a), de manera que todos los estudiantes puedan desarrollar la capacidad de relacionarse en igualdad de derechos, reconociendo que los derechos, deberes y oportunidades de las personas no dependen de su orientación sexual.

En segundo lugar, es importante afianzar con los docentes la importancia de que el tipo de situaciones que se desarrollan durante las clases promuevan la reflexión y el pensamiento crítico sobre la realidad nacional en materia de igualdad de género. En ese sentido, problematizar situaciones de la realidad social actual, tanto aquellas que se sitúan en el ámbito familiar como en el ámbito social, político y económico, permitiría una mejor comprensión sobre cómo se manifiesta la desigualdad de género en distintos ámbitos de la sociedad en lo que respecta a los derechos de las mujeres y las personas homosexuales.

En tercer lugar, es fundamental reflexionar, en los distintos niveles del sistema educativo, acerca de si las estrategias implementadas en la escuela son eficaces para promover la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y el respeto de los derechos de las personas homosexuales. En dichas estrategias, el enfoque de género, de manera conjunta con los enfoques de derechos, interculturalidad y atención a la diversidad, deben constituir un marco que oriente las interacciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa. Además, es importante la incorporación de los estudiantes en la construcción conjunta de las normas de convivencia, así como la generación de espacios de socialización, orientados hacia un modelo de convivencia democrática en la escuela. Es importante también la implementación de protocolos para identificar, prevenir y sancionar situaciones de discriminación, acoso sexual y violencia de género.

Finalmente, resulta necesaria la permanente capacitación de docentes, directivos y especialistas de DRE y UGEL en el enfoque de género para su adecuada implementación en la dinámica escolar, así como también un aprendizaje que permita el análisis y la reflexión crítica con respecto a las creencias y estereotipos de género que tengan los distintos actores educativos. Asimismo, es importante que el Ministerio de Educación continúe promoviendo el enfoque de igualdad de género, y difundiendo recursos y materiales educativos acordes a ello.

# Actitudes de los estudiantes hacia la corrupción: analizando sus características y factores asociados

Capítulo 3

La corrupción es un problema que afecta la vida pública en el Perú. Según Quiroz (2013), consiste en el mal uso del poder e involucra tanto actividades públicas como privadas con el fin de obtener ventajas económicas y políticas.

Según el ranking elaborado sobre la base del Índice de Percepción de Corrupción (CPI, según sus siglas en inglés) 2019 de Transparencia Internacional, el país ocupa la posición 11 de 32 en el continente, con un puntaje de 35, ocho puntos por debajo de la media global. Según la misma fuente, entre 2009 y 2019, el Perú reportó un descenso de 36 puestos a nivel mundial en materia de transparencia (Transparency International, 2020b). Estos datos se corresponden con el clima de inestabilidad experimentada en el país durante los últimos años, en los que un importante sector de la clase política se vio involucrado en casos de corrupción.

### **3.1. El rol de la tolerancia hacia la corrupción en la desconfianza ciudadana**

Considerando este escenario, no resulta sorprendente que, según la XI Encuesta Nacional sobre Percepciones de la Corrupción en el Perú, la tasa de encuestados que considera la corrupción como uno de los principales problemas sociales del país se haya incrementado en casi 20 puntos porcentuales en solo seis años: del 44,0% en el 2013 al 62,0% en el 2019 (Proética, 2019). Tampoco sorprende que, según el Barómetro Global de la Corrupción en América Latina y el Caribe 2019, el 68,0% de encuestados en Perú opinó que la mayoría o todos los jueces y magistrados son corruptos, mientras que, para el caso de los congresistas, la cifra ascendiera al 80,0% (Transparency International, 2019).

Según Lavena (2013), la normalización de comportamientos transgresores de las normas incrementa la desconfianza de una sociedad hacia sus autoridades y se relacionaría con la tolerancia hacia prácticas corruptas. De acuerdo con esto, se estaría generando un “círculo vicioso” en el que la aceptación o normalización de conductas transgresoras de la ley debilitaría los mecanismos institucionales, incluso aquellos creados para contrarrestar las prácticas corruptas. Esta normalización alimenta la desconfianza ciudadana, debilitando la institucionalidad democrática. Este “círculo vicioso” sería un rasgo especialmente común en países con una historia reciente de regímenes autoritarios, en los cuales ciertas prácticas corruptas y clientelistas se mantienen como rezagos (Moreno, 2002). De manera general, la evidencia respalda lo previamente señalado. Los gobiernos latinoamericanos no solo reportan puntajes de transparencia menores al promedio internacional

(Canache y Allison, 2005; Torgler y Vallev, 2004), sino que sus ciudadanos suelen manifestar mayor tolerancia hacia prácticas corruptas que sus pares de países asiáticos y europeos (Moreno, 2002).

### **3.2. Tolerancia hacia la corrupción en el gobierno: resultados del ICCS 2016**

La evaluación ICCS 2016 recogió la creciente preocupación por el contexto de corrupción generalizada en la región, razón por la cual se contempló indagar en el tema a través del cuestionario latinoamericano (Ministerio de Educación, 2019). Considerando que la tolerancia hacia la corrupción es uno de sus principales reforzadores, se incluyeron seis preguntas sobre el grado de acuerdo o desacuerdo mostrado por los estudiantes de 2.º grado de secundaria hacia un conjunto de prácticas corruptas en instituciones estatales.

Los resultados mostraron que un alto porcentaje de estudiantes estuvo de acuerdo o muy de acuerdo en considerar aceptables actos de corrupción como que un funcionario público apoye a sus amigos consiguiéndoles trabajo en su oficina (49,6%), que un candidato entregue dádivas a sus potenciales electores a cambio de sus votos (44,1%) y que, dado que los recursos públicos son de todos, es aceptable que alguien se apropie de una parte de ellos (37,8%) (Ministerio de Educación, 2019). La alta permisividad hacia prácticas corruptas reportada por estudiantes peruanos resulta preocupante, pues la corrupción impacta negativamente en el desarrollo económico y en la consolidación del sistema democrático, siendo la permisividad un elemento que ayudaría a normalizarla y reforzarla. Por otro lado, la tolerancia hacia prácticas corruptas, refleja los desafíos del sistema educativo en la formación de ciudadanos competentes en materia democrática.

### **3.3. Corrupción política: consecuencias y rol de la escuela**

La corrupción tiene una serie de consecuencias negativas a nivel económico y político. Por un lado, la corrupción afecta la inversión y el crecimiento, especialmente en naciones en vías de desarrollo (Seligson, 2002). Esto ocurriría como consecuencia de la ausencia de ingresos fiscales, resultante de las transacciones ilegales, la monopolización de los servicios públicos de calidad por parte de quienes pagan sobornos y la reducción en la calidad de los servicios a raíz de la flexibilización de las normas que regulan su prestación. Así, según cifras de la Contraloría General de la República, la corrupción le cuesta al Perú alrededor de 17 mil millones de soles al año (El Comercio, 2019). Además, la corrupción debilitaría el ejercicio de la legalidad y afectaría la racionalidad de las transacciones desde un punto de vista económico, por ejemplo, cuando los contratos no se adjudican al mejor postor, sino a aquella persona o empresa capaz de ofrecer el soborno más alto (Seligson, 2002).

Con relación a las consecuencias sobre la vida pública, la corrupción perjudica especialmente la relación entre ciudadanos y gobernantes. De manera general, los países que se ven afectados por temas de corrupción sufren también de instituciones más débiles e inestabilidad política (Dimant y Tosato, 2017), menor confianza en sus instituciones de gobierno (Seligson, 2002) y menor apoyo a la democracia (Moreno, 2002). Según Canache y Allison (2005), cuando las autoridades gubernamentales se ven implicadas en temas de manipulación electoral, en escándalos financieros o en situaciones de mal uso de recursos públicos, las bases de su autoridad y legitimidad se ven seriamente socavadas. Y es que, como señala Porta (2000), al direccionar los contratos, incrementar los costos, reducir la calidad y retrasar la ejecución de obras públicas, entre otras consecuencias negativas, la corrupción constituye una violación del contrato implícito entre ciudadanos y servidores públicos.

Si bien en diversos países se han implementado leyes que promueven la libertad de información como un mecanismo diseñado a fin de combatir las prácticas corruptas, la efectividad de estas normas anticorrupción dependen en gran medida del involucramiento y el rol activo de los ciudadanos que acceden a la información y realizan acciones de vigilancia ciudadana (Carrasco et al., 2019). En este contexto, en diversos países se reconoce la necesidad de fortalecer su sistema democrático y se mira con especial expectativa lo que la escuela puede significar para la formación ciudadana (Miranda y Carrasco, 2020). También en nuestro país, se considera que la escuela constituye un espacio crucial para la promoción de esfuerzos tempranos orientados a prevenir la formación de actitudes de tolerancia hacia prácticas corruptas, tal como lo sugiere la importancia adjudicada a la formación cívica y ciudadana en el Currículo Nacional de Educación Básica. De manera complementaria, la escuela constituye un escenario propicio para el estudio de aquellos antecedentes que ayudarían a explicar la conformación de este tipo de actitudes.

### **3.4. Antecedentes de la tolerancia hacia la corrupción: conocimientos cívicos y actitudes**

El ICCS 2016 evaluó el conocimiento cívico, el cual estaría asociado con la presencia de actitudes políticas más sofisticadas entre los estudiantes, es decir, menor aceptación del autoritarismo y menor tolerancia hacia la corrupción (Carrasco et al., 2019). Se establece esta relación considerando que es más probable que aquellos estudiantes con mayores niveles de educación hayan tenido más oportunidades en sus contextos para desarrollar diferentes nociones políticas así como las habilidades cognitivas requeridas para influenciar en estas nociones (Miranda, 2018, en Carrasco, 2019). En la medida que un mayor nivel educativo constituye un indicador de capital social, las diferencias individuales en el conocimiento cívico reflejarían a su vez diferencias socioeconómicas y en el acceso

a una educación de calidad (Schlozman et al., 2013). Bajo esta línea argumentativa, se esperaría que un mayor estatus socioeconómico del estudiante se asocie positivamente con una mayor probabilidad de obtener puntajes altos en la prueba de conocimientos cívicos y que, a su vez, se encuentre una relación con una menor tolerancia hacia la corrupción (Schulz y Macaskill, 2015). Además de ello, se ha encontrado que actitudes favorables hacia el autoritarismo y hacia la desobediencia a la ley serían predictores confiables de una mayor tolerancia hacia prácticas corruptas (Carrasco et al., 2019).

Finalmente, una práctica que ayudaría a prevenir la formación de actitudes favorables hacia la corrupción en la escuela es la discusión abierta durante clases (Grossman, 2010). Como señalan Carrasco et al. (2019), este constructo se ha asociado previamente a mayores puntajes en conocimiento cívico y a una actitud menos favorable hacia el autoritarismo. Un aula en la que tienen lugar discusiones abiertas se caracterizaría por promover la expresión de opiniones y la discusión de distintas perspectivas, con ayuda del docente (Hahn, 2011). Este tipo de prácticas favorecerían el desarrollo de la comprensión sobre temas políticos en los estudiantes al estimular la articulación de preguntas y respuestas, así como al facilitar la comprensión de controversias (Harris, 1996).

Como se mencionó antes, el presente estudio tuvo por finalidad responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué factores se asocian con las actitudes hacia la corrupción? De manera específica, se exploró la relación entre esta variable y los aspectos sociodemográficos y socioeconómicos de los estudiantes, tales como sexo y estatus socioeconómico, así como con variables de tipo académico y actitudinal. Para ello, se utilizaron modelos de regresión multinivel con pendientes fijas e interceptos aleatorios, y cuyas características se detallan en la siguiente sección.

### **3.5. Método**

#### **3.5.1. Participantes**

La población objetivo estuvo compuesta por estudiantes de 2.º grado de secundaria de educación básica. De acuerdo con ello, se determinó una muestra representativa a nivel nacional y por estratos según gestión de la escuela (estatal y no estatal) y área geográfica (urbana y rural). Así, la muestra contó con un total de 5166 estudiantes<sup>6</sup>, la cual corresponde al total de estudiantes participantes del ICCS 2016.

---

<sup>6</sup>Para un mayor detalle sobre la prueba ICCS 2016, revisar el informe nacional de resultados elaborado por la UMC (Ministerio de Educación, 2019).

### 3.5.2. Medición

Se consideró como variable criterio para este estudio el indicador denominado actitudes hacia la corrupción. En la tabla 3.1 se muestran las variables consideradas como predictoras para los análisis realizados.

**Tabla 3.1 Variables predictoras incluidas en el modelo de factores asociados a las actitudes de los estudiantes hacia la corrupción**

Variable	Descripción
<i>Características del estudiante</i>	
Sexo	0 = Hombre; 1 = Mujer
Índice socioeconómico	Medida compuesta por indicadores que reflejan la capacidad adquisitiva de las familias de los estudiantes.
Conocimientos cívicos	Puntaje estandarizado de la prueba de conocimientos cívicos.
Apertura hacia la discusión en clases	Percepción de los estudiantes sobre el nivel de apertura durante las discusiones en clase. Escala de respuesta: nunca, casi nunca, a veces, a menudo.
Actitudes hacia la desobediencia a la ley	Nivel de aceptación que tiene el estudiante por romper las leyes bajo diferentes circunstancias. Escala de respuesta: muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, muy de acuerdo.
Actitudes hacia el autoritarismo en el gobierno	Nivel de apoyo a prácticas autoritarias por parte del gobierno. Escala de respuesta: muy en desacuerdo, en desacuerdo, de acuerdo, muy de acuerdo.
Confianza de los estudiantes en las instituciones	Confianza que el estudiante tiene hacia una variedad de instituciones cívicas y del Estado dentro de su sociedad. Escala de respuesta: no confío, un poco, bastante, completamente.
<i>Características de la escuela</i>	
Gestión de la escuela	0 = Estatal; 1 = No estatal
Índice socioeconómico promedio de los estudiantes	Promedio del índice socioeconómico de los estudiantes pertenecientes a cada colegio.

La información que componen estas variables se recogió a través de cuestionarios aplicados a los estudiantes que formaron parte de la muestra.

### 3.5.3. Estrategia analítica

Se utilizaron análisis factoriales confirmatorios (AFC) para confirmar las estructuras internas de las escalas empleadas y estimar puntajes factoriales para cada constructo, considerando el método de mínimos cuadrados ponderados ajustados por media y varianza. Asimismo, se emplearon los índices de ajuste CFI, TLI, RMSEA y SRMR para evaluar la validez del constructo.

Luego de la elaboración de las escalas, se estimaron cinco modelos anidados que incluyeron características del estudiante (nivel 1) y de la escuela (nivel 2). En primer lugar, se estimó un modelo nulo (sin predictores) con el objetivo de establecer el porcentaje de varianza de la variable “actitudes hacia la corrupción” atribuible al agrupamiento de los estudiantes en escuelas. Luego, se estimaron dos modelos base, en los cuales se incluyeron variables de tipo sociodemográfico y socioeconómico del estudiante (modelo 1) y de la institución educativa (modelo 2). Posteriormente, se estimaron cuatro modelos parciales en los cuales se introdujeron las siguientes variables: conocimientos cívicos (modelo 3), confianza de los estudiantes en las instituciones, actitudes hacia el autoritarismo y actitudes hacia la desobediencia a la ley (modelo 4). En el modelo final (modelo 5), se añadió la variable apertura hacia la discusión en clase a las variables incluidas en los modelos previos. Para evaluar el ajuste de cada modelo, se reportan el Criterio de Información de Akaike (AIC) y el Criterio de Información Bayesiano (BIC).

Todos los análisis de la presente investigación fueron ejecutados a través del lenguaje *R* (R Core Team, 2021). Así, se emplearon los paquetes *lavaan* (Rosseel, 2012) y *WeMix* (Bailey et al., 2022) para la estimación de los AFC y de los modelos multinivel, respectivamente.

### 3.6. Resultados

En esta sección, se presentan los resultados de los modelos de regresión multinivel estimados a fin de explicar los puntajes en actitudes hacia la corrupción (tabla 3.2).

