

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo



MAESTRÍA

**“Diseño, desarrollo y validación de instrumentos
para medir la cultura cívica en estudiantes de
secundaria”**

Tesis
Que para obtener el grado de
Maestra en Ciencias Educativas

Presenta

Sara Elizabeth Aguirre Ortiz

Director de tesis

Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías

Ensenada, Baja California, México

Diciembre, 2022



Universidad Autónoma de Baja California
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Maestría en Ciencias Educativas



**“Diseño, desarrollo y validación de instrumentos para
medir la cultura cívica en estudiantes de secundaria”**

TESIS

Que para obtener el grado de
MAESTRA EN CIENCIAS EDUCATIVAS

Presenta

Sara Elizabeth Aguirre Ortiz

APROBADO POR:

Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías
Director de tesis

Dr. Marcos Reyes Santos
Sinodal

Dr. Rodolfo García Galván
Sinodal

Dr. Luis Horacio Pedroza Zúñiga
Secretario





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Ensenada, B.C., a 28 de noviembre de 2022

ASUNTO: Voto aprobatorio al trabajo de tesis para el grado de Maestra en Ciencias Educativas

“Dr. Sergio Gerardo Malaga Villegas”
Coordinador de Investigación y Posgrado
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la **C. Sara Elizabeth Aguirre Ortiz**, me permito comunicarle que he dado mi **VOTO APROBATORIO** al mencionado trabajo.

Con base en lo anterior, dicho documento se considera listo para su defensa en el examen de grado de Maestría en Ciencias Educativas, con el trabajo titulado:

“Diseño, desarrollo y validación de instrumentos para medir la cultura cívica en estudiantes de secundaria”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

Atentamente

Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Ensenada, B.C., a 25 de noviembre de 2022

ASUNTO: Voto aprobatorio al trabajo de tesis para el grado de Maestra en Ciencias Educativas

“Dr. Sergio Gerardo Malaga Villegas”
Coordinador de Investigación y Posgrado
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la **C. Sara Elizabeth Aguirre Ortiz**, me permito comunicarle que he dado mi **VOTO APROBATORIO** al mencionado trabajo.

Con base en lo anterior, dicho documento se considera listo para su defensa en el examen de grado de Maestría en Ciencias Educativas, con el trabajo titulado:

“Diseño, desarrollo y validación de instrumentos para medir la cultura cívica en estudiantes de secundaria”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

Atentamente

A handwritten signature in blue ink, which appears to be 'Rodolfo García Galván', is written over a light blue circular stamp.

Dr. Rodolfo García Galván



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Ensenada, B.C., a 28 de noviembre de 2022

ASUNTO: Voto aprobatorio al trabajo de tesis para el grado de Maestra en Ciencias Educativas

Dr. Sergio Gerardo Málaga Villegas
Coordinador de Investigación y Posgrado
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la **C. Sara Elizabeth Aguirre Ortiz**, me permito comunicarle que he dado mi **VOTO APROBATORIO** al mencionado trabajo.

Con base en lo anterior, dicho documento se considera listo para su defensa en el examen de grado de Maestría en Ciencias Educativas, con el trabajo titulado:

“Diseño, desarrollo y validación de instrumentos para medir la cultura cívica en estudiantes de secundaria”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

Atentamente

A handwritten signature in blue ink, consisting of several overlapping loops and lines, positioned above a horizontal line.

Dr. Marcos Reyes Santos
Profesor Investigador
El Colegio de la Frontera Norte



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo

Ensenada, B.C., a 28 de noviembre de 2022

ASUNTO: Voto aprobatorio al trabajo de tesis para el grado de Maestra en Ciencias Educativas

“Dr. Sergio Gerardo Malaga Villegas”
Coordinador de Investigación y Posgrado
Presente.

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el trabajo de tesis presentado por la **C. Sara Elizabeth Aguirre Ortiz**, me permito comunicarle que he dado mi **VOTO APROBATORIO** al mencionado trabajo.

Con base en lo anterior, dicho documento se considera listo para su defensa en el examen de grado de Maestría en Ciencias Educativas, con el trabajo titulado:

“Diseño, desarrollo y validación de instrumentos para medir la cultura cívica en estudiantes de secundaria”

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

Atentamente

Dr. Luis Horacio Pedroza Zúñiga

“Para educar a un niño hace falta la tribu entera”

Proverbio africano.

Agradecimientos

A Dios y mi maravillosa familia que son mi pilar y la fuerza que me acompaña en cada etapa emprendida. A mi amado Abraham por apoyarme y animarme con tanto amor durante este proceso.

A Tiffany, Jacqueline y Natalia, mis queridas amigas, por siempre escucharme aún en la distancia. No puedo imaginarme la vida sin sus sabios consejos.

A Marisol, Alexandra, Karen, Jaky y Marla, por su incondicionalidad para compartir sus saberes, por las risas, abrazos y palabras de aliento para continuar en los días de cansancio. Fue un placer aprender de ustedes y compartir esta experiencia.

A Yuver y Alejandra, por orientarme y ayudarme durante mi estancia en el Instituto como estudiante foránea, gracias por su calidez.

Al mi tutor, Dr. Juan Carlos Rodríguez Macías, por guiarme con paciencia y comprensión, por ser un ejemplo de profesionalismo y dedicación académica, siempre admiraré e intentaré replicar su calidad humana, gracias por su confianza.

A mis sinodales, Dr. Rodolfo García Galván y Dr. Marcos Reyes Santos, por sus valiosas aportaciones al estudio y a mi formación académica, me siento honrada de haber recibido su acompañamiento. A mi profesor de seminario de tesis, Dr. Luis Horacio Pedroza Zúñiga, por su retroalimentación e importantes enseñanzas.

Al grupo de médicos que me ayudaron a mantener mi salud mental y cuidaron de mí.

Al Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo por brindarme la oportunidad de ser una de sus estudiantes, y finalmente, al Consejo Nacional de la Ciencia y la Tecnología por el apoyo económico que me permitió llevar a buen fin este posgrado.

Contenido

Resumen	1
Capítulo 1. Introdutorio.....	2
1.1 Planteamiento del problema	3
<i>1.1.1 Problemáticas en torno a la cultura cívica en México</i>	3
<i>1.1.2 Antecedentes y síntesis de la problemática</i>	7
1.2 Objetivos y pregunta de investigación	11
1.3 Justificación	12
Capítulo 2. Cultura cívica y participación en los adolescentes.....	16
2.1 Conceptualización de cultura democrática	16
<i>2.1.1 Sociedad deliberativa</i>	21
<i>2.1.2 Ciudadanía, racionalidad cívica y secularización</i>	21
<i>2.1.3 Pluralidad, inclusión y cooperación con los conciudadanos</i>	22
<i>2.1.4 Autoridad políticamente responsable y anomia</i>	23
<i>2.1.5 Participación: qué es y para qué se participa</i>	24
2.2 Conceptualización de la participación en el contexto educativo	25
<i>2.2.1 La orientación político-social, un enfoque pedagógico</i>	26
<i>2.2.2 Los adolescentes como ciudadanos en formación con derecho a participar</i>	28
2.3 Cultura cívica en los distintos escenarios de la vida de adolescentes	31
<i>2.3.1 Contexto familiar y comunitario</i>	32
<i>2.3.2 Contexto escolar</i>	33
Capítulo 3. Antecedentes normativos de la educación cívica y estudios empíricos de la cultura cívica en adolescentes.....	36
3.1 Marco institucional y normativo de la educación cívica	36
<i>3.1.1 La formación cívica en la normativa y prospectiva mexicana</i>	36
<i>3.1.2 Educación ciudadana en el currículo mexicano</i>	39
<i>3.1.3 Iniciativas nacionales para la participación de niñas, niños y adolescentes</i>	41
3.2 Estudios empíricos de la cultura cívica y participación de estudiantes de tercero de secundaria	44
<i>3.2.1 Estudio y medición de las actitudes cívicas en adolescentes</i>	44
<i>3.2.2 Estudio y medición de la cultura cívica</i>	48
Capítulo 4. Método.....	52
4.1 Tipo de investigación	52
4.2 Participantes	53

4.3 Materiales	54
4.4 Plan de diseño, desarrollo y validación	55
4.4.1 Primera etapa. Diseño de los instrumentos	57
4.4.2 Segunda etapa. Desarrollo de los instrumentos	57
4.4.3 Tercera etapa. Recopilación de evidencias de validez del aspecto de contenido	60
4.4.4 Cuarta etapa. Recopilación de evidencias de validez del aspecto de estructura interna	63
4.5 Análisis descriptivos	64
Capítulo 5. Resultados.....	65
5.1 Ficha técnica	66
5.2 Tablas de operacionalización y especificaciones	68
5.3 Evidencias de validez del aspecto de contenido	70
5.3.1 Resultados de la obtención del Índice de validez de contenido de Aiken (1980) y la Razón de validez de contenido modificada por Tristán (2008)	70
5.3.2 Evidencias del contenido respecto a la comprensibilidad y claridad desde la perspectiva de estudiantes	81
5.4 Análisis factorial exploratorio	82
5.5 Resultados descriptivos de la aplicación piloto	99
5.5.1 Características personales.	100
5.5.2 Características familiares	100
5.5.3 Características sociales	101
5.5.4 Medias de las puntuaciones obtenidas en las escalas que miden la cultura cívica	102
Capítulo 6. Conclusiones del estudio.....	105
6.1 Discusión de hallazgos coligados a los objetivos de investigación	105
6.2 Limitaciones del estudio	109
6.3 Recomendaciones para futuras investigaciones	110
Referencias.....	112

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Nociones operacionales de la participación social</i>	25
Tabla 2 <i>Educación cívica en la normativa y prospectiva mexicana</i>	36
Tabla 3 <i>Rúbrica para evaluar escalas</i>	55
Tabla 4 <i>Plan de diseño, desarrollo y validación de los instrumentos</i>	56
Tabla 5 <i>Desglose de constructos y sus referentes</i>	58
Tabla 6 <i>Criterios de calidad para el IVC y RVC</i>	62
Tabla 7 <i>Ficha técnica de la batería de instrumentos</i>	66
Tabla 8 <i>Estructura constructo-instrumentos en su versión 1</i>	68
Tabla 9 <i>Correspondencia constructo-definición operacional</i>	69
Tabla 10 <i>Concentrado de resultados del IVC de Aiken por escala</i>	71
Tabla 11 <i>Concentrado de resultados del RVC´ modificado por Tristán por escala</i>	73
Tabla 12 <i>Comentarios de estudiantes durante la aplicación piloto de los instrumentos</i>	81
Tabla 13 <i>Resultados de las pruebas KMO y Bartlett</i>	83
Tabla 14 <i>Porcentaje de varianza acumulada en el AFE e índice de confiabilidad de cada escala</i>	84
Tabla 15 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas democráticas en la dinámica familiar</i>	86
Tabla 16 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la Escala de participación de los integrantes en la familia</i>	87
Tabla 17 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas formativas en los principios y valores democráticos</i>	88
Tabla 18 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de sentimientos hacia la participación de estudiantes</i>	89
Tabla 19 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia</i>	90
Tabla 20 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas de participación estudiantil que fomenta la escuela</i>	91
Tabla 21 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas ante conflictos</i>	92
Tabla 22 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de características que propician y perjudican a una sociedad democrática</i>	92
Tabla 23 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de características de una ciudadanía democrática y no democrática</i>	94

Tabla 24 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de sentimientos sobre el entorno social y político</i>	95
Tabla 25 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de confianza institucional</i>	96
Tabla 26 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de opiniones sobre la democracia y la participación en México</i>	97
Tabla 27 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la Escala de opiniones sobre la anomia en México.....</i>	97
Tabla 28 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas que favorecen la racionalidad cívica</i>	98
Tabla 29 <i>Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de disposición a la participación.....</i>	99
Tabla 30 <i>Frecuencia con la que realizan actividades de socialización</i>	102
Tabla 31 <i>Resultados descriptivos de la aplicación piloto por escala.....</i>	103

Índice de figuras

Figura 1 <i>Delimitación conceptual de cultura democrática</i>	17
Figura 2 <i>Componentes de la cultura política democrática</i>	19
Figura 3 <i>Aspectos del nicho de desarrollo para una ciudadanía participativa emergente</i>	32
Figura 4 <i>Tipos de participantes</i>	53
Figura 5 <i>Distribución por el número de personas que viven en casa</i>	100
Figura 6 <i>Distribución por el tipo de hogar.....</i>	101

Siglas y acrónimos

AERA- Asociación Americana de Investigación Educativa
AFE- Análisis Factorial Exploratorio
CC- Criterio de calidad
CDDI- Comité De Diseño y Desarrollo de los Instrumentos
CDN- Convención sobre los Derechos del Niño
CIVED- Civic Education Study
CNDH- Comisión Nacional de los Derechos Humanos
CVI- Comité de Validación de los Instrumentos

DOF- Diario Oficial de la Federación
ENCCÍVICA- Estrategia Nacional de Cultura Cívica
ENCUCI- Encuesta Nacional de Cultura Cívica
FCE- Formación Cívica y Ética
ICCS- International Civic and Citizenship Education Study
IEA- International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IEE BC- Instituto Estatal Electoral de Baja California
IFE-Instituto Federal Electoral ¹
INEGI- Instituto Nacional de Estadística y Geografía
INEE- Instituto Nacional de Evaluación de la Educación
IVC- Índice de validez de contenido de Aiken
KMO-Kaiser-Meyer-Olkin
LAPOP-Barómetro de las Américas
MAP- Minimum Average Partial
NEM- Nueva Escuela Mexicana
OCDE- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
PIFCYE- Programa Integral de Formación Cívica y Ética
RIEB- Reforma Integral de la Educación Básica
RVC´- Razón de validez de contenido
SEE- Sistema Educativo Estatal
SEN- Sistema Educativo Nacional
SEP-Secretaría de Educación Pública
SIPINNA- Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes
TCT- Teoría Clásica de los Test
UEE- Unidad de Evaluación Educativa ²
UNESCO- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

¹El Instituto Federal Electoral fue sustituido por el Instituto Nacional Electoral en el año 2014.