**Tabla 3.2 Modelos de factores asociados a la tolerancia hacia la corrupción en el gobierno**

	Modelos					
	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Número de estudiantes	5095	4788	4788	4788	4652	4612
(Intercepto)	0,099	0,370**	0,137	0,147	0,064	0,070
Mujer		-0,169***	-0,155***	-0,149***	0,005	0,024
ISE		-0,150***	-0,0130	0,068**	0,034	0,030
Conocimientos cívicos				-0,537***	-0,222***	-0,195***
Confianza en las instituciones cívicas					-0,040**	-0,042**
Actitudes hacia el autoritarismo en el gobierno					0,440***	0,426***
Actitudes hacia la desobediencia a la ley					0,240***	0,241***
Apertura en las discusiones de clase						-0,049***
Número de escuelas	206	205	205	205	205	205
ISEP			-0,346***	-0,060	-0,052	-0,044
IE no estatal			-0,043	-0,072	-0,054	-0,063*
Varianza no explicada						
Entre estudiantes	0,759	0,744	0,740	0,585	0,386	0,381
Entre escuelas	0,193	0,126	0,078	0,030	0,005	0,004
Varianza explicada (%)						
Nivel del estudiante		4	1	33	57	58
Nivel de la escuela			59	19	49	51
Índices de ajuste						
AIC	13506,224	12534,468	12427,814	11204,601	8843,755	8704,988
BIC	13525,832	12566,837	12473,131	11256,392	8914,651	8782,225

\*\*\* $p < 0,001$ , \*\* $p < 0,01$ , \* $p < 0,05$

### 3.6.1. Modelo nulo

El modelo nulo (0) permitió establecer que la distribución de varianza no explicada fue mayor en el nivel de los estudiantes ( $s^2=0,759$ ) que en el nivel de la escuela ( $s^2=0,193$ ). Por su parte, el coeficiente de correlación intraclase (CCI) fue de 0,203. Así, el 20,3% de la variabilidad en los puntajes de actitudes hacia la corrupción puede explicarse por el nivel de escuela, mientras que el restante 79,7% se explicaría por factores ajenos a él.

### 3.6.2. Modelos base

En el modelo 1 se evaluó la capacidad explicativa de las siguientes características del estudiante: sexo y estatus socioeconómico. Así, por un lado, las mujeres reportaron menor tolerancia o permisividad que los hombres hacia prácticas de

corrupción ( $\beta = -0,169$ ,  $p < 0,001$ ). Además, se encontró una asociación negativa entre el índice socioeconómico (ISE) del estudiante y la tolerancia hacia este tipo de prácticas ( $\beta = -0,150$ ,  $p < 0,001$ ).

En el modelo 2, a las variables sexo y estatus socioeconómico (ISE) del estudiante, se añadieron dos características de las instituciones educativas: ISE promedio de la escuela (ISEP) y tipo de gestión (estatal o no estatal). Los resultados mostraron, por un lado, una asociación negativa y significativa entre el ISEP y la permisividad hacia prácticas corruptas ( $\beta = -0,346$ ,  $p < 0,001$ ) y, por otro lado, una relación no significativa entre la tolerancia a la corrupción y el tipo de gestión de la IE ( $\beta = -0,043$ ,  $p > 0,05$ ). En este modelo, la relación entre la tolerancia a la corrupción y el ISE disminuyó en magnitud y dejó de ser significativa ( $\beta = -0,013$ ,  $p > 0,05$ ).

### 3.6.3. Modelos parciales

En el modelo 3, a las variables del estudiante y de escuela de los modelos 1 y 2, se añadió el resultado en la prueba de conocimientos cívicos. Así, se encontró una relación negativa y de alta magnitud entre esta variable y la tolerancia hacia la corrupción ( $\beta = -0,537$ ,  $p < 0,001$ ). Por su parte, en este modelo se mantuvo también la relación negativa entre ser mujer y la tolerancia hacia la corrupción ( $\beta = -0,149$ ,  $p < 0,001$ ), así como la ausencia de significancia estadística para el tipo de gestión ( $\beta = -0,072$ ,  $p > 0,05$ ).

Con relación al estatus socioeconómico del estudiante y de la escuela, destaca que el coeficiente correspondiente al ISEP haya dejado de ser estadísticamente significativo ( $\beta = -0,06$ ,  $p > 0,05$ ) y que el ISE volviera a serlo ( $\beta = 0,068$ ,  $p < 0,01$ ), probablemente debido a la alta asociación de esta variable con los conocimientos cívicos (Ministerio de Educación, 2019).

En el modelo 4, se añadieron tres variables actitudinales de los estudiantes: confianza de los estudiantes en las instituciones, actitudes hacia el autoritarismo en el gobierno y actitudes hacia la desobediencia a la ley. Estas tres variables se asociaron de manera estadísticamente significativa a la tolerancia hacia la corrupción. De manera específica, la confianza de los estudiantes en las instituciones cívicas se relacionó de forma negativa, aunque en baja magnitud, a la tolerancia hacia la corrupción del gobierno ( $\beta = -0,04$ ,  $p < 0,01$ ). Al mismo tiempo, la tolerancia hacia la corrupción se asoció, en mayor magnitud y de forma positiva, con actitudes a favor del autoritarismo en el gobierno ( $\beta = 0,440$ ,  $p < 0,001$ ) y hacia la desobediencia a la ley ( $\beta = 0,240$ ,  $p < 0,001$ ). Por su parte, la relación negativa con los resultados de la prueba de conocimientos cívicos se mantuvo, aunque disminuyó en magnitud ( $\beta = -0,222$ ,  $p < 0,001$ ). Finalmente, es importante mencionar que, tras incluir las variables actitudinales mencionadas junto con los resultados en la prueba de conocimientos cívicos, todas las variables

sociodemográficas y socioeconómicas del estudiante (sexo e ISE) y de la escuela (ISEP y tipo de gestión) dejaron de ser estadísticamente significativas.

#### **3.6.4. Modelo final**

En el modelo 5, se incluyeron todas las variables consideradas en los modelos previos y se añadió la variable de apertura hacia las discusiones en clase. La relación de esta variable con las actitudes hacia la corrupción resultó negativa y estadísticamente significativa, aunque de magnitud pequeña ( $\beta=-0,049$ ,  $p<0,001$ ). Las variables actitudinales, así como los conocimientos cívicos, mantuvieron su significancia estadística. Finalmente, de las variables sociodemográficas y socioeconómicas, solo el tipo de gestión volvió a ser estadísticamente significativa. Así, se encontró que las escuelas de gestión no estatal obtuvieron, en promedio, menores puntajes en tolerancia hacia la corrupción ( $\beta=-0,063$ ,  $p<0,05$ ). Si bien esta relación negativa fue significativa en un sentido estadístico, su magnitud fue baja.

#### **3.7. Discusión**

Los análisis realizados han permitido observar la relación existente entre actitudes hacia la corrupción y un conjunto de variables relacionadas con temas cívicos y otras vinculadas con características del contexto. El modelo final muestra cómo las variables de contexto evidencian un efecto bajo y en muchos casos nulo, en comparación con las variables de corte actitudinal o con el conocimiento cívico.

Ejemplo de ello es lo que sucede con la variable sexo. Las mujeres presentaron una menor tolerancia a la corrupción en tres de los cinco modelos. Este primer resultado guarda relación con lo encontrado en estudiantes mujeres en otros estudios sobre temas cívicos; así, por ejemplo, se ha encontrado que las estudiantes mujeres suelen tener menor interés de realizar actividades ilegales (Cuenca y Urrutia, 2020) y han mostrado mejores resultados en la prueba de Ciudadanía en la Evaluación Muestral 2018 (Ministerio de Educación, 2018). Sin embargo, se observa que el efecto de la variable sexo disminuye en los modelos de regresión al añadir variables como el conocimiento cívico, actitudes hacia el autoritarismo y actitudes hacia la desobediencia a la ley.

Un comportamiento similar al de la variable sexo se encontró al analizar el efecto del índice socioeconómico (tanto a nivel individual como al agregarse a nivel de escuela) sobre la variable criterio. Así, nuevamente, el modelo final muestra que el efecto de ambas variables pierde fuerza al añadirse otras actitudes vinculadas con la variable criterio así como al añadir el efecto del conocimiento cívico.

A partir del modelo 3, se introdujo la variable conocimientos cívicos, que hace referencia a cuán competentes son los estudiantes para aplicar procesos cognitivos básicos y complejos a una serie de situaciones y contenidos de la vida cívica y ciudadana (Ministerio de Educación, 2019). A partir de esto, se evidenció que

mayores puntajes en la prueba de conocimientos cívicos se asociaron fuertemente con el rechazo hacia acciones de corrupción en la sociedad.

Estos resultados coinciden con lo señalado en el Informe Latinoamericano del ICCS 2016 (Schulz et al., 2018), en relación con que los estudiantes con mayores niveles de conocimiento cívico estarían menos dispuestos a justificar una dictadura o la violación de la ley, así como de apoyar prácticas autoritarias de los gobiernos o prácticas corruptas en los servicios públicos y el gobierno, en comparación con sus compañeros con menores niveles de conocimiento cívico. Al respecto de la relación entre conocimiento cívico y la tolerancia a la corrupción, Schulz et al. (2018) sugieren que tener más información acerca de cómo funcionan los sistemas políticos y las instituciones cívicas significaría desarrollar percepciones más críticas sobre estos sistemas e instituciones. Del mismo modo, comprender los principios que fundamentan una sociedad democrática, como igualdad y libertad, así como el sentido de comunidad, la cultura de la legalidad y el respeto por el estado de derecho, favorecería una menor aceptación de la corrupción o de justificaciones para infringir la ley, aun cuando estén involucrados la salvaguarda de intereses familiares (Schulz et al., 2018).

Si bien es aceptado que el ejercicio de la participación ciudadana y la convivencia democrática en la escuela son muy importantes, al parecer no serían suficientes para desarrollar actitudes congruentes con el fortalecimiento del sistema democrático si es que no están ligados a una comprensión de principios, instituciones y mecanismos ciudadanos cuya comprensión requiere del desarrollo de un cierto nivel de abstracción. Respecto de esto último, Guadalupe (2015) afirma que para desarrollar competencias democráticas y ciudadanas se requiere, además de un ambiente favorable a la convivencia democrática, el desarrollo de un pensamiento abstracto que permita reconocer al “otro” con igualdad de derechos, aun cuando ese “otro” no sea alguien que conocemos y con el que coexistimos concretamente.

Considerando estos hallazgos, es posible sostener que una vía para combatir la tolerancia hacia la corrupción desde la escuela consistiría en promover la construcción de una ciudadanía basada en la comprensión y aplicación de los conocimientos cívicos en situaciones contextualizadas.

Al igual que el conocimiento cívico, los análisis mostraron un efecto importante de tres variables actitudinales respecto de la tolerancia hacia la corrupción: la confianza de los estudiantes en las instituciones, las actitudes hacia el autoritarismo en el gobierno y las actitudes hacia la desobediencia a la ley. En primer lugar, se encontró que una mayor confianza en las instituciones cívicas se asoció con una menor tolerancia hacia la corrupción. Esta relación negativa entre la confianza en las instituciones (gobierno, municipalidad, cortes de justicia, policía, partidos políticos,

Congreso), a pesar de ser de baja magnitud, sería una demostración del “círculo vicioso” señalado por Lavena (2013). De acuerdo con esto, una menor confianza sería producto de una institucionalidad debilitada y traería como consecuencia la normalización de actos de corrupción que, por ser generalizada y “no tener remedio”, se expresaría en una mayor tolerancia a las prácticas corruptas.

En segundo lugar, se encontró que las actitudes a favor del autoritarismo en el gobierno se asociaron positivamente con la tolerancia hacia la corrupción. De acuerdo con esto, estudiantes que manifestaron su acuerdo con enunciados como “la opinión más importante del país debe ser la del presidente”, “es mejor que los líderes del gobierno tomen decisiones sin consultar a nadie” y “la concentración del poder en una sola persona garantiza el orden”, también considerarían que “es justo que el gobierno no cumpla con las leyes cuando lo crea necesario” o estarían de acuerdo con que “los gobernantes deben hacer valer su autoridad aunque violen los derechos de algunos ciudadanos”.

Del mismo modo, actitudes a favor de la desobediencia a la ley<sup>7</sup> también se relacionaron positivamente con la tolerancia a prácticas de corrupción. Estos dos últimos hallazgos son similares a los encontrados en países como Chile, Colombia, República Dominicana, Guatemala, México y Paraguay (Carrasco et al., 2019).

Frente a estos resultados, cabe preguntarse cómo se explicaría que los estudiantes con actitudes favorables hacia la corrupción también tengan una actitud favorable respecto del autoritarismo y hacia la desobediencia a la ley, sin importar el nivel socioeconómico, individual o el agregado a nivel de su escuela. Esta relación entre actitudes a favor del autoritarismo, la desobediencia a la ley y la corrupción podría ser explicada si se entiende que la corrupción implica el uso indebido de bienes públicos para beneficio propio, lo cual incluye sobornos, nepotismo, robo de dinero del Estado y cohecho (Chanjan et al., 2020).

Finalmente, en la búsqueda de variables vinculadas con el contexto escolar, el último modelo incluyó la percepción de los estudiantes sobre la apertura hacia la discusión en clases. Esta escala contiene ítems que hacen referencia al fomento, por parte del docente, de la autonomía de los estudiantes para la toma de decisiones y la expresión de opiniones, así como a la discusión sobre situaciones de actualidad política, aun cuando se trate de explorar los distintos lados de un problema o de discutir con personas que tienen opiniones distintas. Si bien el coeficiente asociado con esta variable fue bajo, mostró una relación negativa y estadísticamente significativa con la tolerancia hacia la corrupción.

---

<sup>7</sup>Es decir, estar de acuerdo o muy de acuerdo con enunciados que indican que está bien desobedecer la ley cuando “es la única manera que uno tiene para ayudar a su familia”, “es la única alternativa que queda para alcanzar objetivos importantes”, “cuando no se hace daño a nadie” o “cuando se hace sin mala intención”.

A partir de lo anterior, es posible considerar que los docentes podrían favorecer el desarrollo de actitudes de rechazo hacia la corrupción si conversan con sus estudiantes acerca de asuntos de actualidad política, presentan distintos puntos de vista sobre un problema abordado en clase, motivan la discusión y la expresión de las opiniones de sus alumnos (aun cuando sean diferentes a las de la mayoría), además de sacar sus propias conclusiones, favoreciendo así a la autonomía sobre la base del conocimiento y la comprensión de principios, mecanismos e instituciones del sistema democrático.



# Compromiso cívico de los estudiantes: identificando perfiles y sus características

## Capítulo 4

El compromiso cívico es una de las características centrales de una sociedad democrática, pues representa la conexión que tienen las personas con la vida en su comunidad y el interés de los individuos por hacer política para generar cambios positivos dentro de esta (Cruz y Mballa, 2017; Putnam, 1993; Schulz et al., 2018). Diversos sistemas educativos, incluido el peruano, enfatizan la importancia de desarrollar este tipo de capacidades –en especial en los más jóvenes– pues el involucramiento ciudadano es considerado fundamental para la formación y la consolidación de la democracia. En consecuencia, se esperaría que, en sociedades democráticas, un estudiante cívicamente comprometido sea capaz de obtener información acerca de asuntos que surgen en la vida cívica y política, discutirlos con compañeros y adultos y esté dispuesto a involucrarse de manera activa dentro de la sociedad (Schulz et al., 2016).

Si bien estas características representarían lo que comúnmente se suele asociar con el concepto de “compromiso cívico”, el marco de evaluación del ICCS 2016 buscó tener una visión más amplia del concepto, considerando no solo la participación política del estudiante, sino también su interés y atención en temas políticos, su autoeficacia ciudadana y sus expectativas de participación a futuro (Amnå y Ekman, 2012; Schulz et al., 2018). Es por ello que el ICCS consideró tres indicadores que comprenderían el amplio concepto de compromiso cívico: las disposiciones, la participación cívica y las intenciones comportamentales.

### 4.1. Componentes del compromiso cívico según el ICCS 2016

En primer lugar, las disposiciones dan cuenta de la percepción que tienen los estudiantes sobre sí mismos y sus capacidades en temas relacionados con el ejercicio de la ciudadanía. Para evaluar las disposiciones, el ICCS 2016 utilizó una escala de sentido de autoeficacia ciudadana y una pregunta sobre el interés de los estudiantes para participar en discusiones sobre asuntos políticos<sup>8</sup>.

El sentido de autoeficacia ciudadana buscó reflejar el nivel de autoconfianza que tienen los estudiantes respecto a comportamientos relacionados con la ciudadanía activa como argumentar sobre un tema político, organizar un grupo de estudiantes, ser candidato en las elecciones escolares, y otros (Schulz et al., 2016). De acuerdo con Bandura (1997), la autoeficacia influye directamente en las decisiones y tareas que las personas llevan a cabo, así como en el esfuerzo que se asigna para realizar

---

<sup>8</sup>Esta pregunta no se utilizó en los análisis presentados en este capítulo debido a que se emplearon solo variables continuas y la pregunta en mención se trataba de una variable categórica.

cada una de estas. Por ello, la autoeficacia ciudadana viene a ser un elemento importante para conocer qué tan preparados se perciben los estudiantes para lidiar con asuntos políticos y sociales.

El segundo indicador de compromiso cívico se refiere a la participación cívica. Esta se expresa como un fenómeno sociopolítico en el cual se involucran diversos actores sociales que, a su vez, intervienen en el espacio público con la intención de influir en las acciones del gobierno, ya sea de manera directa (buscando que se implementen políticas públicas) o de manera indirecta (influyendo en la selección de aquellas personas que elaboran las políticas) (Verba et al., 1995). Este proceso implica la acción voluntaria y manifiesta de las personas para involucrarse en los asuntos públicos (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2018).

Para evaluar la participación cívica, el ICCS 2016 utilizó dos escalas: en la primera, se preguntó al estudiante por su participación actual en la escuela (ser parte de la toma de decisiones en la escuela, votar por el delegado, ser candidato en las elecciones escolares, entre otros); en la segunda, se indagó por su participación actual en la comunidad (hacer voluntariado, pertenecer a un grupo de defensa de los derechos humanos, recaudar fondos para una causa social, entre otros). Además, se incluyó una escala sobre discusión de asuntos políticos fuera de la escuela. Si bien esta escala no fue considerada como parte del área de involucramiento cívico por el marco conceptual del ICCS 2016, su incorporación se debió a la cercanía conceptual con los constructos de participación cívica actual.

Por último, el dominio de intenciones comportamentales incluye todas las escalas relacionadas con expectativas e intenciones de participación cívica o política que pueden tener los estudiantes (ver tabla 4.1). Dentro de este dominio, el ICCS 2016 cuenta con cinco escalas: la primera y la segunda se refieren a las expectativas de participación en acciones cívicas. Específicamente, se preguntó a los estudiantes por su intención por realizar diferentes actividades de protesta que el ICCS 2016 categoriza como “legales”(acciones como recolectar firmas para una petición, ser parte de una marcha o manifestación pacífica, entre otras) e “ilegales”(acciones como protestar mediante el bloqueo del tránsito vehicular, ocupar edificios públicos en señal de protesta, entre otras). La tercera escala se refiere a la participación política activa de los estudiantes, cuyos ítems recogen información sobre la intención de involucrarse directamente en asuntos políticos (por ejemplo, unirse a un partido político u organización política, ayudar a un candidato en su campaña electoral, ser candidato en elecciones, entre otros). Asimismo, se contó con una escala que indagaba por la participación electoral, la cual evaluó el interés del estudiante por votar en elecciones locales y nacionales, así como por obtener información sobre los candidatos. Finalmente, se incluyó una escala de expectativas de participación en la escuela, que refleja las ideas de los estudiantes acerca de

emprender actividades cívicas futuras en el contexto escolar (votar en elecciones escolares, participar en un debate en la escuela, etc.).

Todos los componentes disposicionales y de expectativas señalados son de suma importancia para tener una visión más completa del fenómeno de involucramiento cívico. De esta manera, un ciudadano que ha desarrollado su compromiso cívico no solo se caracterizaría por participar en alguna actividad política, sino también por el interés que tenga de informarse acerca de temas políticos y por la intención de involucrarse en alguna causa a futuro si es que lo considera necesario. Esta mirada integral del compromiso cívico resulta crucial para su estudio en poblaciones en edad escolar, puesto que sus posibilidades de participación son más limitadas en comparación con las personas adultas (Khoo y Ainley, 2005).

Diversos autores concuerdan en que, si solo se consideran los aspectos más convencionales de la participación (intención de votar, unirse a un partido político, informarse sobre asuntos políticos en los diferentes medios, etc.), se puede observar poca participación por parte de los jóvenes en los últimos años, así como mayor pasividad y escepticismo político (Amnå y Ekman, 2012; Cruz y Mballa, 2017). Sin embargo, también se sabe que actualmente los jóvenes se encuentran interesados en conocer la coyuntura política y social que atraviesa el país. Asimismo, se mantienen críticos frente a los conflictos sociales que observan.

#### **4.2. Compromiso cívico en jóvenes**

En línea con lo anterior, Amnå y Ekman (2012) señalan que los jóvenes suelen mostrar formas de compromiso cívico que están fuera de la esfera “oficial”, en especial en países latinoamericanos, donde se ha observado con frecuencia la participación de este grupo en protestas o a través de medios digitales (Cruz y Mballa, 2017). Un ejemplo de ello en el contexto peruano fue el caso de las movilizaciones en contra de la Ley del régimen laboral juvenil entre el 2014 y el 2015, las mismas que se gestaron a partir de las redes sociales. Esto pareció favorecer la movilización, dado que a menor institucionalización y jerarquía, había mayor posibilidad de atraer a una diversidad de jóvenes (García y Vela, 2015). Esta tendencia que refiere a la mayor participación de los jóvenes es también un hallazgo del ICCS: se observó un incremento entre el ICCS 2009 y el ICCS 2016 respecto de la cantidad de estudiantes que reportaron realizar actividades de voluntariado, la frecuencia con que los estudiantes hablan con sus padres sobre lo que pasa en otros países y la confianza que tienen de poder participar en actividades cívicas<sup>9</sup>. Además, los estudiantes con mayor interés en asuntos políticos y sociales fueron los que mayor predisposición tenían para discutir sobre estos temas y los que mayores intenciones tenían de participar en la escuela (Schulz et al., 2016). Asimismo, la participación en organizaciones políticas juveniles parece tener una relación positiva

<sup>9</sup>Este incremento hace referencia a resultados globales. En el caso de Perú, esto no se puede concluir dado que no se participó en el ICCS 2009.

con los sentimientos de eficacia política entre los estudiantes de secundaria (Schulz, 2005) y se cuenta con evidencia de que formas más democráticas de gobierno en la escuela muestran un mayor potencial para contribuir con niveles más altos de eficacia política.

Sin embargo, también se encontraron resultados contraintuitivos al momento de relacionar los dominios del compromiso cívico con la prueba de conocimientos cívicos. Se observó una relación inversa entre el conocimiento cívico y el interés en participar activamente en la política en casi todos los países que participaron en el ICCS 2016 (Schulz et al., 2016). Esta tendencia también se encontró en la evaluación del ICCS 2009 (Schulz y Fraillon, 2012), a pesar de que, en ambos casos, el marco de evaluación consideraba que la participación y el conocimiento cívico estarían relacionados de manera directa. Sumado a ello, en el Perú, se encontró que mayores niveles de autoeficacia ciudadana y de intención de participar en la escuela no guardaban relación con los conocimientos cívicos del estudiante (Schulz et al., 2016).

En consecuencia, resulta de suma importancia profundizar más acerca de esta disonancia que parece haber entre el compromiso cívico y el conocimiento de los estudiantes, a través del análisis de variables que puedan describir mejor esta relación. Este capítulo se enfocará en identificar cómo es que se configuran las diferentes variables de compromiso cívico en los estudiantes evaluados, así como en identificar las relaciones que podrían tener estas con otras variables sociodemográficas y actitudinales.

### **4.3. Método**

#### **4.3.1. Participantes**

La muestra estuvo conformada por un total de 5166 estudiantes peruanos de 2.º grado de secundaria, lo cual corresponde al total de estudiantes participantes del ICCS 2016. Esta muestra fue representativa a nivel nacional y por estratos según gestión de la escuela (estatal y no estatal) y área geográfica (urbana y rural).

#### **4.3.2. Medición**

Se realizaron perfiles de estudiantes a partir de un análisis de clústeres, utilizando las nueve escalas que componen el compromiso cívico. Tal como se señaló anteriormente, el ICCS 2016 entiende el compromiso cívico como un constructo con tres dimensiones o dominios principales: disposicional, la participación cívica y las intencionales comportamentales. La descripción de cada una de las escalas que componen estos dominios se encuentran en la tabla 4.1. Además de las variables

descritas en la tabla, se decidió añadir la medida de rendimiento de la prueba de conocimientos cívicos debido al fuerte vínculo que tiene con el compromiso cívico<sup>10</sup>.

#### **4.3.3. Estrategia analítica**

Se realizó el análisis de clústeres para identificar patrones de respuesta similares entre los diferentes estudiantes evaluados. Para ello, en primer lugar, se utilizó el estadístico de Hopkins, el cual tiene como objetivo poner a prueba la hipótesis de que las variables seleccionadas se distribuyen de manera uniforme en toda la base. Como regla general, en el indicador se esperarían resultados menores a 0,50 para asumir que no hay uniformidad en la distribución de las variables, lo que significaría que los casos recolectados podrían estar agrupándose en clústeres (Kassambara, 2017). Para el caso del presente estudio, el estadístico de Hopkins resultó ser 0,33, por lo que se pudo asumir que se estaban formando clústeres entre los estudiantes encuestados.

Luego, se procedió a estimar los clústeres utilizando el método de k-medias. Se decidió utilizar dicho método después de comparar el coeficiente de la silueta entre varios métodos de partición (CLARA, PAM, jerárquico difuso, etc.). El estadístico de la silueta ayuda a determinar qué tan bien clasificadas están las observaciones dentro de un clúster. De esta manera, estima una medida promedio de la distancia entre clústeres y muestra qué tan cerca está cada observación del clúster con su clúster vecino. Lo que se observó fue que el puntaje general de la silueta era más alto en el análisis de k-medias, por lo cual se podría asumir que las observaciones estaban mejor diferenciadas con este método de estimación.

Para escoger la cantidad de conglomerados en los que se segmentaría la base, se utilizó el paquete *NbClust* (Charrad et al., 2014), el cual provee 30 índices para determinar el número de clústeres más adecuado. Se establece el número óptimo de grupos en función de cuál es la moda de los clústeres recomendados entre todos los índices. A partir de este análisis, se encontró que ocho de los índices concordaban con que el número de clústeres recomendado era tres, por lo que se procedió a utilizar una solución con esta cantidad de clústeres. Es importante señalar que el análisis de clúster solo asigna un perfil a los casos de estudiantes que cuenten con puntajes en todas las escalas seleccionadas. Por esta razón, 706 estudiantes (13,6% de la muestra total) no pudieron ser clasificados y, en consecuencia, no entraron en el análisis.

---

<sup>10</sup>Se utilizó el primer valor plausible para realizar los análisis que se presentan en este capítulo. Asimismo, se verificó que los resultados no varíen según el valor plausible utilizado.

**Tabla 4.1 Variables empleadas en la elaboración de perfiles de compromiso cívico**

Variable	Descripción
<i>Disposiciones</i>	
Autoeficacia ciudadana	Autoconfianza del estudiante para realizar comportamientos vinculados con la ciudadanía activa, tales como: discutir artículos de periódico, argumentar sobre un tema controversial u organizar a sus compañeros para lograr cambios en el colegio. Escala de respuesta: nada bien, no muy bien, relativamente bien, bastante bien.
<i>Participación cívica</i>	
Discusión de asuntos políticos	Discutir con los padres o amigos sobre asuntos políticos, sociales o sobre lo que está sucediendo en la actualidad. Escala de respuesta: nunca o casi nunca, mensualmente (al menos una vez al mes), semanalmente (al menos una vez a la semana), a diario o casi a diario.
Participación actual en la escuela	Participación de los estudiantes en actividades cívicas dentro de la escuela (debates, votaciones internas, voluntariados en el colegio, entre otros). Escala de respuesta: no, nunca he hecho esto; sí, he hecho esto pero hace más de un año; sí, he hecho esto en los últimos doce meses.
Participación actual en la comunidad	Participación actual o pasada del estudiante en organizaciones dentro de su comunidad. Se preguntó por el involucramiento en voluntariados, agrupaciones religiosas u otras organizaciones. Escala de respuesta: no, nunca he hecho esto; sí, he hecho esto pero hace más de un año; sí, he hecho esto en los últimos doce meses.
<i>Intenciones comportamentales</i>	
Expectativa de participación legal	Interés en participar en actividades de protesta a través de medios legales (recolección de firmas para una petición, participar de manifestaciones pacíficas, entre otros). Escala de respuesta: definitivamente no haría esto, probablemente no haría esto, probablemente haría esto, definitivamente haría esto.
Expectativa de participación ilegal	Interés en participar en actividades de protesta a través de medios ilegales (protestar pintando paredes, bloquear el tránsito vehicular, ocupar edificios públicos). Escala de respuesta: definitivamente no haría esto, probablemente no haría esto, probablemente haría esto, definitivamente haría esto.
Expectativa de participación política activa	Disposición a involucrarse en actividades políticas cuando sea adulto (unirse a un partido político, ser candidato, unirse a una organización, entre otros). Escala de respuesta: definitivamente no haría esto, probablemente no haría esto, probablemente haría esto, definitivamente haría esto.
Expectativa de participación electoral	Interés de participar en actividades de sufragio (ya sea municipal o nacional) y de informarse sobre los diferentes candidatos. Escala de respuesta: definitivamente no haría esto, probablemente no haría esto, probablemente haría esto, definitivamente haría esto.

## 4.4. Resultados

### 4.4.1. Identificación de perfiles de compromiso cívico

A continuación, se presentan los tres perfiles de compromiso cívico, así como las medidas promedio estandarizadas ( $M = 0$  y  $D.E. = 1$ ) de cada una de las escalas que las componen (figura 4.1). De esta forma, se observan las diferencias y similitudes entre los puntajes de cada uno de los grupos, lo cual permite caracterizarlos.

El primer perfil de estudiantes (*Perfil 1*) representa un 34,78 % de la muestra. Este grupo se distingue por percibirse como cívicamente eficaz (puntaje por encima del promedio en la escala de autoeficacia). Asimismo, cuenta con los puntajes más altos en las escalas de participación actual en la comunidad, expectativas de participación en actividades de protesta y de participación política activa. Sin embargo, este perfil tiene el puntaje más bajo de los tres grupos en la prueba de conocimientos cívicos, con una media estandarizada de  $-0,72$ , que equivale a 394 puntos en la prueba. Este puntaje promedio ubicaría a este grupo en el nivel D<sup>11</sup>, donde se encuentran los estudiantes que solo pueden identificar características básicas de la democracia a través de ejemplos sencillos.