²La Unidad de Evaluación Educativa se reestructuró y cambió su nombre a Unidad de Diagnóstico e Investigación Educativa en el año 2020.

Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación fue diseñar, desarrollar y obtener evidencias de validez de una batería de instrumentos que miden la cultura cívica en estudiantes de secundaria. La base teórica y conceptual incluyó los 9 elementos de la cultura cívica de Peschard (2016) y la orientación pedagógica de la participación (Corvalán y Fernández, 2000). Así mismo, los principales antecedentes empíricos fueron el ICCS (Schulz et al 2018), ENCUCI (INEGI, 2021) y la adaptación del CIVED (Caso et al., 2008).

Este estudio psicométrico de orientación cuantitativa contó con la participación de 5 jueces expertos en los constructos de interés, 4 aplicadoras de los instrumentos y 261 estudiantes de una escuela secundaria en el centro de Ensenada que participaron en el pilotaje. El procedimiento se dividió en cuatro etapas: 1) diseño de los instrumentos, 2) desarrollo de los instrumentos, 3) recopilación de evidencias de validez del aspecto de contenido, y 4) recopilación de evidencias de validez del aspecto de estructura interna.

Los resultados del diseño fueron la ficha técnica y las tablas de operacionalización de los instrumentos. La batería se conformó de un cuestionario de contexto, 15 escalas y un inventario de valores que exploran los sentimientos, opiniones, conocimientos y conductas de los estudiantes de secundaria respecto a su cultura cívica y aquella que experimentan en su hogar y escuela. La revisión por parte de tres estudiantes de secundaria, la retroalimentación de los jueces y los Índices de Validez de Contenido de Aiken (1980) y la Razón de Validez de Contenido de Lawshe (1975) modificada por Tristán (2008) permitieron realizar los cambios pertinentes y obtener la versión piloto de las escalas. La información obtenida del pilotaje se sometió al análisis factorial exploratorio en el software SPSS 22.0 y se contrastó con la estructura esperada para retroalimentar a las escalas.

Finalmente, el documento sintetiza los hallazgos y describe las limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones relacionadas con la medición de la cultura cívica en adolescentes.

Palabras clave: cultura cívica, participación estudiantil, educación secundaria, educación democrática.

Capítulo 1. Introductorio

Uno de los principales desafíos de las sociedades modernas, es no solo asegurar la protección de los menores de edad, sino promover la formación ciudadana de niños, niñas y adolescentes (Cajiao, 1998). En este sentido, la escuela es un espacio clave en el desarrollo ciudadano; el lugar donde los estudiantes reciben una educación para la vida en democracia (Zurita, 2010). Sin embargo, su condición ciudadana como individuos con derecho a opinar y participar (Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH], 2018), implica cuestionarse cuál es la cultura democrática que perciben, experimentan e internalizan no sólo en su vida dentro de las escuelas, sino también en sus hogares y en las comunidades donde habitan y se desenvuelven.

Para Konterllnik (1998), “la ciudadanía y la posibilidad de ser sujeto capaz de recrear y sostener relaciones democráticas no es algo mágico, que surge de un día a otro” (p. 34), sino que se construye y reconstruye en las interacciones sociales. Así pues, la presente investigación tuvo por objetivo desarrollar y validar instrumentos que contribuyan a conocer la cultura cívica de los estudiantes de tercer grado de secundaria en Baja California, así como la cultura cívica que perciben en su contexto escolar y familiar.

El contenido del capítulo incluye una descripción del problema de investigación, dividido en dos apartados. El primero introduce las problemáticas en torno al constructo de interés *cultura cívica en estudiantes de secundaria en México* y el segundo presenta un breve análisis de los principales antecedentes empíricos. El identificar inicialmente los problemas sociales y educativos permite contextualizar las necesidades metodológicas y psicométricas. Por último, se describen los objetivos del estudio y la justificación que sintetiza la relevancia social y metodológica de esta tesis.

1.1 Planteamiento del problema

1.1.1 Problemáticas en torno a la cultura cívica en México

En este apartado se presentan los elementos que sirvieron para identificar el problema de investigación a partir de la revisión de la literatura. Si bien, los objetivos del estudio se limitan al diseño, desarrollo y validación de instrumentos que miden la cultura cívica que poseen y perciben los estudiantes de secundaria en Baja California, es de suma importancia explicitar cuáles fueron las motivaciones que dieron origen al desarrollo y validación de una batería de instrumentos de medición sobre la cultura cívica.

La inquietud por estudiar este tema tiene dos sentidos. El primero proviene del diagnóstico emitido por el Instituto Nacional Electoral (2016) que señaló que la cultura democrática en México es débil; y por otro lado, la pertinencia de indagar sobre este tema en el último grado de la educación básica, dado que la etapa de los 10 a los 15 años de edad se caracteriza por el inicio del desarrollo de una ciudadanía participativa (Torney-Purta y Amadeo, 2011).

Desde hace más de una década, Zurita (2008) señaló la necesidad de una discusión teórica que precise la definición de participación en un ámbito tan complejo como lo es el educativo. Otros investigadores como Corvalán y Fernández (2000) encontraron que la participación ha sido un término crecientemente utilizado en los discursos políticos pero que paradójicamente no ha sido suficientemente discutido y definido. Lo anterior se ejemplifica al observar que algunas características de la participación ciudadana y comunitaria han sido utilizadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2015) de manera implícita e indistinta para referirse a la participación social, aun cuando autores como Cunill (1991, como se citó en Villarreal, 2009) las establecieron como diferentes tipos de participación. Por otro lado, la

postura de Flores-Crespo (2019) define que la participación en el ámbito educativo refiere a la participación ciudadana, al tratarse de un asunto de interés público. De esta forma, dicha polisemia conceptual planteó la necesidad de aportar mayor claridad teórica al objeto de estudio.

Retomando las posibles orientaciones que puede tomar la participación en la educación, señaladas por Stojnic y Sanz (2007, como se citó en Díaz et al., 2010), se identificó una crítica en torno a la predilección que el Sistema Educativo Nacional (SEN) tiene hacia el enfoque instrumental de la participación, por encima de su potencial formativo. Para Treviño (2015) la introducción de la participación social en las políticas educativas responde a las recomendaciones emitidas por instancias internacionales como el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Sin embargo, de acuerdo con Jiménez y Kreisel (2018), estas sugerencias, están relacionadas con las políticas que buscan disminuir el gasto educativo. Dicho en otras palabras, para las autoras, la participación social en México ha perseguido un enfoque instrumentalista debido a que busca compensar la falta de inversión económica en el área educativa con la participación de las familias.

El dejar de lado el potencial pedagógico que posee la participación, implica cuestionarse entonces cómo el currículo oculto y la formación que reciben los estudiantes en las escuelas secundarias, contribuye al desarrollo de sus actitudes para la participación, un elemento clave en su cultura cívica. Al respecto, en la opinión de Martuccelli (2016) (quien realiza un análisis crítico basado en la literatura y experiencias empíricas en Francia y Chile), la formación ciudadana en las escuelas se caracterizó por pensarse como una noción que tiene lugar en el futuro y que reduce la educación ciudadana a la educación patriótica. Por su parte, Rodríguez (2009), al estudiar la formación ciudadana en una escuela secundaria mexicana, coincidió en que la construcción de ciudadanía se ve vinculada a una “ideología aspiracional de ser alguien en la

vida a fin de ocupar un lugar” (p.195). Y si bien los estudios de Martuccelli (2016) y Rodríguez (2009), no son generalizables a otros contextos, permiten cuestionarse, ¿qué instrumentos medición han contribuido en el conocimiento de las percepciones que tienen los estudiantes de Baja California sobre su condición ciudadana, la democracia en México y sus expectativas de participación?

En este sentido, algunas de las problemáticas identificadas en anteriores investigaciones a cargo de la Unidad de Evaluación Educativa (UEE) del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California, entorno a la educación cívica señalan que:

Los estudiantes de tercero de secundaria manifiestan en lo general desinterés por la política y los asuntos políticos, expresan desconfianza en los partidos políticos y en la policía, expresan no sentirse en libertad de diferir con sus profesores sobre asuntos políticos y sociales, y denotan falta de interés y de oportunidad para discutir con su familia y amigos en torno a estos temas. (Caso et al., 2008, p. 35)

Si bien, el desarrollo de instrumentos no solucionaría estas problemáticas puntuales, sí permitirían explorar la temática desde las perspectivas de la educación informal y no únicamente formal.

Otra problemática que se ha identificado respecto a la participación en la educación, es la falta de apropiación de una cultura participativa en México, misma que ha sido abordada desde una visión culturista por Olvera (2008) y Latapí-Sarre (2004), quienes coinciden en que la ausencia de prácticas democráticas en la sociedad gobernada por el Estado autoritario y corporativo que imperó en el país desde el régimen de la Revolución Mexicana, explica que no

exista una cultura democrática y que la participación social encuentre dificultades en su promoción y adopción.

En contraste, la perspectiva asumida por Ramírez (2015) y Flores-Crespo (2019) cuestiona el anterior enfoque al señalar que la cultura política no es la culpable de la falta de participación en las escuelas, sino que por el contrario, existen iniciativas e intereses crecientes por parte de los agentes escolares para instaurar una participación social, pero desafortunadamente, estos se han enfrentado a las inadecuadas estructuras institucionales. De acuerdo con Flores-Crespo (2019), esta situación no será resuelta con el aumento de lineamientos en la normativa, sino que se requiere que la SEP asuma un papel de pedagogo democrático que desarrolle en los estudiantes y sus familias las competencias ciudadanas necesarias para participar de forma efectiva. En palabras de este autor “no todo lo explica la cultura dado que los individuos podemos negociar nuestras tradiciones y crear, mediante la práctica, reglas distintas de las que vienen del pasado” (Flores-Crespo, 2019, p.6547). Así pues, la anterior postura refuerza la pertinencia de conocer en qué medida la cultura cívica que perciben los estudiantes de secundaria en su entorno impacta en las actitudes democráticas que manifiestan en su hogar y dentro de los centros escolares.

De igual forma, se reconoce la complejidad que conlleva una formación democrática, al respecto Conde (2003, como se citó en Canché, 2012) mencionó que:

Una cultura política democrática no se adquiere de manera espontánea, sino que se desarrolla en un largo, lento y sinuoso proceso de aprendizaje que se nutre de las experiencias educativas escolares, tanto como de la práctica cotidiana de vivir en contextos democráticos o bien de luchar para democratizar condiciones autoritarias. (p. 1027)

En consecuencia, surge el interés por conocer los instrumentos de medición que exploren sobre los espacios y mecanismos educativos que los estudiantes de secundaria de Baja California disponen para hacer valer su derecho social a la participación y contribuir a su formación ciudadana en democracia. Aquí cabe mencionar, que de acuerdo con el último diagnóstico elaborado por el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE, 2019), hay una ausencia de participación estudiantil dentro de los espacios institucionales de participación en la Educación Básica. Asimismo, Ramírez (2015) identificó que existe un “vacío en cuanto al desempeño de las Asociaciones de estudiantes en la secundaria en México, y la articulación entre participación social y la materia de educación cívica” (p. 71). De esta manera, sin su participación efectiva, se reprime su derecho a la participación que está plasmado tanto en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2015), como en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (CNDH, 2018).

1.1.2 Antecedentes y síntesis de la problemática

A partir de la revisión de la literatura, se identificaron algunas características clave de los estudios que intentan medir o evaluar la cultura cívica, pero también sus áreas de oportunidad. Ambos aspectos contribuyen a una mejor delimitación del problema de investigación y la orientación metodológica de la presente propuesta. A continuación, se resumen dichas características, las cuales fueron agrupadas en seis categorías:

1) Enfoque de los antecedentes: de los ocho estudios descritos, tres de ellos tuvieron una orientación cualitativa (González, 2018; Ramírez, 2015; Riera et al., 2008); dos fueron estudios mixtos (INEE, 2019a; Novella et al., 2013), y tres aportaron instrumentos consolidados con

enfoque cuantitativo que permitieran la generalización de hallazgos (Caso et al., 2008; Schulz et al., 2011; Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2021a).

2) Participantes a quienes están dirigidas las investigaciones: la adaptación del Civic Education Study (CivEd) realizada por la UEE (Caso et al., 2008) tuvo como población a los estudiantes de secundaria en Baja California; el International Civic and Citizenship Study (ICCS) módulo latinoamericano fue aplicado a estudiantes de 14 a 17 años en seis países, incluyendo México y; la Encuesta Nacional de Cultura Cívica (ENCUCI) fue elaborada para la población mexicana de 15 años o más, sin embargo algunas de sus secciones son exclusivas para personas mayores de 18 años.