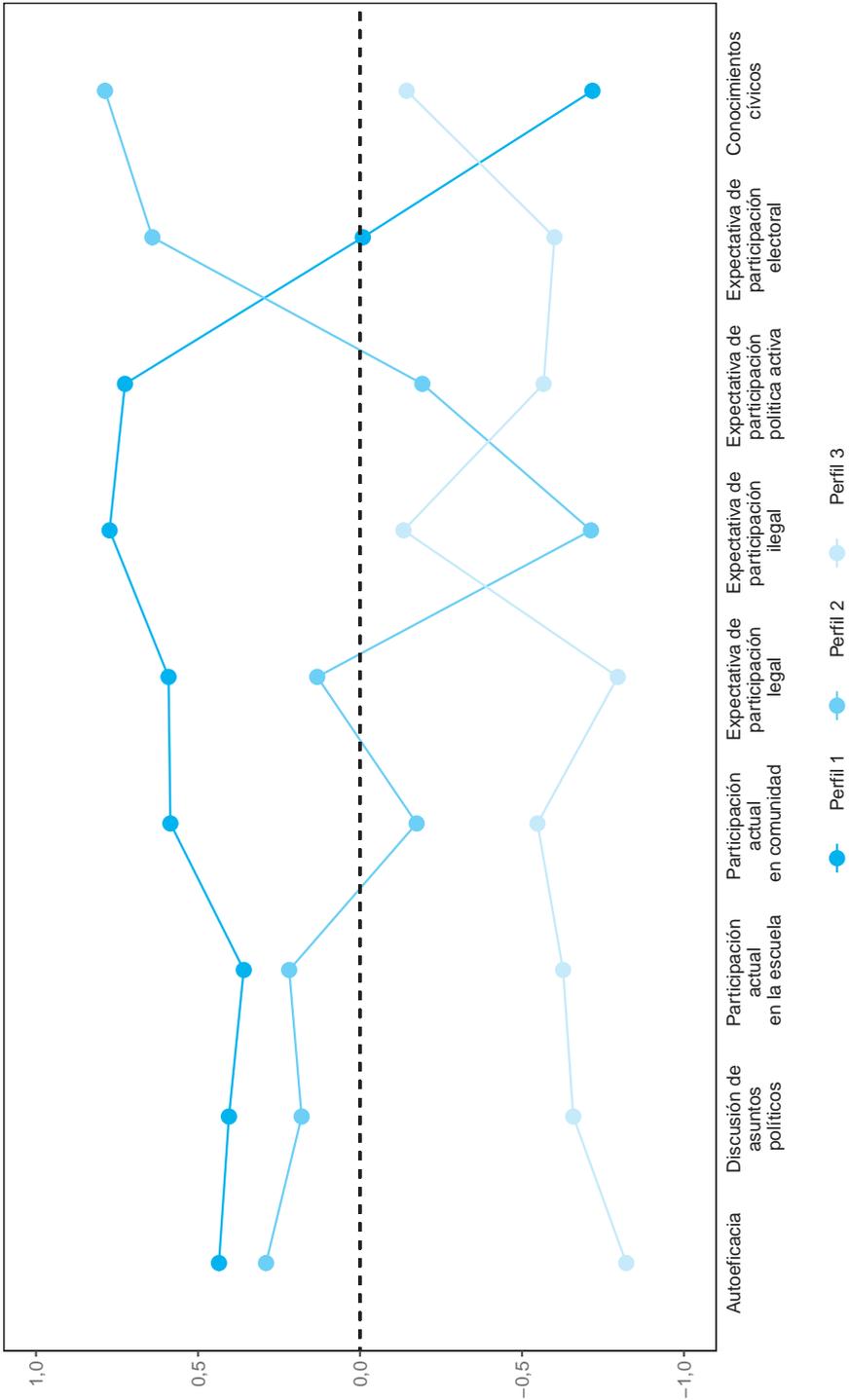
El segundo perfil (*Perfil 2*) congrega al 32,47 % de la muestra. Este grupo de estudiantes muestra puntajes similares al *Perfil 1* en lo que respecta a la autoeficacia ciudadana, así como en el reporte de participación actual en la escuela. Sin embargo, el *Perfil 2* tiene el puntaje más alto en la escala de expectativas de participación electoral y el más bajo en la de expectativas de participación ilegal. Al mismo tiempo, entre los tres perfiles de estudiantes, es el que muestra el nivel más alto de conocimientos cívicos, con una media estandarizada de  $0,79$ , que equivale a 519 puntos en la prueba de conocimientos cívicos. De acuerdo a los niveles de desempeño planteados por el ICCS 2016, este grupo estaría en el nivel B, lo que implica una familiarización con el concepto amplio de democracia representativa como sistema político y con el papel de los ciudadanos como votantes. Este nivel se asocia con la capacidad de generalizar principios democráticos a partir de políticas y leyes concretas, y reconocer que estas pueden usarse para proteger y promover los principios y valores de su sociedad (incluyendo los derechos humanos).

Finalmente, se observa el *Perfil 3*, que representa al 32,75 % del total de estudiantes evaluados. Este perfil se destaca por tener puntajes bajos en la escala de sentido de autoeficacia ciudadana, participación cívica actual, así como bajas expectativas de participación futura. Su nivel de conocimientos cívicos es muy cercano al promedio peruano (443), lo que lo ubica en el nivel C.

---

<sup>11</sup>Para mayor información sobre los niveles de desempeño del ICCS 2016 y sus características, revisar el informe nacional de resultados (Ministerio de Educación, 2019).

Figura 4.1 Perfiles de involucramiento cívico según las variables utilizadas



Los estudiantes ubicados en el nivel C están familiarizados con diferentes conceptos vinculados a los principios de la democracia (igualdad, cohesión social y libertad) y pueden relacionar esto con situaciones en las cuales estos principios se ponen en juego. Además, demuestran familiaridad con los conceptos fundamentales de una ciudadanía activa a nivel individual: reconocen la necesidad de que los individuos obedezcan la ley, identifican los posibles resultados de las acciones individuales en la sociedad y relacionan las características personales con la capacidad de un individuo para efectuar un cambio.

A fin de explorar si la tipología descrita previamente difería según ciertas características del estudiante, como sexo y nivel socioeconómico, y según aspectos de la escuela, como gestión, área y tamaño, se procedió a realizar análisis descriptivos con cada una de estas variables.

#### 4.4.2. Caracterización de los perfiles de compromiso cívico según variables del estudiante

Se identificó la distribución de los estudiantes según sus características socioedemográficas (sexo y nivel socioeconómico<sup>12</sup>). Este resultado se presenta en la figura 4.2.

**Figura 4.2** *Distribución de los perfiles de involucramiento cívico según características del estudiante*



Como se puede observar, el porcentaje de estudiantes pertenecientes al *Perfil 3* varía poco entre los estratos de sexo y nivel socioeconómico. En ambos casos, se aprecia

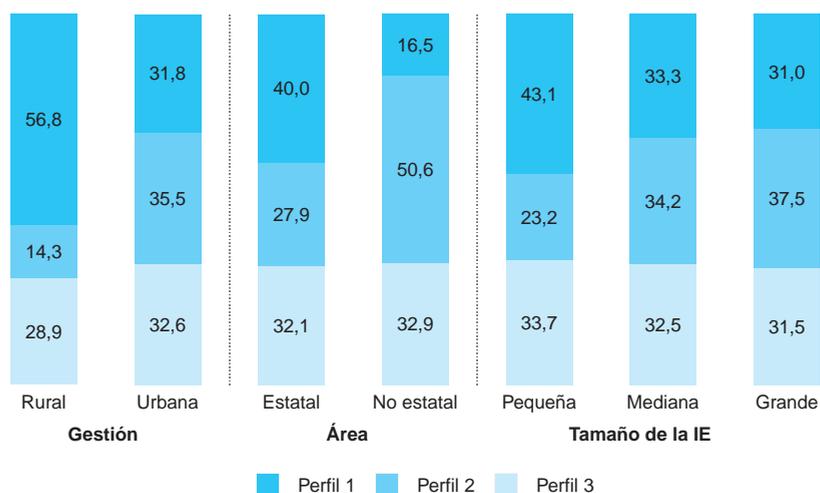
<sup>12</sup>Medida compuesta por indicadores que reflejan la capacidad adquisitiva de las familias de los estudiantes.

que entre el 29 % y el 35 % de estudiantes se encuentran en este perfil. En cambio, la proporción de estudiantes de los otros dos perfiles es más variada, de tal forma que el mayor porcentaje de estudiantes en los estratos de nivel socioeconómico alto y medio corresponden al *Perfil 2* (54,3 % y 44,3 %, respectivamente), mientras que, en el caso de los niveles socioeconómicos bajo y muy bajo, destacan los porcentajes de estudiantes del *Perfil 1* (37,3 % y 48,5 %, respectivamente). Asimismo, la proporción de estudiantes mujeres en el *Perfil 2* es mayor que la de estudiantes hombres (39,2 % y 28,8 %, respectivamente).

#### 4.4.3. Caracterización de los perfiles de compromiso cívico según variables de la escuela

La figura 4.3 muestra la distribución de perfiles de estudiante según gestión, área geográfica y tamaño de la escuela a la que este asiste<sup>13</sup>. Al igual que en el gráfico anterior, el porcentaje de estudiantes del *Perfil 3* varía poco entre los diferentes estratos (entre 29 % y 33 %); sin embargo, mayores diferencias se observan en los otros dos perfiles.

**Figura 4.3 Distribución de los perfiles de involucramiento según características de la escuela**



En este caso, tanto en las escuelas rurales como en las estatales se encontró un alto porcentaje de estudiantes que corresponden al *Perfil 1* (56,8 % y 40,0 %, respectivamente). En cambio, en las escuelas de zonas urbanas y las de gestión no

<sup>13</sup>El tamaño de la IE se determinó en función al número total de estudiantes matriculados: IE grande (575 estudiantes o más), mediana (entre 150 y 574 estudiantes) y pequeña (menos de 150 estudiantes).

estatal se encontró una mayoría de estudiantes pertenecientes al *Perfil 2*. Se podría afirmar que esto concuerda con los perfiles según nivel socioeconómico (ver figura 4.2).

#### 4.4.4. Caracterización de los perfiles de compromiso cívico según escalas del ICCS 2016

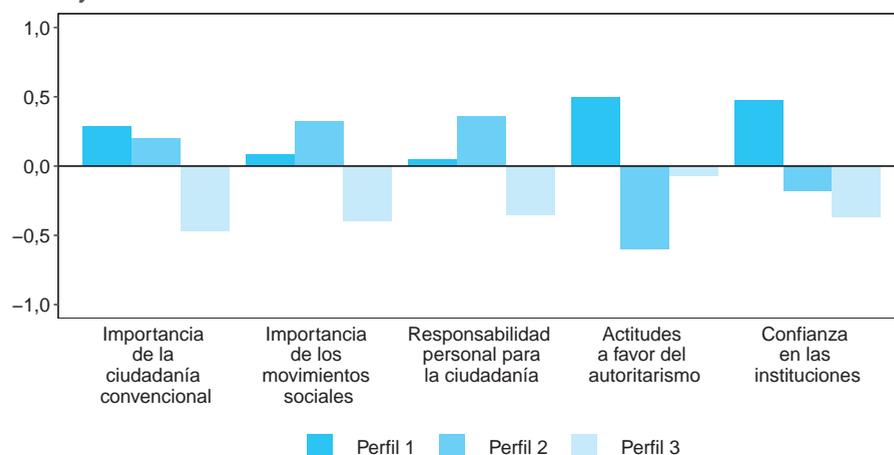
Se realizaron comparaciones de medias entre los diferentes perfiles según las escalas de algunos dominios importantes para la competencia ciudadana: actitudes hacia la sociedad y el sistema (importancia de la ciudadanía convencional, importancia de movimientos sociales, responsabilidad ciudadana, actitudes a favor del autoritarismo y confianza en las instituciones), actitudes hacia la participación cívica (actitudes a favor de la corrupción, actitudes a favor del uso de la violencia) y actitudes hacia principios cívicos (obediencia de la ley, igualdad entre hombres y mujeres, actitudes hacia personas homosexuales). La descripción de las escalas utilizadas se encuentra en la tabla 4.2.

**Tabla 4.2 Variables actitudinales que se relacionarán con los perfiles de compromiso cívico**

Variable	Descripción
<i>Actitudes hacia la sociedad cívica y el sistema</i>	
Importancia de la ciudadanía convencional	Valoración de los estudiantes por el involucramiento en acciones cívicas como votar en las elecciones, unirse a un partido político, aprender acerca de la historia del país, entre otras.
Importancia de los movimientos sociales asociados con ciudadanía	Percepción de la importancia de formar parte de movimientos sociales como protestas pacíficas, protección del medioambiente, entre otros.
Responsabilidad personal para la ciudadanía	Percepción del estudiante sobre la importancia de realizar esfuerzos individuales (trabajar duro, obedecer la ley, respetar los derechos de los demás, etc.) para ser un buen ciudadano.
Actitudes a favor del autoritarismo en el gobierno	Nivel de apoyo a prácticas autoritarias por parte del gobierno.
Confianza en las instituciones	Confianza que el estudiante tiene hacia una variedad de instituciones cívicas y del Estado dentro de su sociedad.
<i>Actitudes hacia la participación cívica</i>	
Actitudes hacia la corrupción	Nivel de permisividad de los estudiantes hacia la corrupción en los servicios públicos y el gobierno.
Actitudes hacia el uso de la violencia.	Nivel de apoyo al uso de la violencia
<i>Actitudes hacia principios cívicos</i>	
Actitudes hacia la desobediencia a la ley	Nivel de aceptación que tiene el estudiante por romper las leyes bajo diferentes circunstancias.
Actitudes hacia la igualdad entre hombres y mujeres	Disposición de los estudiantes frente a la igualdad de derechos entre hombres y mujeres en la sociedad.
Actitudes hacia las personas homosexuales	Nivel de aceptación de los estudiantes hacia las personas homosexuales.

Al revisar los resultados según escalas relacionadas con la sociedad cívica (figura 4.4), se pudo observar que el *Perfil 1* es el que mayor importancia le otorga a la ciudadanía convencional (votar en las elecciones nacionales, aprender de la historia del país, seguir temas políticos en las noticias o el internet, entre otros). Sin embargo, llama la atención que el *Perfil 1* tenga una menor puntuación en las escalas que hacen referencia a formas de actuación relacionadas con la responsabilidad de cada ciudadano a nivel individual: importancia de los movimientos sociales y responsabilidad personal. Al mismo tiempo, los estudiantes de este grupo son los que muestran mayor confianza en las instituciones y actitudes más favorables hacia el autoritarismo.

**Figura 4.4** Perfiles de involucramiento según las actitudes hacia la sociedad cívica y el sistema



\*Diferencias estadísticamente significativas entre todas las comparaciones.

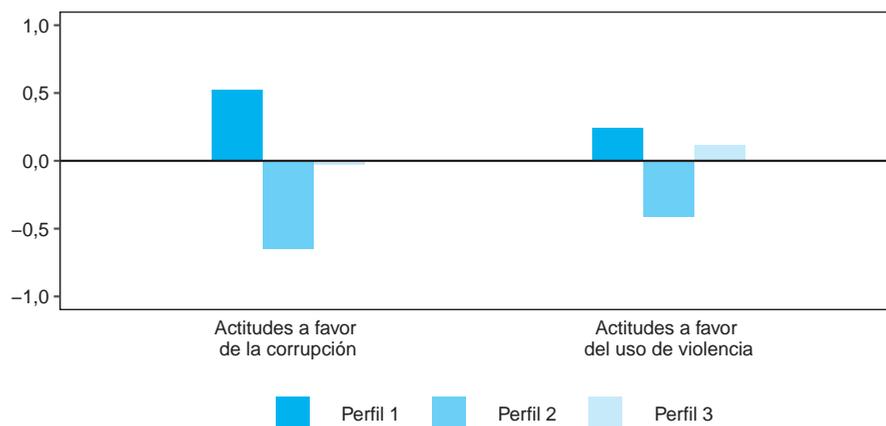
Respecto de los estudiantes del *Perfil 2*, estos se mostraron a favor de la ciudadanía convencional, los movimientos sociales y la responsabilidad personal. Asimismo, tal como se esperaría del grupo de estudiantes con los resultados más altos en la prueba de conocimientos cívicos, se mostraron en contra de actitudes autoritarias.

Por su parte, los estudiantes del *Perfil 3* fueron quienes obtuvieron los puntajes más bajos en casi todas las escalas (con excepción de la relacionada con el autoritarismo). Estas actitudes desfavorables hacia la sociedad cívica y el sistema guardan relación con las características identificadas en este grupo (bajo rendimiento en la prueba de conocimientos cívicos, baja autoeficacia ciudadana y poco interés de participar actualmente y en el futuro de manera activa).