3) Propósitos de los estudios: la adaptación del CivEd al contexto de Baja California tuvo como objetivo conocer las actitudes cívicas de los estudiantes de secundaria. Más adelante al replicarse en 2008, se utilizó un examen de conocimientos alineado a la asignatura de formación cívica y ética; aunado a un cuestionario de contexto y una escala de valores, el estudio brindó un panorama sobre la educación cívica de secundaria en el Estado. Por su parte, el ICCS módulo latinoamericano, buscó conocer la formación ciudadana de los estudiantes de manera contextualizada a las características de las escuelas latinas, para ello se indagó en los conocimientos, actitudes y conductas de alumnos, directivos y docentes. El entorno familiar y comunitario fueron estudiados a través de un cuestionario de contexto. Así pues, los datos que el informe brinda sobre las variables que proceden de la familia y el vecindario son escasos comparadas con las variables dentro del contexto escolar. Estas variables asociadas recuperan principalmente el nivel socioeconómico, capital cultural e interés de los padres en temas políticos y sociales (Caso et al., 2008; Schulz et al., 2011). El enfoque principal de ambos estudios, y por lo tanto de los instrumentos, está en medir las actitudes y conocimientos cívicos de los

estudiantes y la educación ciudadana que reciben en las escuelas. Visualizando los objetivos de la presente investigación, los anteriores instrumentos no profundizan en la cultura democrática que perciben los estudiantes en su entorno familiar.

4) Referencias teóricas de los estudios: tanto la adaptación del CIVED, como el ICCS Latinoamérica, comparten el Modelo del Estudio sobre Educación Cívica de la IEA, que coloca a los estudiantes en el centro y son influenciados por comunidades formales e informales, sus familias, amigos y escuela (Torney-Purta et al, 2001, como se citó en Schulz et al., 2009). Este modelo es en esencia, similar al nicho de participación emergente igualmente elaborado por Torney-Purta y Amadeo (2011); y, a pesar de resaltar que la formación ciudadana de los estudiantes no se reduce a las relaciones que toman lugar en las escuelas, resulta limitante que el ambiente principal de estudio de ambos instrumentos sea el contexto escolar.

Respecto a sus resultados, ambos estudios coincidieron en que los ambientes escolares abiertos a la discusión y participación se correlacionan con un mayor conocimiento y las actitudes cívicas favorables. De igual manera, se identificaron que el nivel socioeconómico de los padres y su grado de estudios está relacionado con el nivel de conocimientos cívicos de sus hijos (Caso et al., 2008; Schulz et al., 2011).

5) Propiedades psicométricas de los estudios: la Evaluación de la Educación Cívica en estudiantes de secundaria en Baja California (Caso et al, 2008) presentó en sus reportes técnicos las características métricas de su adaptación al CivEd, inventario de valores, cuestionario de contexto y examen de conocimientos, así como evidencias de validez del aspecto de contenido y estructura interna. Por su parte, el ICCS módulo latinoamericano no ha hecho del dominio público sus propiedades métricas.

6) Disponibilidad para su adaptación. Por último, es posible solicitar la adaptación del CivEd, realizada por la Unidad de Evaluación Educativa. En cambio, no se encuentra disponible al público, los instrumentos completos del ICCS módulo latinoamericano, aunque sí hay informes que muestran algunos ejemplos de escalas, y la estructura de los instrumentos con indicadores y descriptores de constructos.

En síntesis, los problemas encontrados pueden dividirse en tres tipos.

1. Educativos: a) énfasis que el SEN ha dado al enfoque instrumental de la participación en lugar de potencializar su capacidad democratizadora (Jiménez y Kreisel, 2018; Flores-Crespo, 2019); y b) currículum de formación ciudadana con deficiencias y poca información sobre la participación estudiantil (INEE, 2019).
2. Sociales: a) omisión de garantizar el derecho a la participación de los niños y adolescentes, de acuerdo a su autonomía progresiva decretado por la UNICEF (2015) y CNDH (2018), y por lo tanto la falta de reconocimiento de su condición de ciudadanos en formación por parte de los adultos; b) visión futura de la formación ciudadana (Martuccelli, 2016; Rodríguez, 2009); c) débil cultura democrática y participativa en México (INEE, 2016); y d) ausencia de estructuras institucionales adecuadas para estimularla (Flores-Crespo, 2019).
3. Metodológicos: a) ausencia de instrumentos que vinculen la cultura cívica que perciben los estudiantes en su entorno familiar con sus actitudes democráticas; b) pocos instrumentos dan muestra de sus propiedades psicométricas y se desconocen las evidencias de validez y confiabilidad que presentan.

Finalmente, definir y delimitar la cultura cívica exige una discusión profunda, dadas las escasas investigaciones conceptuales que se han realizado y las pocas evidencias empíricas que sostienen las perspectivas teóricas. Por lo anterior, esta investigación busca desarrollar

instrumentos que contribuyen en tres sentidos: a) comprender la cultura cívica de los estudiantes y aquella que perciben en su familia y escuela; b) medir dichos constructos; y c) aportar evidencias empíricas que den cuenta de la magnitud del problema y la perspectiva de la cultura cívica de los estudiantes de secundaria en Baja California.

1.2 Objetivos y pregunta de investigación

Objetivo general

1. Diseñar, desarrollar y validar una batería de instrumentos de medición sobre la cultura cívica que poseen y perciben los estudiantes de tercero de secundaria en su contexto escolar y familiar.

Objetivos específicos

1. Revisar y discutir los estudios empíricos y teóricos que miden las actitudes para la participación en los adolescentes de 14 y 15 años a nivel internacional, nacional y local, así como, aquellos que midan y caractericen la cultura cívica.

2. Diseñar y desarrollar instrumentos de medición sobre la cultura cívica que poseen y perciben los estudiantes de tercero de secundaria en su contexto escolar y familiar.

3. Obtener y analizar las evidencias de validez de constructo del aspecto de contenido y estructura interna de los instrumentos.

4. Caracterizar la cultura cívica de la muestra de estudiantes de tercero de secundaria en Ensenada que participó en el proceso de validación.

Pregunta General

1. ¿Cuáles son las características deseables en una batería de instrumentos que mide la cultura cívica en los estudiantes de tercero de secundaria?

Supuesto de investigación

Los instrumentos existentes para medir la cultura cívica en adolescentes son insuficientes para medir la cultura cívica que los rodea en su contexto familiar.

1.3 Justificación

El presente estudio adquiere su importancia al realizar aportaciones en dos aspectos: metodológico y social. Antes de profundizar en su explicación, es importante reconocer la riqueza de explorar la cultura cívica en los adolescentes de tercer grado de secundaria, debido a que esta etapa es clave en el surgimiento de una ciudadanía participativa (Torney-Purta y Amadeo, 2011).

Si bien el alcance del estudio no permite realizar una contribución teórica de largo alcance, sí hay una aportación conceptual que parte de la necesidad de estudiar con mayor profundidad el enfoque político-social de la participación en la educación, ya que contribuye al desarrollo de una cultura cívica (Stojnic y Sanz, 2007, como se citó en Díaz et al., 2010). Como se mencionó anteriormente, se requiere definir y delimitar la cultura cívica para profundizar en su discusión, dadas las escasas investigaciones conceptuales que se han realizado y las pocas evidencias empíricas que sostienen las perspectivas teóricas. Esta investigación aporta elementos para la discusión teórica y al mismo tiempo, instrumentos de medición fincados en una base conceptual que abonan a la caracterización de la cultura cívica de las actuales generaciones de estudiantes.

Se buscó no solo explorar la cultura cívica que interiorizan los adolescentes, sino también conocer la percepción de la cultura cívica que viven en su contexto familiar y escolar. Lo anterior debido a que se reconoce, por un lado, su derecho a participar en los espacios donde se

desenvuelven (CNDH, 2018), y por el otro, la influencia que tienen en su formación ciudadana (Torney-Purta y Amadeo, 2011).

Respecto a la aportación metodológica, los instrumentos como el ICCS (Schulz et al., 2009) y los diseñados y adaptados por la *Evaluación de la Educación Cívica en estudiantes de secundaria en Baja California* (Caso et al., 2008), son importantes y reconocidos referentes. Sin embargo, resulta importante señalar que miden las actitudes y conocimientos cívicos de los adolescentes y rescatan variables contextuales para explicar su relación, pero no tienen por objetivo explorar la cultura cívica en el contexto familiar de los estudiantes. El análisis de las características familiares, comunitarias y escolares que el ICSS y la adaptación del CIVED realizan se enfoca en la identificación del nivel socioeconómico de los padres, capital cultural, interés de la familia en asuntos políticos y sociales, la ubicación urbana, rural, procedencia privada o pública de las escuelas, así como los servicios que brindan las comunidades a las instituciones escolares como, por ejemplo, bibliotecas, museos, áreas deportivas, etc. (Schulz et al., 2009; Caso et al., 2009). De estas variables, solo las asociadas a los temas sociales que se discuten en casa y el tipo de actividades en las que participan los adolescentes en la escuela (Schulz et al., 2009) brindan información sobre la cultura cívica en estos entornos. Lo anterior representó un área de oportunidad para incluir otras variables que den cuenta de otros aspectos de la cultura cívica en contextos familiares y escolares. De esta manera, la contribución más importante fue el diseño, desarrollo y validación de instrumentos que miden la cultura cívica que poseen los adolescentes y la cultura cívica que perciben en su hogar y escuela. Aunque los resultados de la aplicación piloto de los instrumentos no permiten obtener conclusiones contundentes, estos integran el potencial de desarrollar en futuras investigaciones modelos explicativos sobre estos temas.

Tocante a lo social, se buscó que los instrumentos indagaran en sus actitudes democráticas en los distintos contextos en los que se desenvuelven, así como la cultura cívica que les brinda o niega la oportunidad de opinar y participar. Esto permitió desarrollar instrumentos que permiten conocer en qué medida los directivos, maestros y familiares ofrecen oportunidades para garantizar su derecho a la participación (UNICEF, 2015; CNDH, 2018) y les proporcionan las condiciones para ejercer su ciudadanía en correspondencia con su autonomía progresiva (Díaz-Bórquez et al., 2018). Así mismo, fue esencial contar con la orientación de expertos en ciencias políticas, educación secundaria y psicómetras.

El propósito general de los instrumentos es proveer de información confiable y significativa. De igual manera, el obtener un diagnóstico sobre la cultura democrática percibida por los estudiantes al final de la educación básica, brinda al Instituto Estatal Electoral de Baja California (IEE BC) información exploratoria para la actualización de programas como el Parlamento juvenil, la Consulta infantil y juvenil y la creación de otros. En este mismo sentido, ofrece información valiosa para el Sistema Educativo Estatal y en particular a la Dirección de Participación Social y Convivencia Escolar. Así pues, los usos y consecuencias de los instrumentos propuestos son de naturaleza exploratoria, diagnóstica, de monitoreo y en la medida en que sean acompañados del cuestionario de contexto, pueden utilizarse para analizar relaciones causales.

Finalmente, el resto del documento se divide en seis capítulos. El *Capítulo 2. Cultura cívica y participación en los adolescentes* incluye el marco teórico y conceptual en el que se basa este trabajo. El *Capítulo 3. Antecedentes normativos de la educación cívica y estudios empíricos de la cultura cívica en adolescentes* permite contextualizar la temática en su marco institucional e identificar las investigaciones afines. El *Capítulo 4. Método* describe el tipo de investigación,

participantes, materiales y las etapas del proceso de diseño, desarrollo y validación de la batería de instrumentos. El *Capítulo 5. Resultados* presenta los productos de la investigación y por último, el *Capítulo 7. Conclusiones del estudio* aborda la discusión de los hallazgos, las limitaciones y las recomendaciones para futuras investigaciones.

Capítulo 2. Cultura cívica y participación en los adolescentes

En este apartado se presenta la delimitación conceptual de cultura cívica. Como resultado de la revisión teórica, se identificó a la cultura política como el concepto fuente de donde se desprende la cultura cívica (Almond y Vega, como se citó en Salazar, 2016) y la cultura política democrática (Peschard, 2016). Posteriormente se aborda el concepto de participación social, comunitaria política y ciudadana, y se finaliza argumentando en favor de la noción que reconoce a los niños y adolescentes como ciudadanos en formación. Esta exploración busca alcanzar una comprensión de dichos conceptos para su traslado al ámbito educativo, lo cual será clave en la orientación epistémica de este estudio.

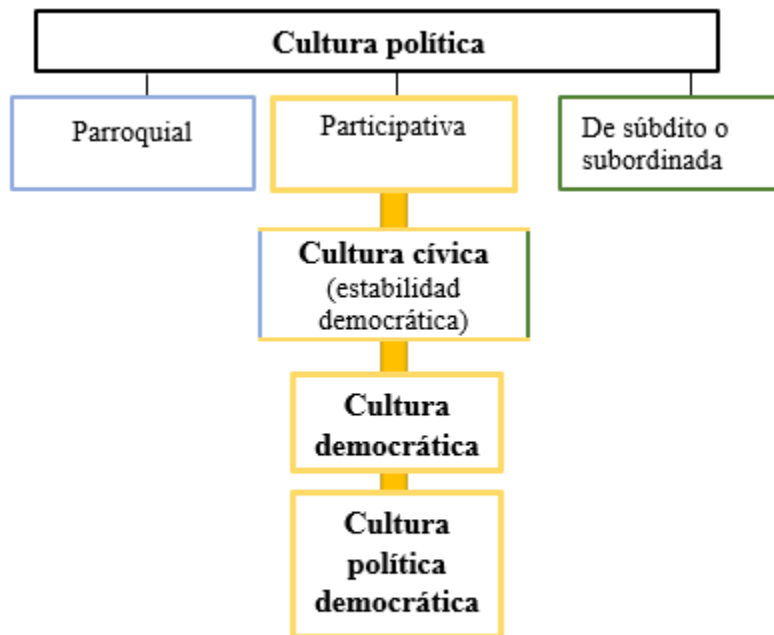
2.1 Conceptualización de cultura democrática

Peschard (2016) definió la cultura como el “conjunto de símbolos, normas, creencias, ideales, costumbres, mitos y rituales que se transmite de generación en generación, otorgando identidad a los miembros de una comunidad y que orienta, guía y da significado a sus distintos quehaceres sociales” (p.11). En este sentido, para esta autora, la cultura es el imaginario colectivo que dota a las personas de un sentido de pertenencia a través del conjunto de experiencias que las identifica.