El siguiente aspecto actitudinal a analizar fue el de participación cívica (figura 4.5). En las escalas se resalta que los estudiantes pertenecientes al *Perfil 1* fueron los que manifestaron actitudes más favorables hacia la corrupción. Por el contrario, el *Perfil*

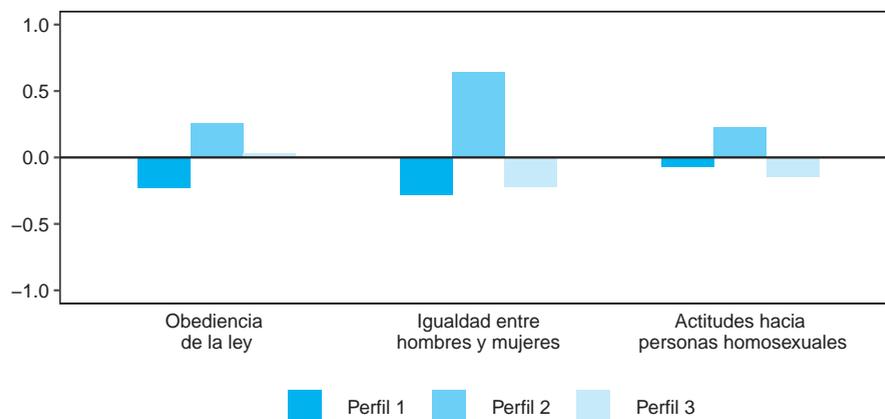
2, en concordancia con las actitudes favorables mostradas hacia la sociedad cívica y el sistema, se mostró en contra de la corrupción y el uso de violencia. Por su parte, los estudiantes del *Perfil 3* evidenciaron bajos niveles de actitudes favorables hacia la corrupción o hacia la violencia, lo cual cobra sentido si se considera que su nivel de conocimiento cívico los ubica en el nivel C, por lo que están familiarizados con la igualdad y la libertad como principios de la democracia (Ministerio de Educación, 2019).

**Figura 4.5** *Perfiles de involucramiento según las actitudes hacia la participación cívica*



\*Diferencias estadísticamente significativas entre todas las comparaciones.

Finalmente, respecto de los principios cívicos (tabla 4.6), se observa que el grupo de estudiantes con actitudes más favorables hacia la igualdad entre hombres y mujeres y hacia las personas homosexuales es el *Perfil 2*. Con respecto a la escala de obediencia hacia la ley, se destacan los resultados del *Perfil 1*, los cuales obtuvieron el puntaje más bajo. El *Perfil 3* tuvo puntajes que se encontraron alrededor de la media en todas estas escalas.

**Figura 4.6** Perfiles de involucramiento según las actitudes hacia principios cívicos

\*Diferencias estadísticamente significativas entre todas las comparaciones de Obediencia de la ley. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el Perfil 1 y Perfil 3 en las escalas de Igualdad entre hombres y mujeres y Actitudes hacia las personas homosexuales.

#### 4.5. Discusión

A partir del análisis de conglomerados que se realizó empleando las escalas de compromiso y conocimiento cívico, se identificaron tres perfiles diferenciados de estudiantes. Las nueve variables que se utilizaron para conformar estos tres perfiles evidenciaron configuraciones particulares en cada uno de estos, lo cual permitió diferenciar y caracterizar a los estudiantes de acuerdo con el tipo de compromiso cívico que estarían mostrando.

Este resultado sustenta una idea que diversos autores señalan: para tener una visión más clara sobre el nivel de compromiso cívico del estudiante se deben considerar tanto la manifestación de compromiso cívico como las variables disposicionales y las expectativas de participación (Fredricks et al., 2004; Putnam, 1993; Schulz et al., 2018). A continuación, se procederá a discutir cada uno de los perfiles tomando en consideración sus características principales y los hallazgos encontrados en investigaciones similares.

##### 4.5.1. Perfil 1

El *Perfil 1* se caracterizó por tener puntajes altos en casi todas las escalas utilizadas (autoeficacia, discusión de asuntos políticos, participación actual en la escuela y la comunidad, expectativas de participación política ilegal y expectativas de participación política activa). Estas características indicarían que el *Perfil 1*, además de comprometerse en actividades cívicas en la actualidad y percibirse capaces de hacerlo, muestran interés por involucrarse en actividades de protesta para expresar su opinión.

A pesar de estas características orientadas a la búsqueda de un cambio en la sociedad, este grupo tuvo el puntaje más bajo en lo que respecta a sus niveles de conocimientos cívicos, lo que lo ubicó en el nivel D. De acuerdo a la descripción del ICCS 2016, este nivel sería un indicador de dificultades para reconocer aspectos más complejos de la democracia y de la poca familiaridad con conceptos fundamentales de una ciudadanía activa, como el reconocimiento de la importancia de respetar las leyes (Ministerio de Educación, 2019). Estas características se confirmaron al momento de asociar este perfil con las diferentes variables actitudinales pertenecientes a otras dimensiones actitudinales evaluadas en el ICCS 2016 (Sociedad cívica y el sistema, Participación cívica y Principios cívicos). Se observó que los estudiantes pertenecientes al *Perfil 1* mostraron mayor aprobación a diferentes actitudes antidemocráticas (actitudes a favor del autoritarismo, de la corrupción, del uso de violencia y actitudes en contra de la igualdad entre hombres y mujeres). La composición particular de este perfil difiere de lo encontrado en países europeos participantes del ICCS 2009, en que el grupo de estudiantes con mayores intenciones de participar a futuro suele ser el que tiene actitudes más favorables hacia la democracia y un mayor conocimiento cívico (Reichert et al., 2018). Sin embargo, en una investigación más reciente con perfiles ciudadanos en países latinoamericanos se encontró que aquellos grupos que están más a favor de diferentes formas de participación también muestran mayor apoyo a prácticas autoritarias (Miranda et al., 2021).

Al analizar las variables de contexto, se observó que los estudiantes con este perfil se encontraban principalmente en los niveles socioeconómicos bajo y muy bajo (37,3% y 48,5%, respectivamente). Asimismo, más de la mitad de estudiantes de escuelas rurales formaron parte de este perfil y aproximadamente 40,0% de estudiantes de escuelas estatales fue asignado a esta categoría. En este sentido, el interés mostrado por participar podría estar relacionado con la necesidad de generar algún cambio frente a las dificultades observadas en su contexto. Sin embargo, tal como se observa en diferentes investigaciones en el Perú, un contexto socioeconómico menos favorecido está asociados con oportunidades de aprendizaje más limitadas, incluso a nivel de conocimientos cívicos (Ministerio de Educación, 2019). Estas características, sumadas a la tendencia positiva hacia las actitudes no democráticas, tendrían implicancias en las posibles acciones a futuro, pues ocasionaría que busquen cambios sociales a través de cualquier medio. Además, se sabe que el rechazo a estas diferentes formas de adhesión democrática favorecen la aprobación de regímenes autoritarios siempre y cuando generen algún cambio en la sociedad (Aragón et al., 2016; Melendez y Leon, 2009; Zovatto, 2002).

Estos resultados son una alerta respecto del desarrollo ciudadano de los estudiantes pertenecientes a este grupo, dadas sus tendencias favorables hacia actitudes antidemocráticas. En tanto uno de los objetivos de la educación es el desarrollo de

capacidades para el ejercicio responsable de la ciudadanía (Ley General de Educación, 2003), valdría la pena considerar la importancia de la escuela para generar algún cambio. En este caso, sería necesario evaluar las diferentes actividades de participación que se ofrecen dentro de la institución educativa e indagar sobre las capacidades que se buscan desarrollar con estas pues, como se ha observado en la descripción de este perfil, no bastaría solo con incentivar la participación, sino que sería necesario que esta se relacione explícitamente con el ejercicio de una ciudadanía democrática basada en el respeto de los derechos de todas las personas por igual.

Tomando en cuenta lo anterior, cabe señalar que los estudiantes pertenecientes a este grupo se encuentran en un contexto adverso en el cual la escuela ve limitadas sus posibilidades para movilizar aprendizajes. Considerando esto, valdría la pena focalizar esfuerzos para el desarrollo de la competencia ciudadana, tanto con docentes como con estudiantes, además de considerar la posibilidad de sumar esfuerzos con instituciones y organizaciones de la sociedad civil para promover una formación ciudadana acorde con principios democráticos.

#### **4.5.2. Perfil 2**

Respecto de los estudiantes del *Perfil 2*, sus puntajes son igual de altos que los del *Perfil 1* en las escalas de autoeficacia, discusión de asuntos políticos y participación en la escuela; sin embargo, muestran puntajes más bajos en las escalas de participación en la comunidad, expectativas de participación política activa y expectativas de participación tanto legal como ilegal, siendo esta última la que presentó el puntaje más bajo entre los tres perfiles. Asimismo, muestra los puntajes más altos en la escala de expectativas de participación electoral y en la prueba de conocimientos cívicos.

Además, a diferencia del *Perfil 1*, se observa que el *Perfil 2* se encuentra relacionado positivamente con actitudes democráticas (actitudes a favor de los movimientos sociales, la responsabilidad personal para la ciudadanía, la igualdad entre hombres y mujeres y en contra del autoritarismo, de la corrupción y del uso de violencia). A estas características se suman las de carácter sociodemográfico: más de la mitad de estudiantes de nivel socioeconómico alto (54,3%) pertenecen a esta categoría; asimismo, en las escuelas no estatales, el 50,6% de estudiantes pertenece a este grupo. En otras palabras, estos estudiantes parecen contar con un contexto socioeconómico favorable, el cual pudo haber influido en el desarrollo de estas actitudes democráticas y en un mayor desarrollo de conocimientos cívicos.

A pesar de que se esperaría que estos estudiantes estén “mejor preparados” y más dispuestos a asumir desafíos relacionados con la consolidación de la democracia en el país (Reichert et al., 2018), este grupo muestra poco interés por participar en asuntos sociales o políticos en el futuro. Tal como se mencionó en la introducción,

esta relación inversa entre el rendimiento y las expectativas de participación es uno de los aspectos que se encontró en varios países participantes de ICCS 2016. Por ejemplo, en el estudio de Kennedy y Kuang (2021), se evidencia que, en la muestra de estudiantes de países asiáticos, aquellos estudiantes con una menor expectativa de participación ilegal también tenían menores intenciones de participar de otras formas a futuro y puntajes mayores en la prueba de conocimiento. Una posible explicación sobre estos hallazgos sería que los estudiantes con mayores conocimientos cívicos evaluarían con mayor detenimiento y suspicacia la posibilidad de involucrarse directamente, así como las limitaciones asociadas con esta decisión (Schulz et al., 2016; Schulz y Fraillon, 2012). Esta suspicacia podría estar sustentada en el contexto social y económico donde se desarrollan los adolescentes, pues las instituciones políticas han perdido su credibilidad para atender los intereses de la población (Cruz y Mballa, 2017; Jave y Uchuypoma, 2016).

Por otro lado, estas características se asemejan a lo que Amnå y Ekman (2012) denominaron como “ciudadanos en espera”, quienes, si bien no se encuentran realizando actividades políticas actualmente, sí estarían dispuestos y cuentan con las herramientas para participar, siempre y cuando la situación política lo amerite. Este podría ser el caso del *Perfil 2*, puesto que su puntaje promedio en la prueba de conocimientos cívicos los ubicaría en el nivel B, lo cual indicaría que no solo están familiarizados con el concepto amplio de democracia sino que son conscientes de la influencia de la ciudadanía activa y cómo puede influir más allá de sus contextos locales (Ministerio de Educación, 2019).

En consecuencia, las bajas expectativas de participación mostradas por este grupo, no tendrían que asociarse con la apatía o la inacción. Tal como señala Cebrián (2011), ciudadanos con estas características podrían comprometerse fácilmente con otro tipo de actividades políticas. La escuela debería prestar especial atención al potencial de estos estudiantes para el ejercicio de una ciudadanía democrática y procurar desarrollar con ellos la motivación necesaria para una actuación comprometida con el fortalecimiento de la democracia en el país.

#### **4.5.3. Perfil 3**

Finalmente, se encuentra el *Perfil 3*. Este grupo representa aproximadamente un tercio del total de estudiantes evaluados y se encuentra en una proporción muy similar entre todos los estratos (sexo, área geográfica, tipo de escuela o nivel socioeconómico). Tal como se ha descrito, su principal característica es el bajo puntaje que muestra en todas las escalas utilizadas para formar los perfiles, con excepción de la escala de participación ilegal y la prueba de conocimientos cívicos (cuyo puntaje es mayor que el del *Perfil 1*, pero menor que el *Perfil 2*). Asimismo, cuando se realizó la caracterización de este perfil, se encontró que los estudiantes de este grupo obtenían puntajes muy cercanos a la media en diversas escalas vinculadas con actitudes democráticas (actitudes a favor de la igualdad entre

hombres y mujeres y en contra del autoritarismo, la corrupción y el uso de violencia). Sin embargo, son los que menor importancia le dan a la ciudadanía convencional, los movimientos sociales y la responsabilidad personal para la ciudadanía.

Perfiles similares se han encontrado en investigaciones previas en las que también se caracterizó a los estudiantes de forma similar (Reichert et al., 2018; Torney-Purta y Amadeo, 2011; Wilkenfeld y Torney-Purta, 2010). En dichas investigaciones, este suele ser el grupo al cual se le otorga mayor importancia al momento de sugerir recomendaciones, debido a que representa a la población apática y alienada de los problemas políticos que ocurren en la sociedad (Reichert et al., 2018; Torney-Purta y Amadeo, 2011; Wilkenfeld y Torney-Purta, 2010). Sin embargo, es importante señalar que, a pesar de su aparente abulia, no muestran actitudes muy favorables hacia la corrupción, la violencia o el autoritarismo. Esto último podría vincularse con su nivel de conocimiento cívico puesto que, al tener una media que los ubica en el nivel C, se puede identificar que estos estudiantes están familiarizados con las nociones de igualdad, cohesión social y la libertad como principios de la democracia (Ministerio de Educación, 2019). Al mismo tiempo, reconocen solo algunos conceptos fundamentales de la ciudadanía activa, por lo cual resulta lógico que evidencien menores expectativas de participación.

Este grupo, nuevamente, plantea una serie de retos para la formación ciudadana. Además, se destaca el hecho de que se encuentran en una proporción muy similar en todos los estratos analizados (sexo, área geográfica, nivel socioeconómico, etc.), por lo cual, independientemente del contexto en el que se encuentre la escuela, es probable que los docentes tengan estudiantes con estas características. En este caso, el *Perfil 3* podría beneficiarse de actividades que se realicen dentro de la escuela con el objetivo de incentivar la participación de estos estudiantes y demostrarles la importancia que podría tener para generar algún cambio en la sociedad.

#### **4.5.4. Comentario general**

Las diferentes actitudes que muestran los estudiantes, así como los factores contextuales de la escuela, ayudan a identificar las predisposiciones que los estudiantes están desarrollando en relación con el compromiso cívico. En este caso, prestar atención únicamente a la variable de participación limita la comprensión de las diferentes formas mediante las cuales los estudiantes manifiestan su interés en temas ciudadanos. Además, debido a que están en un proceso de formación, comprender más acerca de las actitudes y expectativas que tienen sobre su compromiso cívico ayuda a entender qué tipo de ciudadanos se están formando para el futuro, así como a identificar oportunidades de mejora educativa diferenciadas según lo que necesite cada perfil.

Como se ha señalado, la forma en que las variables que componen el constructo de compromiso cívico se configuraron en la muestra peruana ha permitido identificar

desafíos diferenciados (por perfil) para el logro de una formación más integral en ciudadanía. Además, permite comprender las diferentes formas en que los estudiantes se estarían involucrando en la sociedad actualmente, así como su interés en participar, más adelante, en actividades de impacto en su sociedad. Estos resultados pueden ser de utilidad para promover aspectos relacionados con un clima escolar productivo, los cuales propicien un mayor desarrollo de actitudes cívicas y ciudadanas en estudiantes que se encuentran en entornos de mayor vulnerabilidad (Eckstein y Noack, 2014).