Al tomar como raíz el amplio concepto de cultura y acotarlo a la dimensión social que es de interés para este estudio, se realizan cuatro delimitaciones básicas: cultura política, cultura cívica, cultura política democrática y cultura democrática, mismas que se muestran en la figura 1.

Figura 1

Delimitación conceptual de cultura democrática



Nota. Con base en Peschard (2016) y Almond y Verba (1970, como se citó en Peschard, 2016). |

De acuerdo con Peschard (2016), se entiende por cultura política los “valores, concepciones y actitudes que se orientan hacia el ámbito específicamente político, es decir, el conjunto de elementos que configuran la percepción subjetiva que tiene una población respecto del poder” (p.12). Considerando la diversidad de concepciones sobre las relaciones de poder, Almond y Verba (1970, como se citó en Peschard, 2016) identificaron tres tipos de culturas políticas:

- 1) la cultura política *parroquial*, en la que los individuos están vagamente conscientes de la existencia del gobierno central y no se conciben como capacitados para incidir en el desarrollo de la vida política. Esta cultura política se identifica con sociedades tradicionales donde todavía no se ha dado una cabal integración nacional, 2) la cultura política *súbdito o subordinada*, en la que los ciudadanos están conscientes del sistema político nacional, pero se consideran a sí mismos subordinados del gobierno más que

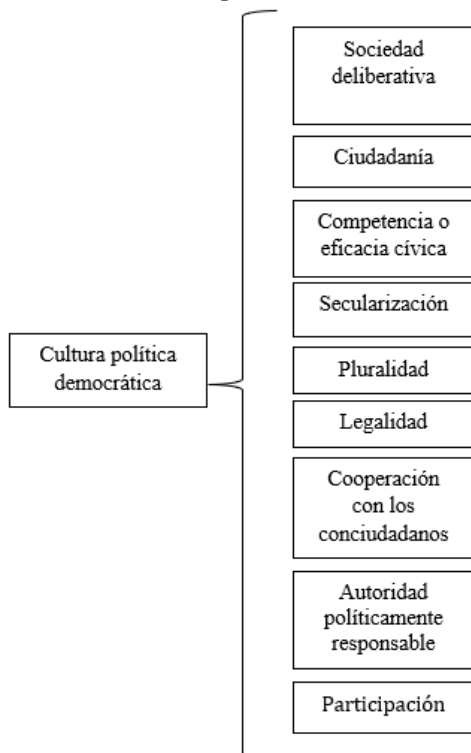
participantes del proceso político y, por tanto, solamente se involucran con los productos del sistema (las medidas y políticas del gobierno) y no con la formulación y estructuración de las decisiones y las políticas públicas, y 3) la cultura política *participativa*, en la que los ciudadanos tienen conciencia del sistema político nacional y están interesados en la forma como opera. En ella, consideran que pueden contribuir con el sistema y que tienen capacidad para influir en la formulación de las políticas públicas. (p. 28)

Para estos autores, el tipo de cultura política necesaria para la vida democrática estable es la cultura cívica (Almond y Verba, 1970, como se citó en Salazar, 2016), una cultura mixta caracterizada por tener una mayor presencia de la cultura política participativa, pero, equilibrada con la presencia de la cultura parroquial y subordinada (Almond y Verba, 1963, como se citó en García, 2001). Esta complementariedad se justifica al argumentarse que la existencia de estas últimas permite evitar un exceso de participación y saturación política (Bobbio, 1986).

Ahora bien, dado que el interés de este estudio es el componente democrático y por lo tanto el participativo, resulta importante continuar la delimitación recurriendo a los autores que profundicen en él. En primer lugar, se identifican los componentes que para Peschard (2016) constituyen una cultura política democrática, los cuales se señalan en la figura 2.

Figura 2

Componentes de la cultura política democrática



Nota. Elaboración propia con información de Peschard (2016, p. 32-39)

Antes de ahondar en los elementos mencionados por Peschard (2016), es necesario hacer algunas precisiones. Este estudio se apoya en el concepto de *cultura política democrática* y *cultura democrática* para caracterizar elementos sustantivos de la cultura cívica, debido a que, se han encontrado referencias, aunque escasas, que remiten a este último concepto como sinónimo de cultura cívica.

Para Pereira (2017), la cultura democrática, es aquella que determina la:

Forma en que zanjamos nuestras disputas y conflictos en la toma de decisiones colectivas sobre cómo debería ser realizado el interés común que compartimos como ciudadanos [...] forma de autocomprensión ciudadana y al trasfondo de creencias y valores que hacen posible el ejercicio de la condición de ciudadanía. (p.36)

Esta conceptualización, si bien introduce la noción de ciudadanía y su vinculación en la búsqueda del bien común, no especifica las características que deben tener esas formas de solucionar las problemáticas ni los valores o percepciones que la hacen democrática.

Por otro lado, una noción que describe elementos deseables en una cultura democrática, es la postura que asume la *Fund for Democratic Culture* (2015):

El deseo y la capacidad de los individuos de una población de participar de forma activa, individual y conjunta en el gobierno de los asuntos públicos que les afectan. La existencia de una cultura democrática dentro de una población se caracteriza por la contribución activa, efectiva y duradera, de los miembros de la sociedad civil al desarrollo de: el bien común, los términos de la convivencia y la construcción de decisiones colectivas. (párr. 1)

En la misma sintonía, para Riera et al. (2008), la cultura democrática al ser un estilo de vida, “contribuye al desarrollo integral mediante la práctica de los valores de participación, tolerancia y diálogo” (p. 9). En síntesis, la cultura democrática es una forma de convivencia y organización que se caracteriza por el interés y capacidad de los ciudadanos para realizar procesos deliberativos en la toma de decisiones que tienen como finalidades el bien común y el desarrollo integral de los individuos. Los valores principales que caracterizan esta forma de convivencia son la participación, tolerancia a la pluralidad y el diálogo.

Por último, se entiende por cultura cívica al “conjunto de creencias, valores, actitudes y prácticas que estructuran y modelan la relación de los individuos con el poder público, con diferentes formas asociativas y con otros individuos” (INEGI, 2021, p.2). Esta definición aportó una base conceptual al diseño de los instrumentos al operacionalizar el constructo general de interés en sus componentes afectivos, cognitivos y conductuales.

2.1.1 Sociedad deliberativa

El hablar de cultura democrática remite al concepto de democracia deliberativa, la cual, asume que la legitimación de las decisiones políticas está en función de procesos deliberativos, donde todos los involucrados o afectados tienen la posibilidad de dialogar y debatir en torno a distintas resoluciones (Martí, 2008). Esta deliberación implica reconocer que a pesar de la presencia de contradicciones que surgen de la desigualdad en las estructuras de poder (Bohórquez, 2017), es necesario contar con una disposición a escuchar los argumentos que sustentan los intereses de las otras personas (Michelman, 1997, como se citó en Canché, 2012).

En este enfoque deliberativo, defendido en la antigua Atenas y posteriormente por Jean Jacques Rousseau, son los ciudadanos los que discuten y toman las decisiones de interés público (INE y Colegio de México, 2015). Desde la postura político-filosófica de Rousseau, lo que él denominó como *El contrato social*, permite “encontrar una forma de asociación que defienda y proteja con toda la fuerza común, la persona y los bienes de cada asociado” (Rousseau, 1762/2003, p. 46). De esta manera, los asociados, toman el nombre de pueblo en su carácter colectivo y se autodenominan ciudadanos en lo particular (Rousseau, (2003). En este caso, la democracia deliberativa no busca la eliminación del voto y negociación, por el contrario, reconoce la imposibilidad de generar consensos, es necesario orientar la toma de decisiones de acuerdo con la voluntad de la mayoría (Martí, 2008).

2.1.2 Ciudadanía, racionalidad cívica y secularización

Profundizando en la definición de ciudadano, en palabras de Salazar y Woldenberg (2016), “el ciudadano, piedra de toque del edificio democrático, tiene una serie de derechos y obligaciones: derechos civiles, políticos y sociales, y obligaciones en esos tres terrenos” (p. 52). Para estos

autores, el hecho de que en el sistema democrático los individuos posean derechos es una condición indispensable para el mismo. Dada la autonomía e igualdad de derechos y obligaciones, los ciudadanos son poseedores de la soberanía (Peschard, 2016).

Para Martí (2008), la democracia deliberativa exige como condición básica una “ciudadanía informada y a la que le interesa la política, respetuosa con las leyes y los procedimientos de decisiones políticas, y dispuesta a dejarse guiar por las consideraciones del bien común y el interés general” (p. 8). Lo anterior se complementa con el sentido de competencia cívica que deben poseer los ciudadanos para hacer valer sus derechos, organizarse con otros y actuar ante las injusticias (Peschard, 2016).

Así mismo, una característica de esta competencia cívica deseada es la secularización, un concepto relacionado con el de laicidad, que Blancarte (2001) define como “proceso de reorganización permanente del sistema de creencias que pueden incluir la individualización de las mismas o el abandono de la trascendencia como norma definitoria” (p.852). Lo anterior exige que las posturas, ideas y actitudes que asuman los ciudadanos sobre la esfera pública, surjan de una racionalidad libre de dogmas religiosos, donde todos los individuos son libres de elegir (Peschard, 2016).

2.1.3 Pluralidad, inclusión y cooperación con los conciudadanos

La democracia asume como indispensable la pluralidad, es decir, la existencia de una diversidad de ideas, opiniones y creencias (Silva-Herzog, 2016), así como la valoración y tolerancia hacia ella (Cisneros, 2016). Para Salazar y Woldenberg (2016) la “fórmula democrática parte de reconocer ese pluralismo como algo inherente y positivo en la sociedad que debe ser preservado como un bien en sí mismo” (p.60). La inclusión como concepto integrador, de acuerdo con

Echeita y Ainscow (2011), es el proceso que aprecia la pluralidad y busca sacar provecho de las diferencias, y cuyo propósito es la eliminación de barreras que impiden la participación efectiva.

La cooperación entre ciudadanos, donde la pluralidad se hace presente, no rechaza las diferencias, sino que por medio del diálogo y tolerancia, hace posible la toma de acuerdos (Baca, 2016). De igual manera, esta cooperación basada en la confianza entre ciudadanos potencializa su incidencia en la esfera pública (Peschard, 2016). La colaboración es un elemento conceptual que empata con los componentes de cooperación y pluralidad, dado que, de acuerdo con Nielsen (2002) la colaboración es un “vehículo para aprender de uno mismo y de los otros, para desarrollar la confianza, para construir una visión conjunta con la riqueza y amplitud de las múltiples lógicas individuales” (p.122).

2.1.4 Autoridad políticamente responsable y anomia

El principio de legalidad señala la condición básica de apego, respeto y obediencia al orden jurídico, es decir, el respeto a las leyes (Salazar, 2016). Una autoridad políticamente responsable implica que el poder que le ha sido otorgado incluya relaciones horizontales y no únicamente verticales, con la intención de evitar la ilegalidad (Peschard, 2016). Otro indicador de la presencia de una autoridad políticamente responsable es el reflejo de bajos niveles de anomia. Este término se acuña al sociólogo Emile Durkheim (s.f.) quien define la anomia como “un problema moral relacionado con el deterioro o rompimiento de lazos sociales” (como se citó en Parales-Quenza, 2008, p. 660), un concepto que el autor liga al problema de salud mental. Sin embargo en esta investigación se asume el concepto de anomia como aquellas “condiciones de desintegración o desorden social” (Rodríguez, 2006, p. 193) y “la discrepancia entre las metas propuestas por una sociedad y la falta de acceso de muchas personas a los medios necesarios para alcanzar esas metas” (Merton, 1967, como se citó en Laca et al., 2011, p. 9).

2.1.5 Participación: qué es y para qué se participa

Dicho ya, que la participación es un elemento clave de la cultura democrática (Riera et al. 2008; Peschard, 2016; *Fund for Democratic Culture*, 2015) y un concepto clave para esta investigación resulta oportuno esclarecer qué se entiende por participación.

El Informe sobre Desarrollo Humano elaborado por el Centro de Comunicación Investigación y Documentación entre Europa, España y América Latina (CIDEAL, 1993) describió que la participación:

Significa que la gente intervenga estrechamente en los procesos económicos, sociales, culturales y políticos que afectan a sus vidas. En algunos casos, la gente puede ejercer un control completo y directo sobre esos procesos; en otros casos, el control puede ser parcial o indirecto. Lo importante es que disponga de un acceso constante a la adopción de decisiones y al poder. La participación en ese sentido es un elemento esencial del desarrollo humano. (p. 25)

Cunill (1991, como se citó en Villarreal, 2009) describió y categorizó la participación como: social, comunitaria, política y ciudadana. Para esta autora la participación social pone su énfasis en la cualidad de asociación de sus participantes, es decir, sus integrantes pertenecen a una organización que busca proteger sus intereses y alcanzar objetivos determinados, también se identifica por vincularse principalmente con otros grupos civiles. La participación comunitaria por su parte, además de buscar responder a las necesidades de sus integrantes y desarrollo del conjunto, se caracteriza por definir y realizar sus acciones sin la intervención del gobierno, de forma más o menos autónoma, ya que el estado cumple únicamente funciones de beneficencia o apoyo asistencial. De forma opuesta, la participación política se refiere a la intervención directa de los ciudadanos en el sistema político al convertirse en servidores públicos, ya sea como

representantes trabajando en las instituciones del gobierno. Por último, en la participación ciudadana los actores buscan construir una relación con el gobierno para demandar la atención a sus intereses e incidir en aspectos públicos.