# Reflexiones finales

Capítulo 5

Uno de los propósitos de la educación es la formación de ciudadanos que contribuyan con el fortalecimiento del sistema democrático. En concordancia con ello, el Currículo Nacional de la Educación Básica establece el ejercicio de la ciudadanía como un aprendizaje fundamental, expresado en el perfil de egreso.

Este aprendizaje implica que los estudiantes sean capaces de reflexionar críticamente sobre el rol de las personas en la sociedad, aplicar los conocimientos sobre el funcionamiento de las instituciones, leyes y procedimientos de la vida política, y que, a partir de ello, puedan ejercer una ciudadanía informada, propiciando la vida en democracia.

Más aún, se espera que los estudiantes tengan la capacidad y estén en disposición de defender y respetar los derechos y deberes ciudadanos, asumir la interculturalidad, la igualdad de género y la inclusión como formas de convivencia (Ministerio de Educación, 2017a). Es en vista de estos propósitos y a la luz de los hallazgos de los estudios desarrollados en los capítulos precedentes, que se plantean las siguientes reflexiones, esperando que puedan ser de utilidad para la discusión y el establecimiento de acciones en torno a la formación ciudadana en la escuela.

**Los estudios muestran que un porcentaje importante de estudiantes manifiesta actitudes que no son favorables para la consolidación de la democracia. En ese sentido, el sistema educativo no estaría logrando plenamente los propósitos trazados en materia de formación ciudadana.**

Un grupo considerable de estudiantes se muestra tolerante hacia prácticas de corrupción, a favor del autoritarismo y tienen actitudes permisivas respecto de la desobediencia de la ley. Del mismo modo, un porcentaje importante de estudiantes muestran actitudes pocos favorables hacia la igualdad entre hombres y mujeres y hacia los derechos de las personas homosexuales.

Frente a estos resultados, cabe señalar que se ha encontrado también que la escuela tiene un rol importante al momento de explicar las diferencias en estas actitudes. Si bien resulta desafiante capturar las variables escolares detrás de estos resultados, se ha logrado identificar que aquellos estudiantes que reportaron tener clases con mayor apertura a la discusión (docentes que animan a formar opiniones propias y expresarlas, que presentan asuntos polémicos y promueven el diálogo, entre otras acciones) fueron aquellos con actitudes más democráticas.

De acuerdo con esto, tal como señala Carrasco et al. (2018), las oportunidades para la discusión de temas políticos y sociales en las aulas son importantes para los estudiantes y se relacionan sistemáticamente con el respeto hacia la igualdad de

derechos y otras actitudes favorables a los sistemas democráticos, sobre todo si se cuenta con docentes que, lejos de evitar la discusión sobre problemas de actualidad, se comprometen con presentar distintas perspectivas y alientan a los estudiantes a emitir sus opiniones (Carrasco et al., 2018; Jara et al., 2019).

**La participación en la escuela a través de la discusión en clases es una variable que se vincula con diferentes componentes actitudinales de la competencia ciudadana.**

Los hallazgos encontrados en el presente estudio confirman la importancia que podrían tener los espacios de discusión en la escuela para el desarrollo de actitudes democráticas a favor de la igualdad entre hombres y mujeres, los derechos de las personas homosexuales y en contra de la corrupción. Además, el efecto se mantiene estadísticamente significativo después de controlar por variables de contexto con un alto poder predictivo como, por ejemplo, el nivel socioeconómico de los estudiantes. A su vez, este hallazgo concuerda con los resultados del Informe nacional de resultados del ICCS 2016 para Perú (Ministerio de Educación, 2019), puesto que la discusión en clases también muestra una relación positiva con la formación de conocimientos cívicos (de igual manera, la relación es positiva incluso después de controlar por el nivel socioeconómico).

Tomando en cuenta estos hallazgos y considerando que tanto las actitudes y los conocimientos cívicos forman parte de la competencia ciudadana, resulta útil conocer la importancia que tienen las discusiones en clase para el desarrollo integral de los estudiantes. Esto, a su vez, evidencia la importancia de que la escuela promueva espacios que desarrollen en los jóvenes sus potencialidades, de tal forma que les permitan “ser flexibles, libres y respetuosos con la diversidad y capaces de establecer relaciones democráticas y solidarias” (Resolución Viceministerial N° 233, 23 de julio del 2021 p. 40). Por ello, es importante tener presente que en la institución educativa no solo se aprenden los contenidos que se desean enseñar en las áreas, sino también la cultura escolar (valores, tradiciones, prácticas y formas de aprender que constituyen el contexto del aprendizaje).

Ante esto, es necesario considerar no solo la promoción de estos espacios dentro de la escuela y en su interacción con la comunidad, sino también pensar en el tipo y la calidad de las actividades que se promueven. Como se observa en el último capítulo, la participación y el interés por participar no son necesariamente indicadores de tener más actitudes democráticas. Esto queda claro especialmente cuando se analiza el *Perfil 1* de estudiantes, los cuales señalaban participar frecuentemente en diferentes espacios como la escuela y la comunidad pero que, al mismo tiempo, mostraron una mayor aprobación hacia prácticas de corrupción y actitudes menos positivas hacia la igualdad entre hombres y mujeres. A su vez, este perfil de estudiantes mostró un bajo nivel de conocimiento cívico, lo cual evidencia

la importancia de que la formación de actitudes democráticas y el interés por participar vayan acompañados de un sólido proceso de aprendizaje sobre conceptos y temas vinculados a la ciudadanía, basados en el pensamiento crítico y la capacidad de deliberación.

Dicha situación relacionada con una baja presencia de actitudes democráticas por parte de los estudiantes, se vincula con lo que Pease et al. (2020) señalan con respecto de la escuela: incluso en la actualidad persiste una cultura escolar centrada principalmente en roles autoritarios, en la cual se valoran prácticas vinculadas a la obediencia (desfiles cívico-patrióticos, ceremonias, protocolos en la interacción docente-estudiante, entre otros) y se presentan pocos espacios de diálogo. De esta forma, se priorizan actividades que aportan muy poco al desarrollo de la ciudadanía y al aprendizaje de los estudiantes. Por ello, se recomienda promover espacios que involucren una participación activa de los estudiantes, en los cuales ellos asuman responsabilidades, tomen decisiones y actúen para la generación de cambios positivos en su escuela y comunidad. A su vez, no podría dejarse de lado la formación de conocimientos cívicos a través de la reflexión y la crítica en los diferentes espacios de participación en que se desenvuelven los estudiantes. La generación de estos cambios, aunque sean pequeños, pueden tener el potencial de generar un interés genuino y una motivación por aportar en la solución de las distintas problemáticas que afronta nuestra sociedad.

### **El conocimiento cívico es un factor importante para el desarrollo de actitudes democráticas y la ciudadanía.**

Las evidencias presentadas en los diferentes estudios apoyan la idea de que los conocimientos cívicos de los estudiantes, son indicadores que permiten comprender el nivel de desempeño de los estudiantes respecto del conocimiento, razonamiento y aplicación de principios cívicos (como la libertad, la igualdad, el sentido de comunidad y el estado de derecho), y que son claves para la consolidación de actitudes democráticas.

Así, por un lado, al evaluar los efectos de las variables predictoras de las actitudes hacia la corrupción, se observó que el puntaje en conocimiento cívico fue una de las variables que tuvo mayor efecto. Del mismo modo, en el estudio en que se analizaron las actitudes de los estudiantes hacia la igualdad entre hombres y mujeres, y hacia los derechos de las personas homosexuales, se observó que aquellos estudiantes que alcanzaron los niveles más altos de desempeño en la prueba mostraron actitudes más favorables respecto de sus pares con puntajes más bajos en la prueba de conocimiento cívico. Estas evidencias concuerdan con lo señalado en el informe latinoamericano del ICCS 2016, el cual muestra que existe una relación positiva entre mayores conocimientos cívicos y actitudes favorables hacia la democracia (Schulz et al., 2018).

Tomando en cuenta que, según se observó en el informe nacional de resultados del ICCS 2016 para Perú (Ministerio de Educación, 2019), la escuela aportó gran variabilidad en la prueba de conocimientos cívicos (46,0% de varianza explicada) y que, por tanto, que las acciones de la escuela son fundamentales para la consolidación de conocimientos y actitudes democráticas, los hallazgos mostrados en este documento resultan de particular relevancia para la toma de decisiones a nivel de política, así como para la reflexión sobre la práctica educativa cotidiana.

En ese sentido, y en vista del perfil de ciudadano que se espera alcanzar por el sistema educativo, es fundamental el desarrollo de una capacidad analítica, crítica y de deliberación; por lo tanto, se requiere dotar a los estudiantes de oportunidades de aprendizaje que planteen situaciones desafiantes y significativas de la vida cívica. Por ello, es importante también que las prácticas pedagógicas de los docentes promuevan espacios de diálogo con sus estudiantes, en los cuales planteen preguntas desafiantes, motiven a sus estudiantes a expresar sus propias opiniones, se discutan asuntos de actualidad política y se permita el intercambio de distintas posiciones y punto de vista.



# Referencias

---

## Referencias

- Adamczyk, A. y Pitt, C. (2009). Shaping attitudes about homosexuality: The role of religion and cultural context. *Social Science Research*, 38, 338.
- Amnå, E. y Ekman, J. (2012). Standby citizens: Diverse faces of political passivity. *European Political Science Review*, 6, 261-281.
- Amurrio, M., Larrinaga, A., Usategui, E. y Valle, A. D. (2021). *Los estereotipos de género en los/las jóvenes y adolescentes*. Eusko Ikaskuntza.
- Aragón, J., Cruz, M., de Belaunde, C., Eguren, M., González, N. y Román, A. (2016). *La ciudadanía desde la escuela: Vivir en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Bailey, P., Kelley, C., Nguyen, T. y Huo, H. (2022). *WeMix: Weighted mixed-effects models using multilevel pseudo maximum likelihood estimation*. <https://american-institutes-for-research.github.io/WeMix/>
- Balarín, M. (2016). La privatización por defecto y el surgimiento de las escuelas privadas de bajo costo en el Perú. ¿Cuáles son sus consecuencias? *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 9(2), 181-196.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Worth Publishers.
- Beltrán, A. y Lavado, P. (2019). El impacto del uso del tiempo de las mujeres en el Perú: Un recurso escaso y poco valorado en la economía nacional. En L. M. Pérez (Ed.), *La economía del cuidado, mujeres y desarrollo: perspectivas desde el mundo y América Latina* (pp. 205-275). Fondo Editorial de la Universidad del Pacífico.
- Canache, D. y Allison, M. (2005). Perceptions of political corruption in latin american democracies. *Latin American Politics and Society*, 47(3), 91-111. <https://doi.org/10.1111/j.1548-2456.2005.tb00320.x>
- Carrasco, D., Banerjee, R., Treviño, E. y Villalobos, C. (2019). Civic knowledge and open classroom discussion: Explaining tolerance of corruption among 8th-grade students in Latin America. *Educational Psychology*, 40(2), 186-206. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1699907>
- Carrión, J., Zarate, P., Boidi, F. y Zechmeister, E. (2020). *Cultura política de la democracia en Perú y en las Américas, 2018/19: Tomándole el pulso a la democracia*. Proyecto de Opinión Pública de América Latina.
- Cebrián, E. (2011). Desafección, apatía y participación. La desafección activa como forma de participación política. *Revista de Gestión Pública y Privada*, 16, 71-80.

- Chanjan, R., Torres, D. y Gonzales, M. (2020). *Claves para reconocer los principales delitos de corrupción*. Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Charrad, M., Ghazzali, N., Boiteau, V. y Niknafs, A. (2014). NbClust: An R package for determining the relevant number of clusters in a data set. *Journal of Statistical Software*, 61, 1-36. <https://doi.org/10.18637/jss.v061.i06>
- Claudet, M. y Palacios, N. (2017). Análisis de la práctica docente desde el enfoque de género. Un aporte al cambio. *Tarea*, (94), 70-75.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2014). *Panorama social de América Latina*. Autor.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2018). *Avances y desafíos hacia el reconocimiento de los derechos de las personas LGBTI en las Américas*. Comisión Interamericana de Derechos Humanos.
- Comisión Nacional contra la Discriminación. (2019). *Informe sobre la situación de la identidad de género de las personas trans en el Perú*. Autor.
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional -PEN 2036- El reto de la ciudadanía plena*. Autor.
- Cruz, L. D. y Mballa, L. V. (2017). Mecanismos de participación ciudadana en las políticas públicas en América Latina. *Revista Políticas Públicas*, 10(1), 1-25.
- Cuenca, R. y Urrutia, C. E. (2020). Educación cívica y actitudes democráticas en estudiantes de educación secundaria en el Perú. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(2), 219-241. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.011>
- Cuenca, R. y Reátegui, L. (2018). Trayectorias desiguales. La educación de las mujeres indígenas en el Perú. En S. Carrillo y R. Cuenca (Eds.), *Vidas desiguales. Mujeres, relaciones de género y educación en el Perú* (pp. 199-224). Instituto de Estudios Peruanos.
- Cueto, S., Miranda, A. y Vásquez, M. (2016). Inequidades en la educación. En GRADE (Ed.), *Investigación para el desarrollo en el Perú. Once balances* (pp. 55-108). GRADE.
- Defensoría del Pueblo. (2016). *Derechos humanos de las personas LGBTI: Necesidad de una política pública para la igualdad en el Perú*. Defensoría del Pueblo.
- Defensoría del Pueblo. (2018). *Plan Anticorrupción de la Defensoría del Pueblo 2018-2019*. Autor.

- Dimant, E. y Tosato, G. (2017). Causes and effects of corruption: what has past decade's empirical research taught us? A survey. *Journal of Economic Surveys*, 32(2), 335-356. <https://doi.org/10.1111/joes.12198>
- Duarte-Recalde, L. (2018). *Estereotipos de Género y Participación Política de Mujeres Campesinas en Paraguay*. Semillas para la Democracia y Tesai Reka.
- Eckstein, K. y Noack, P. (2014). Students' Democratic Experiences in School: A Multilevel Analysis of Social-Emotional Influences. *International Journal of Developmental Science*, 8, 105-114. <https://doi.org/10.3233/DEV-14136>
- El Comercio. (2019). *Contraloría: Corrupción le cuesta al país alrededor de S/17 mil millones al año*. <https://www.elcomercio.pe/economia/peru/contraloria-corrupcion-le-cuesta-pais-alrededor-s-17-mil-millones-ano-noticia-624980-noticia/>
- Espino, M. A. y Vilcapoma, E. G. (2021). *Situación de los derechos humanos de las personas LGBTI*. PROMSEX.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. y Paris, A. H. (2004). School Engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Frisancho, S. (2009). Formación en ciudadanía y desarrollo de la democracia. Una nota conceptual. En F. Reátegui (Ed.), *Formación en ciudadanía en la escuela peruana. Avances conceptuales y limitaciones en la práctica de aula* (pp. 11-17). IDHEPUCP.
- Frisancho, S. (2012). La investigación en psicología moral y su impacto en la práctica educativa: el caso de la educación moral y ciudadana. En J. Catalán Ahumada (Ed.), *Investigación orientada al cambio en psicología educacional*. Universidad La Serena.
- Fuller, N. (2020). Reflexivos, ambivalentes e inclusivos. Masculinidades entre jóvenes universitarios de Lima, Perú. En S. Madrid, T. Valdés y R. Celedón (Eds.), *Masculinidades en América Latina. Veinte años de Investigaciones y políticas para la igualdad de género* (pp. 55-108). Universidad Academia Humanismo Cristiano Ediciones.
- García, L. y Vela, J. (2015). Las zonas o la inesperada virtud de la anarquía. *Revista Argumentos*, 9(1), 43-49.
- Grossman, D. (2010). Talking' about pedagogy: Classroom discourse and citizenship education. En K. Kennedy, W. O. Lee y D. Grossman

- (Eds.), *Citizenship pedagogies in Asia and the Pacific* (pp. 15-33). Hong Kong University, Comparative Education Research Centre.
- Guadalupe, C. (2015). *La construcción de ciudadanía en el medio escolar: Resultados de una investigación exploratoria*. Universidad del Pacífico.
- Hahn, C. L. (2011). Issues-centred pedagogy and classroom climate for discussion: A view from the United States. *Citizenship pedagogies in Asia and the Pacific* (pp. 315-331). Springer Netherlands.
- Harris, D. (1996). Assessing discussion of public issues: Performance criteria. En R. Evans y D. W. S. (Eds.) (Eds.), *Handbook on teaching social issues* (pp. 289-297). National Council for the Social Studies.
- Herek, G. (2002). Gender gaps in public opinion about lesbians and gay men. *Public Opinion Quarterly*, 66. <https://doi.org/10.1086/338409>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2016). *Encuesta nacional sobre relaciones sociales ENARES 2013 y 2015*. Autor.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2019). *Indicadores de Educación por Departamento 2008-2018*. Autor.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). Perú: Percepción ciudadana sobre gobernabilidad, democracia y confianza en las instituciones. <https://rb.gy/agwots>
- Jave, I. y Uchuypoma, D. (2016). *Jóvenes y partidos políticos. Dinámicas de la militancia en el APRA y el PPC*. Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEHPUCP).
- Kassambara, A. (2017). *Practical guide to cluster analysis in R: Unsupervised machine learning*. Statistical tools for high-throughput data analysis.
- Keiller, S. (2010). Abstract reasoning as a predictor of attitudes toward gay men. *Journal of homosexuality*, 57, 914-27. <https://doi.org/10.1080/00918369.2010.493442>
- Kennedy, K. J. y Kuang, X. (2021). Predictors of asian adolescents' democratic understanding. En E. Treviño, D. Carrasco, E. Claes y K. J. Kennedy (Eds.), *Good citizenship for the next generation: A global perspective using IEA ICCS 2016 data* (pp. 171-191). IEA.
- Khoo, S. T. y Ainley, J. (2005). *Attitudes, intentions and participation*. The Australian Council for Educational Research.
- Kogan, L., Fuchs, R. M. y Lay, P. (2013). *No ... pero sí: discriminación en empresas de Lima Metropolitana*. Universidad del Pacífico.