De igual forma, desde la perspectiva de Puig (2004) la participación es concebida como un “espacio relacional donde interactúan diferentes agentes para aportar, cogestionar, corresponsabilizarse, del desarrollo de un proyecto” (p. 363). Proyectos, procesos y decisiones que pueden tener lugar en diversas esferas de la vida. De esta manera, se reconoce que la participación puede adoptar a su vez diversos matices en el escenario educativo y por lo tanto es indispensable precisar su finalidad para comprender con qué intención se participa (Perales, 2014).

2.2 Conceptualización de la participación en el contexto educativo

Con el propósito de comprender el énfasis y las características que toma la participación en la educación, se introducen el concepto operativo de participación social que asume el Sistema Educativo Nacional (SEN) y se contrasta, posteriormente, con lo definido en la literatura, con la intención última de identificar cuál es su orientación pedagógica.

Tabla 1

Nociones operacionales de la participación social

Normativa oficial	Concepto
ANMEB (Diario Oficial de la Federación [DOF], 1992, p. 9)	“La participación de la comunidad en las tareas educativas permitirá desplegar la energía social para un decidido enriquecimiento de la educación”
Ley General de Desarrollo Social (DOF, 2004, p. 3)	“ Derecho de las personas y organizaciones a intervenir e integrarse, individual o colectivamente en la formulación, ejecución y evaluación de las políticas, programas y acciones del desarrollo social”

(Secretaría de Educación Pública [SEP], 2010, p. 15)	“ Involucramiento organizado, activo, comprometido y corresponsable de los actores de la sociedad para alcanzar beneficios comunes; es un medio fundamental para el desarrollo sistemático de la democracia ”
(SEP, 2015, párr.1)	“Un modo de organización en donde la comunidad educativa y las autoridades contribuyen a la construcción de una cultura de colaboración que propicie una educación de mayor calidad”
(SEP, 2015, párr. 9)	“ Intervención de los ciudadanos en la toma de decisiones respecto al manejo de los recursos y las acciones que tienen un impacto en el desarrollo de sus comunidades. En este sentido, la Participación Social se concibe como un legítimo derecho de los ciudadanos más que como una concesión de las instituciones”

Además de lo expuesto en la tabla 1, la SEP (2015) puntualizó otros rasgos de la participación social en la educación. El primero es que ésta se fundamenta en los principios de calidad, equidad e inclusión; que sus objetivos apuntan a mejorar la autonomía en la gestión de las escuelas, entendida como un trabajo colaborativo de la comunidad educativa y, finalmente, que promueve procesos de rendición de cuentas para mejorar la calidad de la educación. Aquí resulta importante actualizar que la Ley General de Educación, sustituye el principio de calidad, por el de excelencia educativa (DOF, 2019).

2.2.1 La orientación político-social, un enfoque pedagógico

De acuerdo con Corvalán y Fernández (2000), la participación en la educación puede tomar distintos enfoques, y de forma general dividirse en tres categorías: “1) como instrumento de eficiencia y mejoramiento de la calidad educativa [...], 2) como instrumento de control ciudadano [...] y 3) como proceso de aprendizaje comunitario” (p. 39). De manera similar, Stojnic y Sanz (2007, como se citó en Díaz et al., 2010) clasifican en dos posturas la participación en el ámbito educativo “una político-social que aporta al desarrollo de una cultura

democrática; y la otra, instrumental, en tanto aporta a la eficacia, la eficiencia y la transparencia en la gestión pública” (p. 32).

Esta postura político-social señala el potencial pedagógico que tiene la participación en el “desarrollo de capacidades para ejercer los deberes y derechos ciudadanos” (Díaz et al, 2010, p. 33). Para estos autores, la participación en la escuela favorece los vínculos de confianza y los hábitos de cooperación entre los actores, lo cual repercute en el aumento de su capital social, creando un “círculo virtuoso donde a mayor participación, mayor capital social y viceversa” (Díaz et al, 2010, p. 35).

La escuela posee un fuerte potencial para la formación ciudadana, no únicamente de los estudiantes, sino de toda la comunidad escolar, debido a que es el escenario donde confluyen la sociedad civil y el Estado (Oraisón y Pérez, 2006). En este mismo sentido, Jiménez y Kreisel (2018) han resaltado el papel democratizador que tiene la participación social en el ámbito educativo, y la necesidad de superar el reduccionista enfoque instrumental. Las autoras, ejemplifican esta orientación democratizante de la participación que poseen las escuelas secundarias comunitarias en el estado de Oaxaca, donde la propia comunidad escolar define su currículo por medio de procesos deliberativos horizontales de diálogo, negociación y evaluación (Jiménez y Kreisel, 2018), que finalmente no sólo permiten la apropiación de la escuela, sino que abona a la formación ciudadana de la comunidad escolar.

Es posible observar el énfasis instrumental que el SEN otorga a la participación social, pero también algunos rasgos del enfoque político-social al mencionar que es un medio para el desarrollo de la democracia (SEP, 2010) y para construir una cultura de colaboración (SEP, 2015). Esta colaboración es un elemento conceptual que empata con los componentes de cooperación y pluralidad de la cultura democrática, dado que, de acuerdo con Nielsen (2002) la

colaboración es un “vehículo para aprender de uno mismo y de los otros, para desarrollar la confianza, para construir una visión conjunta con la riqueza y amplitud de las múltiples lógicas individuales” (p.122)

Sin embargo, que las anteriores posturas sean descritas en los documentos y páginas web de la SEP, no garantiza que el enfoque instrumentalista y político-social hayan sido adoptados por igual en la cotidianidad del SEN.

2.2.2 Los adolescentes como ciudadanos en formación con derecho a participar

El señalar que las y los adolescentes de tercer año de secundaria tienen el potencial de realizar participación ciudadana, implica primeramente cuestionarse su estatus como ciudadanos. Para lograr una mejor comprensión de su condición ciudadana se parte señalando los componentes jurídico-políticos, socio-cultural e institucionales, que de acuerdo con Reyes y Rivera (2018), conforman la noción de ciudadanía:

El componente jurídico-político se refiere al reconocimiento, por parte del Estado, de derechos y responsabilidades hacia el individuo como miembro de una comunidad política. O sea, deriva de la condición legal o jurídica de la persona dentro de la comunidad. El aspecto socio-cultural se refiere a la identidad, conciencia y sentido de pertenencia a una comunidad política y a las prácticas individuales y colectivas para ejercer derechos y cumplir las responsabilidades ciudadanas. El aspecto institucional tiene como finalidad proteger los derechos y regular las responsabilidades que se encuentran reconocidas en las constituciones políticas nacionales y en los tratados de la órbita de Naciones Unidas [...] (p. 55).

De esta forma, el componente socio-cultural e institucional sugiere que niños, niñas y adolescentes poseen características ciudadanas, dado que son sujetos de derechos, tal y como lo

establece la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], 2015). De igual manera, esta idea se reafirma al identificar los derechos ciudadanos que Marshall (1992, como se citó en Reyes y Rivera, 2018) clasificó como civiles, políticos y sociales:

Los derechos civiles protegen la seguridad del ciudadano y le permiten ser autónomos respecto al Estado. Consideran al individuo como un sujeto capaz de tomar decisiones y de reconocer sus intereses y preferencias. Los derechos políticos refieren a la capacidad de esos sujetos respecto a elegir quiénes han de gobernarlos. Por último, los derechos sociales garantizan las condiciones mínimas de supervivencia y dignidad para todos los miembros en condiciones de igualdad. (p. 56)

Si bien, la CDN, ratificada por México en 1990 (DOF, 1991), no aborda los derechos políticos y civiles, sí enuncia claramente los derechos sociales de los menores de edad. De sus 54 artículos, resulta importante resaltar especialmente el artículo 12, que a la letra dice:

Los Estados parte garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. (UNICEF, 2015, p.11)

Se menciona este artículo, ya que de forma similar, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, en su capítulo décimo quinto, reconoce el derecho a la participación enunciando que “niñas, niños y adolescentes tienen derecho a ser escuchados y tomados en cuenta en los asuntos de su interés, conforme a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez” (CNDH, 2018, p.63). Es así, que ambos documentos especifican que el grado de participación de los adolescentes estará en función de las capacidades acordes a su

edad, una noción que Díaz-Bórquez et al. (2018) conceptualizaron como autonomía progresiva, y la cual respalda, de acuerdo con Canché (2012), el argumento que sostiene que “la participación de los niños y adolescentes como ciudadanos activos no los priva de vivir su niñez (p. 1042).

Continuando con otros aspectos relevantes en la ejecución de este derecho a la participación, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes puntualiza que:

Las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, en el ámbito de sus respectivas competencias, están obligados a disponer e implementar los mecanismos que garanticen la participación permanente y activa de niñas, niños y adolescentes en las decisiones que se toman en los ámbitos familiar, escolar, social, comunitario o cualquier otro en el que se desarrollen. (CNDH, 2018, p. 63)

Lo anterior permite fortalecer la noción de que niños y adolescentes son ciudadanos que, a través de su autonomía progresiva, tienen la posibilidad de “ser sujetos activos en la implementación de sus derechos y no sólo objetos de protección” (UNICEF y Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes [SIPINNA], 2020, p.5). En contraparte, dado que en México la ciudadanía se otorga en vinculación a los derechos políticos, llegada la mayoría de edad (Canché, 2012), la condición ciudadana que prevalece sobre los niños y adolescentes, es la de futuros ciudadanos, manteniendo un estatus pasivo como objetos de cuidado hasta los 18 años (Pérez, 1998).

Recapitulando en la postura que asume este estudio, se insiste en la importancia de reconocer a los adolescentes como actores sociales, con derechos, responsabilidades y la capacidad de aportar al desarrollo de ellos mismos y de su entorno (Pérez, 1998). Además de su

condición de ciudadanos en formación, lo cual les permitirá en un futuro ejercer sus derechos políticos y civiles.

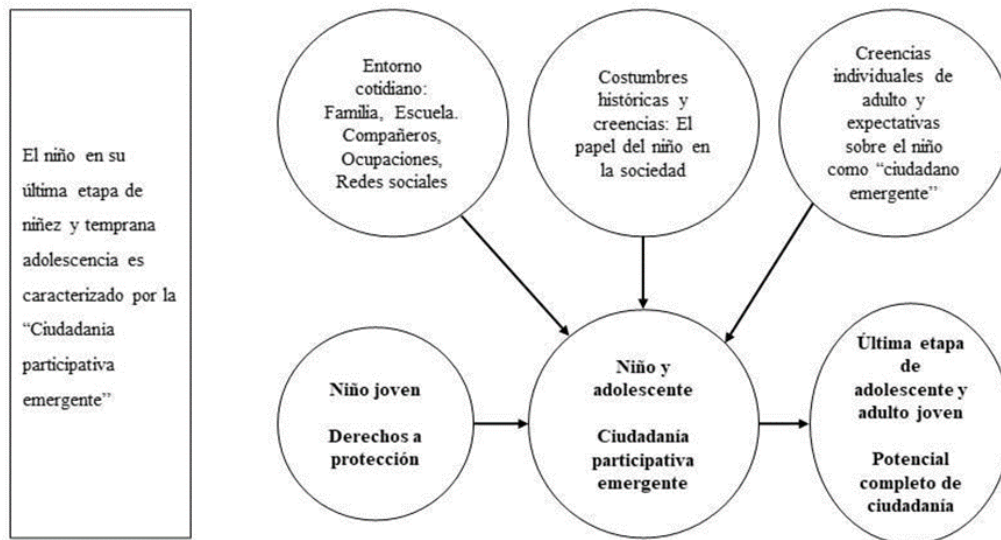
2.3 Cultura cívica en los distintos escenarios de la vida de adolescentes

Una vez reconocido que los niños, niñas y adolescentes tienen derechos sociales y se encuentran en un proceso de formación de su identidad ciudadana, salta a la luz la importancia de conocer cómo y en qué espacios la cultura cívica influye en su formación actitudinal. Desde la perspectiva educativa, la cultura cívica se aprende de manera continua en las experiencias individuales y colectivas que tienen lugar en los diversos contextos sociales (Rodríguez, 2003; Martínez, 2011). Para Rodríguez (2009) esta educación es un “proceso de aprendizaje e interiorización de valores, símbolos, actitudes, y procedimientos de larga duración a través de los cuales se propicia que el sujeto se reconozca a sí mismo como ciudadano, lo que genera determinados comportamientos relacionados con dicho ejercicio” (p.62).

De igual manera, Torney-Purta y Amadeo (2011) introdujeron la idea del nicho de desarrollo donde se gesta la participación ciudadana de niños y adolescentes (figura 3). Este modelo, muestra que durante la etapa de transición de la niñez a la adolescencia, la participación se ve influenciada por tres dimensiones: la social, que aborda la vida cotidiana del menor, la cultural, que incluye las costumbres y creencias sobre el papel de los niños y adolescentes en la sociedad, y por último, las percepciones y expectativas de los adultos sobre la niñez, su crianza y desarrollo.