- Kuyper, L., Iedema, J. y Keuzenkamp, S. (2013). *Towards tolerance. Exploring changes and explaining differences in attitudes towards homosexuality in Europe*. Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Lavena, C. F. (2013). What determines permissiveness toward corruption? Public integrity. *Comparative Sociology*, 15(4), 345-366. <https://doi.org/10.2753/pin1099-9922150402>
- Ley General de Educación. (2003). Decreto Legislativo 28044. *El Peruano*, 29 de julio de 2003.
- McLauchlan de Arregui, P. y Cueto, S. (1998). *Educación ciudadana, democracia y participación*. Grade.
- Melendez, C. y Leon, C. (2009). Perú 2009: Los legados del autoritarismo. *Revista de Ciencia Política*, 30(2), 451-477. <https://doi.org/10.4067/S0718-090X2010000200015>
- Ministerio de Educación. (2016a). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes al término de la educación primaria? Informe de logros de aprendizaje y sus factores asociados en la Evaluación Muestral 2013*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación. (2016b). *Informe de evaluación de Ciudadanía en sexto grado - 2013 ¿Qué logros de aprendizaje en Ciudadanía muestran los estudiantes al finalizar la primaria?* Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación. (2017a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Autor.
- Ministerio de Educación. (2017b). *Género y brechas de aprendizaje en matemática al término de la educación primaria. (Zoom educativo N° 2)*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación. (2018). *Informe para docentes: ¿Qué logran nuestros estudiantes en Ciudadanía? 6.º grado de primaria*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación. (2019). *El Perú en ICCS 2016: informe nacional de resultados*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Educación. (2020). *Resumen de resultados de las escalas ciudadanas de la Evaluación Muestral de Ciudadanía 2018 (No publicado)*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. (2018). *Plan Nacional de Derechos Humanos 2018-2021*. Autor.
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. (2020). *Informe estadístico violencia en cifras. Marzo 2020*. Programa Nacional Aurora.

- Ministerio Público. (2022). *Características criminológicas de las muertes dolosas de personas LGTB en el Perú 2012 - 2021*. Ministerio Público.
- Miranda, D. (2018). *Desigualdad y Ciudadanía: Una aproximación intergeneracional* (Tesis doctoral). Santiago, Instituto de Sociología. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Miranda, D. y Carrasco, D. (2020). ¿Cuánto aportan las escuelas en diversos aspectos de la formación ciudadana?: Evidencias desde ICCS. *Midevidencias*, 21, 1-6.
- Miranda, D., Miranda, C. y Muñoz, L. (2021). Latin American political culture and citizenship norms. En E. Treviño, D. Carrasco, E. Claes y K. J. Kennedy (Eds.), *Good Citizenship for the Next Generation: A Global Perspective Using IEA ICCS 2016 Data* (pp. 89-105). IEA.
- Moncagatta, P., Moscoso, A., Pachano, S., Montalvo, D. y Zechmeister, E. (2020). *Cultura política de la democracia en Ecuador y en la Américas, 2018/19: tomándole el pulso a la democracia*. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID).
- Montero, C. (2016). La exclusión educativa de las niñas del campo: ¿pasado o presente? En P. Ames (Ed.), *Las brechas invisibles. Desafíos para una equidad de género en la educación* (pp. 203-231). Instituto de Estudios Peruanos.
- Moreno, A. (2002). Corruption and democracy: A cultural assessment. *Comparative Sociology*, 1(3), 495-507. <https://doi.org/10.1163/156913302100418556>
- Nathan Associates Inc. (2017). *Women's economic participation in Perú. Achieving APEC priorities for gender equality*. Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID).
- North, A. (2016). El proyecto Beyond Access y las Metas del Milenio. En P. Ames (Ed.), *Las brechas invisibles. Desafíos para una equidad de género en la educación* (pp. 49-70). Instituto de Estudios Peruanos.
- Noticias, R. T. P. (s.f.). *Elecciones 2020: 234 candidatos tienen sentencias penales y civiles*. <https://www.tvperu.gob.pe/noticias/politica/elecciones-2020-234-candidatos-tienen-sentencias-penales-y-civiles>
- Oliart, P. (2004). ¿Para qué estudiar?: La problemática educativa de niñas y mujeres en áreas rurales del Perú. En I. Schicra (Ed.), *Género, etnicidad y educación en América Latina* (pp. 49-60). Ediciones Morata.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *Resumen sobre género del informe de seguimiento de la educación en el mundo 2018: Cumplir nuestros compromisos de igualdad de género en la educación*. Autor.
- Ortiz, S. (2020). El 24 % cree que el próximo presidente debe priorizar la lucha contra la corrupción. *El Comercio*. <https://rb.gy/3nszuo>
- Pease, M., Guillén, H., De La Torre-Bueno, S., Urbano, E., Aranibar, C. y Rengifo, F. (2020). *Nuestra deuda con la adolescencia*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.21095.60328>
- Perales, F. (2018). The cognitive roots of prejudice towards same-sex couples: An analysis of an Australian national sample. *Intelligence*, 68, 117-127. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2018.03.012>
- Porta, D. D. (2000). Social capital, beliefs in government, and political corruption. En S. J. Pharr y R. D. Putnam (Eds.), *Disaffected Democracies: What's Troubling the Trilateral Countries?* (pp. 202-228). Princeton University Press.
- Proética. (2017). *Décima encuesta nacional sobre percepciones de corrupción*. Transparency International.
- Proética. (2019). *La tolerancia a la corrupción, grande y pequeña, se mantiene extendida según la última encuesta nacional sobre corrupción de Proética*. <https://rb.gy/9su5wy>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2018). *Proyecto PNUD 89477 "Fortalecimiento de la participación ciudadana y gobernanza ambiental para la sustentabilidad 2014-2019*. Autor.
- Putnam, R. D. (1993). *Making democracy work*. Princeton University Press.
- Quiroz, A. (2013). *Historia de la corrupción en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos.
- R Core Team. (2021). *R: A Language and Environment for Statistical Computing [Manual de software informático]*. Vienna, Austria.
- Ramos, M. M. (2009). *Guía educativa: Masculinidad y violencia familiar*. Movimiento Manuela Ramos.
- Reichert, F., Chen, J. y Torney-Purta, J. (2018). Profiles of adolescents' perceptions of democratic classroom climate and students' Influence: The Effect of School and Community Contexts. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(6), 1279-1298. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0831-8>
- Resolución Viceministerial N° 233. (23 de julio del 2021). Marco Orientador para la atención de adolescentes en educación secundaria.

- Rossee, Y. (2012). NbClust: An R Package for Determining the Relevant Number of Clusters in a Data Set. *Journal of Statistical Software*, 48, 1-36. <http://www.jstatsoft.org/v48/i02/>
- Ruiz-Bravo, P. (2004). Andinas y criollas: identidades femeninas en el medio rural peruano. En N. Fuller (Ed.), *Jerarquías en jaque. Estudios de género en el área andina* (pp. 283-319). Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.
- Schlozman, K., Verba, S. y Brady, H. (2013). *The unheavenly chorus: Unequal political voice and the broken promise of American democracy*. Princeton University Press.
- Schulz, W. y Macaskill, G. (2015). Attitudes toward Authoritarian Government, Corruption and Obedience to the Law among Lower-secondary Students in Latin America: A comparative analysis. *Paper preparado para 6th IEA International Research Conference in Cape Town, 26-28 de junio*.
- Schulz, W. (2005). *Political efficacy and expected political participation among lower and up secondary students. A comparative analysis with data from the IEA Civic Education Study*. ECPR General Conference.
- Schulz, W., Ainley, J., Cox, C. y Friedman, T. (2018a). *Young people's views of government, peaceful coexistence, and diversity in five latin american countries*. Annual Meetings of the American Educational Research Association.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B. y Agrusti, G. (2016). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 assessment framework*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G. y Friedman, T. (2018). *Becoming citizens in a changing world IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 international report*. Springer.
- Schulz, W. y Fraillon, J. (2012). *Students' participation in and valuing of civic engagement at school*. Annual Meetings of the American Educational Research Association.
- Segato, R. (2003). *Las estructuras elementales de la violencia: ensayos sobre género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Universidad Nacional de Quilmes.

- Seligson, M. A. (2002). The impact of corruption on regime legitimacy: A comparative study of four latin american countries. *The Journal of Politics*, 64(2), 408-433. <https://doi.org/10.1111/1468-2508.00132>
- Torgler, B. y Vallev, N. T. (2004). *Corruption and age (Working Paper No. 2004-24)*. Center for Research in Economics, Management, and the Arts.
- Torney-Purta, J. y Amadeo, J.-A. (2011). Participatory niches for emergent citizenship in early adolescence: An international perspective. *Annals of The American Academy of Political and Social Science*, 633(1), 180-200. <https://doi.org/10.1177/0002716210384220>
- Transparency International. (2005). *Barómetro Global de la Corrupción de Transparency International 2005*. Transparency International.
- Transparency International. (2019). *Citizens' views and experiences of corruption*. Autor.
- Transparency International. (2020a). *Corruption Perception Index 2019*. Autor.
- Transparency International. (2020b). *Corruption perceptions index 2019*. Autor.
- Verba, S., Schlozman, K. y Brady, H. (1995). *Voice and equality: Civic voluntarism in American politics*. Harvard University Press.
- Wilkenfeld, B. y Torney-Purta, J. (2010). A Cross-Context Analysis of Civic Engagement Linking CIVED and U.S. Census Data. *Journal of Social Science Education*, 11. <https://doi.org/10.4119/UNIBI/jsse-v11-i1-1192>
- World Health Organization. (2021). *Violence against women prevalence estimates, 2018: Global, regional and national prevalence estimates for intimate partner violence against women and global and regional prevalence estimates for non-partner sexual violence against women (pp. i-ii)*. Autor.
- Zovatto, D. (2002). Valores, percepciones y actitudes hacia la democracia. Una visión comparada latinoamericana: 1996-2002. *América Latina Hoy*, 32, 29-53. <https://doi.org/10.14201/alh.2387>

# Anexos

---

## Anexos

### A. Informe técnico de los índices empleados en el informe

Para construir los índices que se usaron en los diferentes análisis del informe, se realizaron análisis factoriales confirmatorios (AFC) con las preguntas de los cuestionarios al estudiante del ICCS y respetando su estructura teórica (Schulz et al., 2016). A continuación, se presenta la distribución de frecuencias sin imputar de los ítems que forman parte de cada una de las escalas elaboradas. Además, se muestran las cargas factoriales de cada uno de estos ítems y los índices de ajuste de la escala imputada: CFI (índice de ajuste comparativo), TLI (índice de Tucker Lewis) y RMSEA (raíz cuadrada media del error de aproximación, por sus siglas en inglés: root mean square error of approximation).

#### A.1. Actitudes hacia sistemas cívicos y sociedad civil

**Tabla A.1 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Actitudes hacia el autoritarismo en el gobierno**

*Pregunta: ¿En qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre el gobierno y sus líderes?*

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Muy en desacuerdo (%)	En desacuerdo (%)	De acuerdo (%)	Muy de acuerdo (%)	
Es mejor que los líderes del gobierno tomen decisiones sin consultar a nadie.	35,3	45,1	12,1	7,4	0,705
Los gobernantes deben hacer valer su autoridad aunque violen los derechos de algunos ciudadanos.	28,2	40,5	23,2	8,0	0,680
Los gobernantes pierden su autoridad cuando reconocen sus errores.	13,1	35,2	39,0	12,6	0,518
Las personas que tengan opiniones diferentes al gobierno deben ser consideradas como sus enemigas.	31,5	50,2	12,4	5,9	0,705
La opinión más importante del país debe ser la del presidente.	13,7	29,9	35,8	20,6	0,629
Es justo que el gobierno no cumpla con las leyes cuando lo crea necesario.	31,1	40,9	19,7	8,3	0,660
La concentración del poder en una sola persona garantiza el orden.	6,3	30,6	46,1	17,1	0,583
El gobierno debería cerrar los medios de comunicación que lo critiquen.	21,7	48,9	22,3	7,1	0,656
Si el presidente no está de acuerdo con el Congreso, debería disolverlo.	12,9	44,0	33,0	10,0	0,567

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,99, TLI = 0,99, RMSEA = 0,04.

**Tabla A.2 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Percepción de la importancia de los movimientos sociales asociados con ciudadanía**

Pregunta: ¿Cuán importantes son los siguientes comportamientos para ser un buen ciudadano adulto?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Nada importante (%)	No muy importante (%)	Importante (%)	Muy importante (%)	
Participar en protestas pacíficas en contra de leyes que se creen injustas	8,3	21,2	39,8	30,7	0,516
Participar en actividades para beneficiar a personas en el barrio o comunidad	2,5	9,4	44,7	43,4	0,702
Ser parte de actividades que promuevan los derechos humanos	1,6	6,0	40,2	52,1	0,795
Ser parte de actividades para proteger el medioambiente	1,2	3,9	31,6	63,3	0,701

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,99, TLI = 0,98, RMSEA = 0,07.

**Tabla A.3 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Confianza en las instituciones cívicas**

Pregunta: ¿Cuánto confías en cada uno de los siguientes grupos, instituciones o fuentes de información?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	No confío (%)	Un poco (%)	Bastante (%)	Completamente (%)	
El gobierno del Perú	7,8	43,2	28,1	20,9	0,779
La municipalidad de tu pueblo o ciudad	4,5	40,7	36,5	18,3	0,740
Las cortes de justicia	9,7	44,8	30,9	14,7	0,700
La policía	10,5	39,3	32,2	18,0	0,644
Los partidos políticos	15,4	51,2	23,1	10,3	0,774
El Congreso	13,2	44,8	29,0	13,0	0,771

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,99, TLI = 0,99, RMSEA = 0,07.