Figura 3

Aspectos del nicho de desarrollo para una ciudadanía participativa emergente



Nota. Elaborado por Torney-Purta y Amadeo (2011, p.182), con traducción propia.

Así pues, dados estos entornos sociales donde se configura el potencial ciudadano participativo de niños y adolescentes, se identifica al contexto familiar, comunitario y escolar, como lugares donde es importante estudiar su cultura democrática.

2.3.1 Contexto familiar y comunitario

Torney-Purta y Amadeo (2011), Reimers (2003) señalaron que las competencias para la participación democrática se aprenden y moldean en diversos contextos como el familiar, laboral, religioso y educativo. Para dichos autores, el seno familiar es un espacio donde los niños aprenden de la participación política de los adultos, al observar, por ejemplo, cómo las personas que les rodean hacen valer sus derechos y la forma en que ellos se comunican y organizan con otros en la búsqueda de objetivos comunes.

Por otro lado, García (1998) advirtió que la democratización del Estado, no significa que las escuelas, familias, empresas e instituciones se conviertan automáticamente en espacios democráticos, así pues, "la democracia política puede existir, y de hecho existe, sin democracia

social, pero su supervivencia y perfeccionamiento no están asegurados” (p. 72). Dado lo anterior, resulta clave que, en los procesos de participación de niños y adolescentes, (a los cuales él se refiere como ciudadanos menores de 18 años), exista un involucramiento entre menores y adultos, donde el derecho de los niños y adolescentes a expresarse implique la obligación de los adultos a escucharlos (García, 1998).

Así pues, indagar en la cultura democrática del contexto familiar implica profundizar en las relaciones que se gestan entre los miembros de una familia, y, por lo tanto, resulta importante reconocer que dichas dinámicas son diversas. Al respecto, Jorge y González (2017), realizaron a partir de la revisión de la literatura, una propuesta que delimita los estilos de crianza en tres categorías: padres autoritarios, permisivos y democráticos. Los estilos autoritarios, se caracterizan por la obediencia, control, la ausencia de comunicación y la poca autonomía de los menores; los padres permisivos, por su parte, no son exigentes y otorgan gran autonomía a sus hijos e hijas, aunque estos no posean aún la capacidad de tomar decisiones; por último, la crianza democrática, fomenta la disciplina inductiva, la comunicación, razonamiento, negociación y la adopción de derechos y responsabilidades de todos los miembros de la familia.

2.3.2 Contexto escolar

La importancia del contexto escolar en la tarea democratizadora de niños y adolescentes recae en que “las escuelas recrean cultura e identidad, transmitiendo y reproduciendo valores y otros códigos culturales, y propiciando el desarrollo de nuevos valores y códigos” (Reimers, 2003, p.9). Para Dewey (1998), la escuela, a diferencia del hogar y otros ambientes sociales, persigue el propósito final de influir en el desarrollo cognitivo y moral de los actores educativos. De ahí que la escuela sea un espacio privilegiado para la formación ciudadana (Conde, 1998, como se citó en Rodríguez, 2009).

Riera et al. (2008), señalaron que la educación básica “requiere de un fuerte contenido democrático, capaz de promover relaciones recíprocas entre iguales, con pensamiento lógico-crítico ante los conflictos sociales, en lugar de consolidar la pasividad y la manipulación del comportamiento ciudadano que convierte a la educación en algo mecánico” (p. 10). En este mismo sentido, la ciudadanía de niños y adolescentes no debe asumirse como una preparación hacia el futuro, sino como un aprendizaje que se construye con el ejercicio propio de la ciudadanía en el presente (García, 1998).

De acuerdo con Lansdown (1998):

La democracia no se puede enseñar en una atmósfera antidemocrática. El carácter mismo de la vida escolar debe estar impregnado de los principios democráticos [...] el aprendizaje que se lleva a cabo en la escuela no está determinado solamente por el programa oficial de estudios, sino también por la enseñanza extracurricular que se verifica mediante las observaciones y experiencias cotidianas del niño y las oportunidades que se le brindan de intervenir y participar. (p. 61)

Desde la perspectiva de este autor, la participación social tiene lugar en las actividades, acontecimientos y relaciones cotidianas como el juego y el trabajo en equipo. Son en estas situaciones reales, que niños y adolescentes aprenden sus derechos, obligaciones y las formas pacíficas de afrontar los conflictos, es decir, que experimentan y comprenden los valores democráticos. Esta relevancia vivencial de la democracia se refuerza con lo descrito por Dewey (1998) sobre la importancia de ligar los discursos a las situaciones y acciones sociales reales, de modo que los estudiantes se sientan identificados con los propósitos de la participación y se apropien de ellos.

Un ejemplo final de lo anterior, es la relevancia que tiene la construcción colectiva de las normas que rigen el aula y a la comunidad escolar, de forma que todos los involucrados, estudiantes, docentes y madres y padres de familia, reconozcan su valor y función, y finalmente que exista una corresponsabilidad en su seguimiento (García, 1998; Conde, 2004).

Capítulo 3. Antecedentes normativos de la educación cívica y estudios empíricos de la cultura cívica en adolescentes

3.1 Marco institucional y normativo de la educación cívica

El capítulo 3 posee dos apartados principales, el primero de ellos se divide de la siguiente manera: 1) características que debe tener la educación cívica de acuerdo con las normativas mexicanas, 2) evolución de la educación ciudadana en el currículo de México y Baja California, partiendo del siglo XIX hasta la actualidad y 3) iniciativas nacionales y locales que persiguen el fomento de una cultura democrática en las niñas, niños, adolescentes y sociedad en general. El objetivo de esta revisión permitirá contextualizar el diseño y desarrollo de los instrumentos, así como los resultados descriptivos que se obtengan.

3.1.1 La formación cívica en la normativa y prospectiva mexicana

En la tabla 2 se presentan las características deseables de la educación cívica que debe brindar el Estado mexicano de acuerdo con las principales leyes, acuerdos y programas.

Tabla 2

Educación cívica en la normativa y prospectiva mexicana

Documento oficial	Educación cívica y participación de estudiantes
Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (DOF, 2019)	Artículo 3ro. [...] Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional , en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje. (p.1)
Ley General de Educación (DOF, 2019)	Artículo 13. Se fomentará en las personas una educación basada en: I. La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad , para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social.

II. **La responsabilidad ciudadana, sustentada en valores** como la honestidad, la justicia, la solidaridad, la reciprocidad, la lealtad, la libertad, entre otros.

III. **La participación activa en la transformación de la sociedad**, al emplear el **pensamiento crítico** a partir del análisis, la reflexión, el diálogo, la conciencia histórica, el humanismo y la argumentación para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político.

IV. **El respeto y cuidado al medio ambiente**, con la constante orientación hacia la sostenibilidad, con el fin de comprender y asimilar la interrelación con la naturaleza y de los temas sociales, ambientales y económicos, así como su responsabilidad para la ejecución de acciones que garanticen su preservación y promuevan estilos de vida sostenibles.

Artículo 15. Los fines de la educación son:

III. Inculcar el **enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva**, y promover el conocimiento, respeto, disfrute y ejercicio de todos los derechos, con el mismo trato y oportunidades para las personas;

IV. Fomentar el **amor a la Patria, el aprecio por sus culturas**, el conocimiento de su historia y el compromiso con los valores, símbolos patrios y las instituciones nacionales.

V. Formar a los educandos en la **cultura de la paz, el respeto, la tolerancia**, los **valores democráticos** que favorezcan el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias

Ley de Educación de Baja California (Periódico Oficial, 2020)

Artículo 34. Se fomentará una educación para: resolver situaciones problemáticas de manera autónoma y colectivamente, aplicar los conocimientos aprendidos a situaciones concretas de su realidad y desarrollar sus actitudes y habilidades para su participación en los procesos productivos, democráticos y comunitarios. (p.15)

Artículo 50. La orientación integral, en la formación de los educandos, considerará lo siguiente:

XI. Los valores para la responsabilidad ciudadana y social, como el respeto por los otros, la solidaridad, la justicia, la libertad, la igualdad, la honradez, la gratitud y la participación democrática con base a una educación cívica. (p. 25)

Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (DOF, 2020)

Objetivo prioritario 6:
“Fortalecer la rectoría del Estado y la **participación** de todos los sectores y grupos de la sociedad para concretar la transformación del Sistema Educativo Nacional, centrada en el aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos” (p.202).

En el pasado [...]la toma de decisiones centralizada, además de excluir a madres y padres de familia, personal docente y directivo del planteamiento de soluciones a los problemas medulares que aquejan a la comunidad escolar, **dejó fuera a los actores más importantes del SEN: las niñas, niños, adolescentes y jóvenes**, en torno a quienes debe girar todo el quehacer educativo. (p. 212)

Se establece la participación obligatoria de estudiantes dentro del Comité Escolar de Administración Participativa.

Nueva Escuela

Principios de la NEM:

Mexicana
(SEP, 2019)

“**Fomento de la identidad con México.** Fomenta el amor a la Patria, el aprecio por su cultura, el conocimiento de su historia y el compromiso con los valores plasmados en su Constitución Política” (p.4).

La responsabilidad ciudadana. Implica la aceptación de derechos y deberes personales y comunes. Bajo esta idea, las y los estudiantes formados en la NEM respetan los valores cívicos esenciales de nuestro tiempo: honestidad, respeto, justicia, solidaridad, reciprocidad, lealtad, libertad, equidad y gratitud, entre otros. (p.4)

Son formados para [...] desarrollar **conciencia social** y económica, lo que significa que están a favor del bienestar social, sienten empatía por quienes están en situación de vulnerabilidad y promueven una **cultura de paz** para el fortalecimiento de una **sociedad equitativa y democrática**. (p.5)

La NEM promueve la formación ciudadana y a través de ella, la responsabilidad que implica el ejercicio de libertades y la adquisición de derechos. Las y los estudiantes desarrollan la conciencia social que les permite actuar con respeto a los derechos humanos, y comprender que su participación es importante y tiene repercusiones en su grupo y comunidad. (p.5)

“La formación ciudadana es un camino para la transformación social y depende de educar personas críticas, participativas y activas” (p. 6)

Es tarea del docente:

“Promoción del **trabajo colaborativo a partir de la participación** de las y los estudiantes en las actividades que fomenten la cultura física, el apoyo emocional, el desarrollo intelectual, y una cultura de paz, aspectos propios del ser humano” (p.19).

En síntesis, la normativa y prospectiva de la formación cívica en México, coinciden en que la educación que imparta el Estado tendría que fomentar: 1) ejercicio y respeto a todos los derechos humanos, 2) sentido de pertenencia a México, aprecio de sus culturas, amor a la patria y respeto a los símbolos patrios, 3) valores cívicos como la paz, justicia, solidaridad, lealtad, equidad, libertad, gratitud, entre otros, 4) valores y principios democráticos como el pensamiento crítico y deliberación para la resolución de conflictos, y, 5) la responsabilidad cívica a través de la participación para mejorar el contexto social, cultural, político y ambiental.

A partir de lo expuesto se identifican dos características generales. A) el concepto de ciudadanía que tiene mayor presencia en los documentos posee un *enfoque socio histórico*, el cual de acuerdo con Wiener (1997) “no se reduce a una interpretación de los derechos de acuerdo

a ciertos principios sino que también es una práctica” (p. 20, como se citó en Soriano, 2020, p. 22). B) la normativa y prospectiva refieren con más frecuencia a una ciudadanía delimitada a la nación y se menciona en una sola ocasión (en el artículo 3ro constitucional) un elemento del concepto de *ciudadanía mundial* que impulsado por la UNESCO (2015).

3.1.2 Educación ciudadana en el currículo mexicano

La evolución del currículo de educación ciudadana en México observa una transición de la doctrina del civismo hasta la actual formación ciudadana, como reflejo de que ha estado ligada a las condiciones y exigencias políticas y socioculturales de cada época (Conde y Luna, 2019). En el siglo XIX, los catecismos políticos, eran cuadernillos que tenían por intención enseñar el concepto de ciudadanía, los derechos y obligaciones, la forma de gobierno y otras nociones de lo que era considerado ser un buen ciudadano, todo esto a través de preguntas y respuestas que debían memorizarse (Roldán, 2012). Más adelante en el siglo XX, la instrucción cívica tuvo por orientaciones el nacionalismo y una visión constitucionalista, a través de nociones patrióticas como los héroes de la nación (INEE, 2019a). Entre 1959 y 1973, los libros de texto gratuitos tuvieron por intención homogeneizar la identidad nacional, no hubo reconocimiento a la diversidad, la ciudadanía tenía una connotación pasiva y se continuó con un énfasis en los rituales cívicos (Corona, 2015, como se citó en INEE, 2019a). A finales del siglo XX, la asignatura de Civismo en las escuelas secundarias abordó el estudio del contexto sociocultural y político en México y el mundo, introdujo un mayor involucramiento de los estudiantes en su aprendizaje y temáticas relacionadas con los derechos humanos. Sin embargo, permaneció la enseñanza descontextualizada de la vida cotidiana de los estudiantes (INEE, 2019a) y una visión de ciudadanía futura en los adolescentes que no los reconoció como sujetos de derecho (Brown, 2000, como se citó en INEE, 2019a).