## A.2. Actitudes hacia los principios cívicos

**Tabla A.1 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Actitudes hacia la desobediencia a la ley**

Pregunta: ¿En qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre situaciones en las que se desobedece la ley?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Muy en desacuerdo (%)	En desacuerdo (%)	De acuerdo (%)	Muy de acuerdo (%)	
Cuando es la única alternativa que queda para alcanzar objetivos importantes	6,4	26,8	48,2	18,6	0,567
Cuando es la única manera que uno tiene para ayudar a su familia	4,4	22,0	52,3	21,3	0,525
Cuando otros que la desobedecieron no fueron castigados	15,2	51,5	24,6	8,6	0,608
Cuando los demás lo hacen	18,7	49,6	24,2	7,4	0,719
Cuando se desconfía del organismo que hizo la ley	11,5	44,0	33,1	11,3	0,593
Cuando uno está seguro de que nadie se va a dar cuenta	18,5	51,3	22,1	8,0	0,697
Cuando no se le hace daño a nadie	8,9	28,6	43,6	18,9	0,496
Cuando se hace sin mala intención	9,1	29,8	44,3	16,8	0,476
Cuando uno puede sacar provecho económico	19,5	44,5	24,7	11,2	0,670

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,94, TLI = 0,93, RMSEA = 0,13.

**Tabla A.2 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Actitudes hacia la igualdad de derechos de los grupos étnicos/raiales***Pregunta: ¿Cuán de acuerdo o en desacuerdo estás con las siguientes oraciones?*

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	
	(%)	(%)	(%)	(%)	
Todos los grupos culturales deberían tener igualdad de oportunidades para obtener una buena educación en el Perú.	0,5	1,0	29,5	69,1	0,803
Todos los grupos culturales deberían tener igualdad de oportunidades para obtener un buen trabajo en el Perú.	0,5	2,6	36,7	60,3	0,821
Los colegios deberían enseñar a los estudiantes a respetar a las personas de todos los grupos culturales.	0,7	2,6	28,0	68,7	0,741
Deberíamos motivar a personas de todos los grupos culturales a ser candidatos en elecciones políticas.	2,5	14,5	53,1	29,9	0,488
Las personas de todos los grupos culturales deberían tener los mismos derechos y responsabilidades.	1,3	2,9	31,5	64,3	0,735

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 1, TLI = 0,99, RMSEA = 0,04.

**Tabla A.3 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Actitudes hacia la equidad de género**

Pregunta: ¿En qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	
	(%)	(%)	(%)	(%)	
Los hombres y las mujeres deberían tener las mismas oportunidades de participar en el gobierno.	0,7	1,8	25,8	71,7	0,802
Los hombres y las mujeres deberían tener los mismos derechos en todo sentido.	1,1	4,3	26,9	67,8	0,823
Las mujeres no deberían participar de la política.	46,8	33,7	11,4	8,1	0,481
Cuando no hay muchos trabajos disponibles, los hombres deberían tener más derecho a trabajar que las mujeres.	32,1	34,3	19,4	14,2	0,416
Los hombres y las mujeres deberían obtener el mismo pago si es que realizan el mismo trabajo.	2,2	6,2	28,5	63,1	0,657
Los hombres están mejor calificados para ser líderes políticos que las mujeres.	36,9	36,6	15,5	10,9	0,460

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,95, TLI = 0,91, RMSEA = 0,18.

### A.3. Actitudes hacia la participación cívica

**Tabla A.1 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Actitudes hacia el uso de la violencia**

Pregunta: ¿En qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	
	(%)	(%)	(%)	(%)	
El que me las hace me las paga.	17,9	49,0	23,1	9,9	0,616
Ver peleas entre compañeros es divertido.	44,3	45,1	7,2	3,3	0,791
Si no se puede por las buenas, se hace por las malas.	31,6	45,6	16,3	6,6	0,757
Hay que pelear para que la gente no piense que uno es cobarde.	40,4	45,1	9,7	4,8	0,832
La venganza es dulce.	39,2	42,4	12,8	5,6	0,786
La agresión sirve para lograr lo que uno quiere.	44,7	41,8	8,7	4,8	0,794

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 1, TLI = 1, RMSEA = 0,06.

#### A.4. Actitudes hacia las identidades cívicas

**Tabla A.1 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Actitudes hacia la diversidad (en el barrio)**

Pregunta: ¿Te molesta tener vecinos que pertenecen a los siguientes grupos?

Ítem	Distribución de respuestas		Carga factorial
	No (%)	Sí (%)	
Personas de un color de piel distinto al tuyo	88,2	11,8	0,888
Personas de una clase social distinta a la tuya	86,1	13,9	0,784
Personas de una religión distinta a la tuya	83,4	16,6	0,815
Personas que vienen de otra región del país	86,7	13,3	0,854
Personas con discapacidades físicas	86,8	13,2	0,828
Personas con discapacidades mentales	79,3	20,7	0,642
Personas que vienen de otro país	85,9	14,1	0,801
Personas de origen indígena	85,1	14,9	0,796

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,99, TLI = 0,99, RMSEA = 0,05.

## A.5. Intenciones de comportamiento

**Tabla A.1 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Sentido de autoeficacia ciudadana**

Pregunta: ¿Cuán bien crees que realizarías las siguientes actividades?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Nada bien (%)	No muy bien (%)	Relativamente bien (%)	Bastante bien (%)	
Discutir un artículo de periódico que trata sobre un conflicto entre países	8,9	25,3	41,6	24,2	0,512
Argumentar tu punto de vista sobre un tema controversial social o político	3,7	18,7	51,4	26,2	0,655
Ser un candidato/a en las elecciones escolares	5,7	22,6	41,3	30,3	0,625
Organizar un grupo de estudiantes con el fin de lograr cambios en el colegio	2,8	12,4	38,7	46,1	0,651
Seguir de cerca un debate televisivo sobre un asunto controversial	6,7	27,9	43,9	21,6	0,682
Escribir una carta o un correo electrónico a un periódico dando tu punto de vista sobre un tema de actualidad	5,3	19,8	43,3	31,5	0,660
Hablar al frente de tu clase sobre un asunto social o político	5,6	17,9	39,1	37,3	0,646

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,98, TLI = 0,98, RMSEA = 0,07.

**Tabla A.2 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Expectativas de participación electoral**

Pregunta: Cuando seas adulto/a, ¿qué crees que harás?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Definitivamente no haría esto (%)	Probablemente no haría esto (%)	Probablemente haría esto (%)	Definitivamente haría esto (%)	
Votar en las elecciones municipales	2,5	3,6	26,0	67,9	0,824
Votar en las elecciones generales nacionales (elección de presidente y congresistas)	2,5	5,1	28,7	63,6	0,903
Obtener información sobre los candidatos antes de votar en una elección	2,7	7,1	31,2	59,0	0,679

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 1, TLI = 1, RMSEA = 0.

**Tabla A.3 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Expectativas de participación en actividades ilegales de protesta**

Pregunta: En el futuro, ¿tomarías parte en alguna de las siguientes actividades para expresar tu opinión?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Definitivamente no haría esto	Probablemente no haría esto	Probablemente haría esto	Definitivamente haría esto	
	(%)	(%)	(%)	(%)	
Pintar con aerosol frases de protesta en las paredes	36,4	29,7	21,0	12,9	0,813
Protestar mediante el bloqueo del tránsito vehicular	27,7	28,7	27,5	16,1	0,800
Ocupar edificios públicos en señal de protesta	34,4	30,9	22,2	12,5	0,886

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 1, TLI = 1, RMSEA = 0.

**Tabla A.4 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Expectativas de participación en actividades legales de protesta**

Pregunta: En el futuro, ¿tomarías parte en alguna de las siguientes actividades para expresar tu opinión?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Definitivamente no haría esto	Probablemente no haría esto	Probablemente haría esto	Definitivamente haría esto	
	(%)	(%)	(%)	(%)	
Hablar con otros acerca de tus puntos de vista sobre asuntos políticos o sociales	3,9	10,6	49,3	36,1	0,631
Contactar a una autoridad elegida	4,7	18,7	53,7	22,9	0,654
Ser parte de una marcha o manifestación pacífica	5,8	23,6	43,4	27,2	0,666
Recolectar firmas para una petición	6,9	21,7	44,1	27,3	0,662
Contribuir a un foro virtual de discusión sobre temas sociales o políticos	7,0	26,7	44,2	22,1	0,751
Organizar un grupo virtual para tomar una postura sobre un tema controversial político o social	7,0	24,9	45,6	22,5	0,763
Participar en una campaña por internet	10,2	26,2	40,7	22,9	0,558

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,99, TLI = 0,99, RMSEA = 0,06.

**Tabla A.5 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Expectativas de participación política activa**

Pregunta: Cuando seas adulto/a, ¿qué crees que harás?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Definitivamente no haría esto	Probablemente no haría esto	Probablemente haría esto	Definitivamente haría esto	
	(%)	(%)	(%)	(%)	
Ayudar a un candidato o partido durante una campaña electoral	8,7	23,8	42,9	24,6	0,696
Unirme a un partido político	15,1	31,4	34,3	19,2	0,866
Unirme a un sindicato de trabajadores	13,1	32,1	37,5	17,3	0,750
Ser candidato en las elecciones municipales	18,0	30,3	31,7	20,0	0,789
Unirme a una organización por una causa política o social	11,3	26,2	40,0	22,5	0,712

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 1, TLI = 0,99, RMSEA = 0,07.

**Tabla A.6 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Disposición del estudiante para participar en actividades escolares**

Pregunta: Si te dieran la oportunidad, ¿cuán probable es que participes en cada actividad?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Nada probable	Poco probable	Algo probable	Muy probable	
	(%)	(%)	(%)	(%)	
Votar en las elecciones de delegados de clase o municipio escolar/consejo estudiantil	1,9	5,8	29,7	62,5	0,636
Unirse a un grupo de estudiantes que tengan una campaña por un tema con el cual estás de acuerdo	2,7	11,6	40,0	45,6	0,699
Ser candidato/a para delegados de clase o municipio escolar/consejo estudiantil	7,6	21,2	36,2	35,0	0,753
Ser parte de discusiones en una asamblea de estudiantes	11,7	23,2	38,0	27,1	0,676
Participar escribiendo artículos para una revista o página web escolar	10,5	24,6	35,9	28,9	0,622

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,99, TLI = 0,98, RMSEA = 0,07.

## A.6. Participación cívica

**Tabla A.1 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Participación de los estudiantes en la comunidad**

Pregunta: ¿Alguna vez has estado involucrado/a en actividades de alguna de las siguientes organizaciones, clubes o agrupaciones?

Ítem	Distribución de respuestas			Carga factorial
	No, nunca he hecho esto	Sí, he hecho esto pero hace más de un año	Sí, he hecho esto en los últimos doce meses	
	(%)	(%)	(%)	
Una organización de jóvenes afiliada a un partido político o un sindicato	80,6	10,2	9,2	0,554
Un grupo u organización ambiental	46,8	32,6	20,6	0,717
Una organización de derechos humanos	61,4	20,3	18,3	0,744
Un grupo voluntario de ayuda a la comunidad	48,4	30,2	21,3	0,697
Una organización que recaude fondos para una causa social	54,4	26,5	19,0	0,544
Un grupo de jóvenes que tenga una campaña	60,0	24,7	15,3	0,573
Una agrupación por la defensa de los derechos o la protección de los animales	51,6	26,4	22,0	0,634

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,98, TLI = 0,98, RMSEA = 0,05.

**Tabla A.2 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Participación de los estudiantes en actividades cívicas en la escuela**

Pregunta: En el colegio, ¿alguna vez has realizado una de las siguientes actividades?

Ítem	Distribución de respuestas			Carga factorial
	No, nunca he hecho esto	Sí, he hecho esto pero hace más de un año	Sí, he hecho esto en los últimos doce meses	
	(%)	(%)	(%)	
Participar activamente en un debate organizado	37,4	26,7	35,9	0,554
Votar por delegado de clase o por municipio escolar/consejo estudiantil	16,0	32,6	51,5	0,483
Ser parte de la toma de decisiones sobre el manejo del colegio	54,7	24,1	21,3	0,683
Ser parte de las discusiones en una asamblea de estudiantes	51,3	25,0	23,8	0,665
Ser candidato para delegado de clase o municipio escolar/consejo estudiantil	54,8	23,9	21,3	0,566
Participar en una actividad para que el colegio cuide el medioambiente (por ejemplo: mediante el ahorro de agua o el reciclaje)	27,0	34,2	38,8	0,461

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,99, TLI = 0,98, RMSEA = 0,04.

## A.7. Percepciones del estudiante sobre el contexto para la educación cívica y ciudadana

**Tabla A.1** *Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Percepciones de los estudiantes sobre la discriminación en el país*

*Pregunta: ¿En qué medida se discrimina a los siguientes grupos de personas en Perú?*

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Nada	Poco	Hasta cierto punto	Mucho	
	(%)	(%)	(%)	(%)	
Mujeres	10,3	28,9	31,9	28,8	0,661
Personas jóvenes	18,2	42,8	28,2	10,8	0,551
Personas homosexuales	7,8	12,4	16,6	63,2	0,556
Personas sin empleo	15,1	41,1	27,9	15,8	0,638
Personas con discapacidades	12,0	23,9	26,9	37,1	0,795
Personas afrodescendientes	11,9	27,1	28,0	33,0	0,743
Minorías religiosas	16,6	37,9	28,3	17,2	0,701
Personas pobres	12,8	24,2	23,1	39,8	0,781
Adultos mayores	21,4	36,9	24,9	16,8	0,648

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,96, TLI = 0,95, RMSEA = 0,12.

**Tabla A.2 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Percepción de los estudiantes sobre la apertura en las discusiones de clase**

Pregunta: Al discutir sobre asuntos políticos o sociales durante el horario de clases, ¿cuán a menudo sucede lo siguiente?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Nunca (%)	Casi nunca (%)	A veces (%)	A menudo (%)	
Los profesores motivan a los estudiantes a sacar sus propias conclusiones.	5,9	5,1	47,8	41,1	0,724
Los profesores motivan a los estudiantes a expresar sus propias opiniones.	2,1	3,2	30,7	64,0	0,747
Los estudiantes hablan de asuntos de actualidad política en clase.	9,2	22,7	49,1	19,0	0,405
Los estudiantes expresan opiniones en clase aun cuando sus opiniones son diferentes a la opinión de la mayoría de los demás estudiantes.	5,1	11,2	46,3	37,4	0,569
Los profesores motivan a los estudiantes a discutir, habiendo opiniones diferentes.	29,2	19,2	29,9	21,7	0,432
Los profesores presentan distintos puntos de vista sobre un problema cuando lo explican en clase.	5,8	9,9	42,3	42,0	0,583

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,97, TLI = 0,94, RMSEA = 0,08.

**Tabla A.3 Porcentajes de respuestas, indicadores de ajuste y cargas factoriales de la escala Discusión de asuntos políticos y sociales fuera de la escuela**

Pregunta: ¿Cuán a menudo te involucras en las siguientes actividades?

Ítem	Distribución de respuestas				Carga factorial
	Nunca o casi nunca (%)	Mensualmente (al menos una vez al mes) (%)	Semanalmente (al menos una vez a la semana) (%)	A diario o casi a diario (%)	
Hablar con tu(s) padre(s) sobre asuntos políticos o sociales	32,7	31,0	22,9	13,4	0,595
Hablar con amigos sobre asuntos políticos o sociales	57,2	22,3	13,8	6,7	0,688
Hablar con tu(s) padre(s) sobre lo que está sucediendo en otros países	20,4	28,3	31,1	20,2	0,637
Hablar con amigos sobre lo que está sucediendo en otros países	40,3	28,4	20,6	10,7	0,684

Todas las cargas factoriales fueron significativas al nivel de 0,001.

Índices de ajuste del factor: CFI = 0,97, TLI = 0,92, RMSEA = 0,13.



---

**Ministerio de Educación**

**Calle del Comercio 193,  
San Borja - Lima, Perú  
Telf: (511) 615-5800**

<http://www.minedu.gob.pe>

---

ISBN: 978-9972-246-87-6



9 789972 246876



**PERÚ**

Ministerio  
de Educación