Fue en 1999 cuando la asignatura de Formación Cívica y Ética (FCE) apareció por primera vez en la educación secundaria con un “enfoque formativo, laico, democratizador, nacionalista, universal, preventivo y comunicativo” (INEE, 2019a, p. 25). En 2002, se creó como piloto el Programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCYE) para primaria que se alineó al currículo por competencias, reconociendo a las niñas, niños y adolescentes como sujetos políticos, cuya formación ciudadana no debía enfocarse exclusivamente al futuro sino también al presente (INEE, 2019). En el caso de secundaria, en el año 2006:

El programa Integral de Formación Cívica y Ética (PIFCYE) incorporó los distintos ámbitos de aprendizaje de la ciudadanía: el formal, [...] así como el trabajo transversal; el no formal a través del ambiente escolar; y el informal, en la proyección hacia la vida cotidiana del alumnado. (Conde y Luna, 2019, p.7)

En el caso de Baja California, el Sistema Educativo Estatal (2010), por solicitud del Ejecutivo del Estado, diseñó e impartió en dos ciclos escolares, del 2008 al 2010, la asignatura *Adolescentes bajacalifornianos por la cultura de la legalidad... desde la familia hasta la sociedad*, en primer grado de secundaria. Contando con este antecedente, la asignatura estatal fue rediseñada bajo el nombre de *Adolescentes bajacalifornianos por una formación ciudadana democrática: hacia una Cultura de la legalidad* durante los ciclos 2010- 2011 y 2011-2012 y su propósito fue el desarrollo de:

Habilidades, actitudes, conocimientos y valores necesarios para favorecer su formación ciudadana y democrática a través de estrategias que les permitan valorar y promover la cultura de la legalidad como una forma de vida que contribuya a la convivencia armónica de Baja California (Sistema Educativo Estatal [SEE], 2010, p. 12)

Bajo un enfoque preventivo y formativo, dicha asignatura buscó incidir en tres ámbitos: el personal, el social y el comunitario (SEE, 2010). De manera paralela, de vuelta al escenario nacional en 2011, la FCE dentro de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), mantuvo las características del PIFCYE, y aunque aumentaron las temáticas transversales, en la práctica persistió un enfoque centrado en la asignatura y no de manera integral (INEE, 2019a)

Actualmente, el modelo educativo Aprendizajes Clave, señala que la asignatura de FCE es “el espacio curricular dedicado a formalizar saberes vinculados a la construcción de una ciudadanía democrática y el desarrollo de una ética sustentada en la dignidad y los derechos humanos” (Cox et al., 2014 como se citó en SEP, 2017, p. 161). En el currículo de educación básica, los aprendizajes y temas de FCE se organizan en seis ejes:

“1) Conocimiento y cuidado de sí; 2) ejercicio responsable de la libertad; 3) sentido de pertenencia y valoración de la diversidad; 4) convivencia pacífica y solución de conflictos; 5) sentido de justicia y apego a la legalidad y 6) democracia y participación ciudadana” (SEP, 2017, p. 166).

Mismos que permiten el desarrollo de aprendizajes “mediante la reflexión, el análisis y la discusión para su participación en asuntos de la esfera personal, colectiva, social y política” (SEP, 2017, p.66).

3.1.3 Iniciativas nacionales para la participación de niñas, niños y adolescentes

En el año 1997, el IFE en colaboración con UNICEF, llevó a cabo la primera consulta infantil en México denominada *La Democracia y los Derechos de los Niños*; donde los menores de 6 a 12 años de edad conocieron los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño aprobada en 1989 (UNICEF, 2015) y votaron por aquel que consideraban más importante en las distintas casillas colocadas en lugares públicos (Instituto Federal Electoral [IFE], 1997a).

De igual manera, se abrió la convocatoria a los adolescentes de 13 a 17 años para que fungieran como guías voluntarios que informaran a los votantes, contabilizaran los votos, y llenaran las actas correspondientes con el apoyo del adulto responsable de la casilla (IFE, 1997a; 1997b). A partir de entonces, el ejercicio ha sido replicado cada tres años bajo el nombre de *Consulta infantil y juvenil*, y asume el objetivo de:

Contribuir al fortalecimiento de una cultura política democrática mediante la apertura de espacios para que niñas, niños y adolescentes expresen sus opiniones y propuestas respecto de temas que tienen que ver con sus espacios de convivencia y las condiciones para el ejercicio de derechos, con el fin de que sean escuchadas y atendidas por la sociedad, el gobierno y sus instituciones (DOF, 2020, párr.22).

De igual manera, una iniciativa enfocada al fomento de la participación de los menores es el *Parlamento de las niñas y de los niños de México*, el cual, desde su primera realización en el año 2003, abrió la oportunidad a los estudiantes de 5to grado de primaria de opinar sobre diversas temáticas de relevancia para la infancia y la juventud, a través de la escritura y la oratoria y participar en procesos de elección y representación (INE et al., 2019). Así mismo, en el año 2011, se creó el Parlamento de la Juventud de Baja California, con la finalidad de fomentar la expresión política de los estudiantes en el medio superior y superior, sobre diversas temáticas de relevancia para su vida y su entorno (Periódico Oficial, 2011). De lo anterior se observa una ausencia de este tipo de espacios de participación a nivel secundaria en lo nacional y lo local.

Por otro lado, la Estrategia Nacional de Cultura Cívica (ENCCÍVICA) 2017-2023, enfocada a la ciudadanía mexicana e impulsada por el INE (2016), busca fortalecer la cultura democrática a través de tres ejes estratégicos: *verdad, diálogo y exigencia*, los cuales persiguen

el desarrollo de una ciudadanía informada, responsable de sus derechos, que contribuya con su participación en los procesos deliberativos sobre la vida pública, y creadora de espacios para exigir a las autoridades el cumplimiento de sus responsabilidades (INE, 2016). Es a partir de los ejes, que se desprenden 8 líneas de acción ³ que orientan el desarrollo de programas y proyectos en distintos contextos, con apoyo de los medios de comunicación y con la participación de diversos organismos públicos, instituciones de educación, partidos políticos, entre otros (INE, 2016).

³Las 8 líneas de acción de la ENCCIVICA 2017-2023 son: “1. Generación de conocimiento e información para el ejercicio de la ciudadanía, 2. Difusión, promoción, conocimiento y ejercicio responsable de los derechos humanos, 3. Apropiación del derecho a saber, 4. Creación de espacios para el diálogo democrático, 5. Creación y vinculación de redes para el ejercicio democrático, 6. Promoción de la cultura cívica en los entornos escolares, 7. Exigencia de cumplimiento de la palabra pública empeñada y 8. Promoción de la incidencia de la ciudadanía en la solución de problemas públicos” (INE, 2016, p. 27).

3.2 Estudios empíricos de la cultura cívica y participación de estudiantes de tercero de secundaria

En este apartado se presentan investigaciones realizadas en torno al tema de la cultura democrática y la participación ciudadana de los estudiantes de secundaria. Las preguntas generales que guiaron la búsqueda fueron: ¿cuáles son los estudios empíricos que estudian y miden las actitudes para la participación en los adolescentes alrededor de los 15 años a nivel internacional, nacional y local? y ¿qué investigaciones miden y caracterizan la cultura cívica?

Esta discusión tiene el propósito de conocer la diversidad de enfoques ontológicos, métodos, alcances, vacíos conceptuales y limitaciones que tienen dichos estudios sobre los temas mencionados. El abordaje de estas investigaciones y su contraposición ha permitido obtener los elementos clave para el diseño y desarrollo de los instrumentos.

3.2.1 Estudio y medición de las actitudes cívicas en adolescentes

El referente más importante a nivel regional, y también el único en Baja California, es el estudio *Evaluación de la Educación Cívica en estudiantes de secundaria en Baja California* (Caso et al., 2008). Iniciada en el año 2007, esta investigación dirigida por la Unidad de Evaluación Educativa realizó la adaptación y validación del instrumento *Civic Education Study* (CIVED), desarrollado por la *Internacional Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) en 1999 y aplicado en 28 países con la intención de identificar las actitudes cívicas de los adolescentes entre 14 y 17 años de edad (Caso et al., 2008).

Este instrumento buscó evaluar:

Aspectos actitudinales relacionados con el conocimiento de los principios fundamentales de la democracia, el concepto de ciudadanía, las percepciones sobre las responsabilidades de los gobiernos, el nivel de confianza en las instituciones, las actitudes y percepciones

con respecto a la nación, equidad de género, la oportunidad percibida para grupos minoritarios, los derechos políticos de la mujer y las expectativas de participación futura en actividades políticas (Torney-Purta y Henry-Barber, 2004, como se citó en Caso et al., 2008, p.3)

En el caso de Baja California, a los 4111 estudiantes de tercer grado de secundaria que participaron, se les aplicó, además de la adaptación del CIVED, un inventario de valores, donde los estudiantes debían jerarquizar por orden de importancia una lista de 34 valores, así como un cuestionario de contexto que permitía registrar las variables sociales, culturales y económicas de los estudiantes (Caso et al., 2008).

En 2008 el estudio fue reaplicado a 5,587 estudiantes bajo el nombre *de Evaluaciones de las actitudes cívicas de los estudiantes de tercero de secundaria en Baja California*. En esta ocasión, la investigación añadió la aplicación de un examen de conocimientos en correspondencia con el currículo de la materia Formación Cívica y Ética (Caso et al., 2009)

Los resultados de ambos estudios concluyeron que los estudiantes que están por terminar la educación básica en Baja California:

logran distinguir aquellas prácticas democráticas de las no democráticas; ubican en la obediencia a la ley, el votar en las elecciones y el esfuerzo en el trabajo como las principales características de un buen ciudadano; atribuyen al Estado la responsabilidad de garantizar educación gratuita, servicios de salud, orden y paz social; confían en la escuela y valoran la contribución que hace a su formación ciudadana; reconocen a los medios masivos de comunicación como interlocutores confiables; acuerdan sobre la necesidad de que existan condiciones de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres; rechazan manifestaciones violentas (pintas, bloqueos, toma de edificios) como

formas de expresión; y manifiestan sentirse orgullosos de pertenecer a este país (Caso et al., 2009, p.51)

Así mismo, las investigaciones arrojaron que la mayoría de los estudiantes tienen desinterés y desconfianza hacia los partidos políticos y la policía, además de comprobar que las actitudes cívicas de los estudiantes son influenciadas por las condiciones socioeconómicas y el nivel de escolaridad de los padres (Caso et al., 2009).

Otro estudio de suma relevancia fue el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICCS), también elaborado por la IEA y aplicado en 38 países en el año 2009 y en 24 países en su versión del 2016. (Schulz et al., 2009; Schulz et al 2018). El ICCS retomó el instrumento CIVED y elaboró dos módulos regionales para Europa y Latinoamérica (Schulz et al., 2016). Su objetivo fue indagar en la formación ciudadana de los estudiantes de 14 a 17 años y profundizar en las experiencias regionales a través de los módulos. Los instrumentos evaluaron dominios de 1) contenido, 2) cognitivos, 3) afectivo-conductuales, 4) actitudes y el 5) compromiso cívico de los estudiantes. Los componentes de la educación cívica explorados fueron: 1) sociedad y sistemas cívicos, 2) principios cívicos, 3) participación cívica, y 4) identidades cívicas (Schulz et al 2018).

En comparación con su versión anterior, el ICCS 2016 incorporó nuevas temáticas: sostenibilidad ambiental, interacciones sociales en la escuela, uso de las redes sociales, toma de conciencia sobre la economía y moralidad en la educación cívica (INEE, 2018). La investigación incluyó también un instrumento sobre el contexto familiar y el barrio del alumno; además de recabar información sobre su participación en actividades cívicas en su escuela y comunidad e incluir variables sobre su participación en asuntos políticos y sociales con la familia, amigos, actividades religiosas y el tipo de información que reciben a través de los medios de

comunicación. Por lo anterior, el ICCS, es un referente importante para el diseño de los instrumentos que midan la cultura democrática de los estudiantes de secundaria.

En el caso Latinoamericano, el ICCS 2016 fue aplicado en Chile, México, Colombia República Dominicana y Perú. El comunicado del reporte latinoamericano reveló que los estudiantes de secundaria de los países latinoamericanos mostraron bajos conocimientos cívicos comparado con el promedio internacional, además de “niveles relativamente bajos de confianza en los partidos políticos, las cortes, los tribunales de justicia y la policía, mientras que la gran mayoría manifestó confianza en las fuerzas armadas, las escuelas y los medios de comunicación” (Schulz et al., 2016, p. 11). Otros resultados señalaron un fuerte sentido de identidad latinoamericana, sentimientos de empatía hacia aquellos en desventaja y mayor conocimiento cívico en aquellos estudiantes cuyos padres poseen un nivel socioeconómico más alto y mayor interés en temas políticos y sociales (Schulz et al., 2016). Por último, algunos hallazgos importantes fueron: 1) existe una relación clara entre las actitudes cívicas de los alumnos y su nivel de conocimiento sobre cívica y ciudadanía, 2) los bajos niveles de conocimiento cívico se asocian a la preferencia de un gobierno autoritario.

Por otro lado, desde un enfoque cualitativo, la tesis de maestría *Actitudes democráticas para la participación social en jóvenes de secundarias generales en Chiapas, Durango y el Distrito Federal* (Ramírez, 2015), utilizó el estudio de casos y los grupos focales, para analizar las siguientes dimensiones: “Actitudes democráticas, Consejos Escolares de Participación Social –CEPS-, Gestión escolar, Niveles de participación, Elementos no deseados que intervienen en la participación social y Concepción de los actores escolares sobre participación social” (Ramírez, 2015, p.8).

Las conclusiones del estudio de Ramírez (2015), señalan que los estudiantes asumen responsabilidades y buscan detectar y resolver problemáticas en su entorno reconociendo el diálogo como la mejor manera de resolver conflictos, aunque en la práctica las peleas eran más frecuentes que las soluciones pacíficas. De igual manera, los resultados identificaron que docentes, padres y madres de familia y directivos perciben a los estudiantes como individuos desinteresados por su entorno, y no promueven espacios de participación efectiva. En este sentido, encontró que las sociedades de alumnos no representan los intereses de los estudiantes y las figuras de jefes de grupos no son utilizadas como mecanismos de comunicación entre autoridades y estudiantes, sino como herramientas de control. Finalmente, concluyó que los adolescentes no sienten que su voz sea escuchada ni valorada en las escuelas.

3.2.2 Estudio y medición de la cultura cívica

En relación con la cultura cívica, se ha identificado el estudio *La cultura democrática en la formación integral de la educación básica*, elaborado por Riera et al. (2008). Esta investigación de alcance descriptivo tuvo como objetivo analizar la cultura democrática dentro de los procesos de formación constructivista en una institución de educación básica en Venezuela, y en específico con estudiantes de 4to, 5to y 6to. A través de la observación no participante y el uso de guiones de observación con escalas: siempre, algunas y ninguna, se buscó conocer en qué nivel se presentaban elementos de la cultura democrática en los procesos y acciones pedagógicas donde tenían lugar docentes y estudiantes. Las categorías que se establecieron para el análisis fueron tres “1) La Cultura democrática de la participación; 2) la tolerancia un signo de cultura democrática; y 3) el diálogo como pilar de la cultura democrática” (Riera et al., 2008, p.16). La primera se dividió en tres subcategorías: 1) participación en la planificación escolar, donde se identificó la frecuencia de situaciones en que los estudiantes podían elegir o proponer actividades

y temáticas dentro del aula; 2) organización de campañas estudiantiles, relacionado a las actividades de colaboración que realizan los propios estudiantes para mejorar el espacio escolar, y 3) evaluación multidireccional, que refiere a las situaciones donde estudiantes y docentes de forma conjunta realizan ejercicios de valoración y reflexión en torno a los procesos de aprendizaje que viven. La segunda categoría se dividió en: 1) respeto a las opiniones ajenas e 2) igualdad social. Por último, la tercera categoría, se dividió en: 1) prácticas de diálogo crítico, y 2) cooperación social (Riera et al., 2008).

Los resultados muestran que los procesos pedagógicos no son congruentes con los objetivos de desarrollar una formación para la vida en democracia, dado que la participación de los estudiantes es principalmente impuesta por los docentes; se carece de una tolerancia basada en el respeto al otro y en consecuencia el diálogo se ve mermado (Riera et al., 2008). Este estudio carece de referentes teóricos ya que se limita a definir la cultura democrática como una forma de vida caracterizada por la participación, tolerancia y diálogo, sin profundizar en otras percepciones. Otra limitación es que el análisis de la cultura democrática en los procesos pedagógicos solo hace uso de la observación de los investigadores y no indaga en la percepción de los propios estudiantes o docentes.

La tesis chilena *Cultura cívica escolar: propuesta de modelo conceptual para el estudio de formación ciudadana en espacios escolares* (González, 2018), es también de sumo interés debido a que identificó las dimensiones que conforman la cultura cívica escolar. Utilizó el método etnográfico para analizar cursos de séptimo grado de básica en cuatro escuelas, es decir, lo equivalente a grupos de primero de secundaria en México. El modelo se conformó por cuatro dimensiones: 1) habitabilidad, relacionada con las condiciones de infraestructura y equipamiento óptimas para las funciones escolares y una atmósfera que propicie la sana convivencia; 2) valores

institucionales, que incluye los discursos, concepciones y compromisos entorno a la formación ciudadana de los actores escolares; 3) clima democrático de aula, que aborda los espacios de diálogo, deliberación y participación, cómo se constituyen y siguen las normas y las relaciones de respeto; y por último; 4) gobernanza, la cual señala las características de la gestión escolar, los reglamentos, funciones de los miembros escolares, así como los mecanismos de participación y toma de decisiones (González, 2018). Si bien la investigación tuvo un enfoque cualitativo, su propuesta teórica abona a la discusión sobre los elementos a medir para operacionalizar de mejor manera la cultura democrática en los entornos escolares.

El estudio exploratorio con metodología mixta, *El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que vivieron experiencias de participación infantil*, elaborado por Novella et al. (2013) y dirigido a jóvenes de entre 18 y 22 años en Barcelona, demostró que los ciudadanos que habían tenido experiencias participativas durante su infancia, poseían una conceptualización de ciudadanía más completa, relacionada con “la participación, el sentido crítico y el compromiso social y político” (Novella et al., 2013, p. 93); esto en comparación con aquellos jóvenes que no habían vivido dicho tipo de experiencias. Lo anterior, refuerza la idea de que la etapa infantil es de suma importancia en la formación ciudadana.

En el contexto mexicano, el 24 de marzo de 2021 fueron dados a conocer los resultados de la primera etapa de la Encuesta Nacional de Cultura Cívica 2020 (ENCUCI). Elaborado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en conjunto con el Instituto Nacional Electoral (INE). La ENCUCI tuvo por objetivo general:

Diagnosticar las características y el nivel de cultura cívica de las y los mexicanos de 15 años y más. Identificar el conjunto de creencias, valores y actitudes de los gobernados hacia el poder público en general y hacia la democracia y los valores democráticos, así

como el sentido de pertenencia y el reconocimiento de derechos y obligaciones como ciudadano mexicano. Documentar las percepciones y creencias de los mexicanos respecto al poder público, democracia, valores democráticos, participación en la vida pública, confianza interpersonal, derechos y obligaciones. (INEGI, 2021b, p.1)

Los resultados de dicha encuesta fueron presentados en el documento *ENCUCI 2020, Principales resultados* elaborado por el INEGI (2021a); el cual mostró que el 36.3% de los encuestados identifican que *tener responsabilidades* es la mejor descripción de lo que es ser ciudadano; seguido por *tener derechos* con un 29.4%. Sin embargo, de la población entre 15 y 17 años, el 40.1% piensa que *tener derechos* es mejor descriptor y el 25.7% cree que lo es *tener responsabilidades*; en ese mismo intervalo de edades, el 39.6% está muy de acuerdo en que el gobierno mexicano considera sus opiniones en la toma de decisiones, y el 27.2% señaló estar muy de acuerdo con el hecho de poseer los conocimientos y habilidades para participar en actividades políticas. En cuanto a la confianza interpersonal e institucional, el 73.5% de la población de 15 a 17 años, tiene un grado de confianza de 8 a 10 en las personas que conoce personalmente, y el 29.5 % asigna una confianza de 0 a 3 a los servidores públicos o empleados del gobierno (INEGI, 2021a).

Capítulo 4. Método

Este capítulo aborda el tipo de investigación, los participantes involucrados, los materiales utilizados en el estudio y una descripción de las etapas del Plan de Diseño, Desarrollo y Validación de la batería de instrumentos que miden la cultura cívica de los estudiantes de tercero de secundaria. Por último incluye el procedimiento utilizado para llevar a cabo el análisis descriptivo de la información recolectada en el pilotaje.

4.1 Tipo de investigación

La investigación realizada fue un estudio psicométrico de orientación cuantitativa. El objetivo fue crear un desarrollo tecnológico blando con alcances descriptivos. De acuerdo con Belsunces (2016) se entiende por tecnologías blandas “aquellos dispositivos intangibles que promueven, gestionan y modulan relaciones humanas y procesos sociales, y que pueden ser aplicados con distintos fines a organizaciones e instituciones sociales” (p. 128). De forma complementaria, para Escobar et al. (1995) este tipo de desarrollos son una herramienta para mejorar la “organización, dirección, motivación, cultura, ética, **monitoreo** y control” (p.15) de las organizaciones humanas.

Al tratarse de un estudio psicométrico, las técnicas desarrolladas fueron un cuestionario de contexto, escalas y un inventario de valores que recopilaban información sobre los sentimientos, opiniones, conocimientos y conductas de los estudiantes respecto a su cultura cívica y aquella que experimentan en su hogar y escuela.

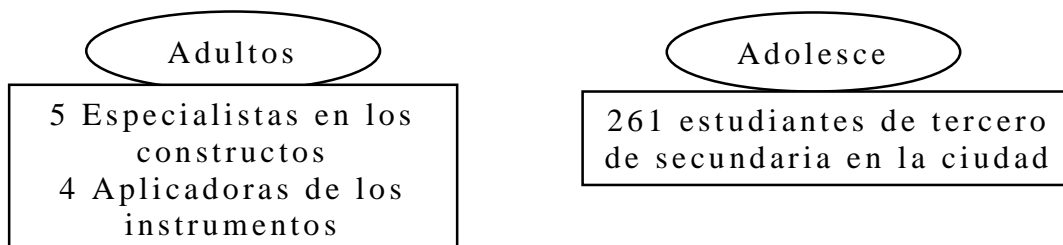
La postura que se tomó ante la medición asume un concepto unificado de validez descrito como un “proceso de construcción y evaluación de argumentos a favor y en contra de las interpretaciones previstas para los puntajes de las pruebas y la relevancia para los usos propuestos” (Asociación Americana de Investigación Educativa [AERA] et al, 2014, p.11).

Dicho en otras palabras, el proceso de validación es la recolección e integración de variadas evidencias que permiten respaldar el conjunto de significados e inferencias que generan los resultados de los instrumentos de medición, a la luz de los propósitos para los cuales fueron creados. De acuerdo con la AERA (2014) las fuentes de evidencias pueden ser basadas en 1) el contenido, 2) el proceso de respuesta, 3) la estructura interna, 4) su relación con otras variables (concurrente, discriminante, criterio, generalización) o 5) en las consecuencias de la prueba. Para propósitos de esta investigación las evidencias recolectadas corresponden al contenido y a la estructura interna. Por lo anterior, el plan de diseño, desarrollo y validación de los instrumentos retoma los estándares para pruebas educativas y psicológicas de la AERA et al. (2014); y en específico atiende a los siguientes: *1.1 Establecer los usos e interpretaciones intencionadas, 1.11 Evidencia basada en el contenido y 1.13 Evidencia basada en la estructura interna.*

4.2 Participantes

Los tipos de participantes se muestran en la figura 4 y posteriormente se describen sus características.

Figura 4
Tipos de participantes



El comité de diseño y desarrollo de los instrumentos (CDDI) se conformó por la tesista y el director de tesis que conducen esta investigación. El comité de validación de los instrumentos (CVI) estuvo integrado por 5 jueces evaluadores: 1) director de escuela secundaria con experiencia en el diseño y evaluación de pruebas de conocimiento, 2) maestra de la asignatura de

formación cívica y ética en tercero de secundaria cuya formación profesional fue la psicología, 3) politólogo especialista en políticas educativas y desarrollo regional, 4) politólogo docente de la asignatura de cultura política en la licenciatura en ciencias políticas y administración pública, con experiencia en instrumentos que miden la cultura política; y 5) especialista en psicometría.

Los participantes involucrados en la recopilación de evidencias del proceso de respuesta fueron tres estudiantes de tercero de secundaria de escuelas públicas en el centro de Ensenada. En lo que respecta a la realización del pilotaje para recabar evidencias del aspecto de estructura interna de los instrumentos, se seleccionó una muestra intencional de 9 grupos de estudiantes de tercero de secundaria: 5 grupos pertenecientes a la escuela secundaria general No. 9 Mariano Sánchez turno matutino y 4 grupos de la escuela secundaria general No. 9 César V. Ruiz turno vespertino; finalmente, se contó con la participación de 258 estudiantes. De igual manera, en esta etapa se solicitó el apoyo a cuatro aplicadoras a quienes se les brindó una capacitación presencial acerca de las características y propósitos del cuestionario, el uso del formato de incidencias y la dinámica de aplicación.

4.3 Materiales

El recurso adaptado para la evaluación de las escalas de medición fue la rúbrica de Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez (2008). Las calificaciones emitidas tenían una escala de 1 a 4 y se evaluaron cuatro criterios: relevancia, claridad, coherencia y suficiencia. Una precisión importante fue solicitar a los jueces que en el caso de asignar el puntaje 1 o 2, añadieran siempre un comentario o sugerencia que permitiera identificar el error o área de oportunidad del ítem. En caso de asignar un puntaje de 3 o 4, escribir en la casilla de observaciones fue opcional. Esta indicación resultó pertinente para retroalimentar y ajustar las escalas en su *versión 2*.

Tabla 3*Rúbrica para evaluar escalas*

Criterio	Descripción del criterio	Descripción del indicador de cada nivel de calificación
Relevancia	El ítem es esencial o importante para medir la dimensión.	1 El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de lo que se pretende evaluar.
		2 El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem pudiera estar evaluando lo mismo.
		3 El ítem es relativamente importante.
		4 El ítem es muy relevante y debe ser incluido.
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, la sintaxis y semántica son correctas.	1 El ítem no es claro.
		2 El ítem requiere bastantes modificaciones.
		3 El ítem requiere una modificación específica.
		4 El ítem es claro, tiene una sintaxis y semántica correcta.
Coherencia	El ítem tiene una relación lógica con lo que se está midiendo (dimensión, constructo).	1 El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
		2 El ítem tiene relación mínima con la dimensión.
		3 El ítem tiene relación moderada con la dimensión.
		4 El ítem tiene relación lógica con la dimensión.
Suficiencia	Los ítems incluidos bastan para medir la dimensión a evaluar.	1 Los ítems no son suficientes para medir la dimensión.
		2 Los ítems miden algún aspecto de la dimensión, pero no corresponden con la dimensión total.
		3 Se deben incrementar algunos ítems para evaluar cabalmente la dimensión.
		4 Los ítems son suficientes para medir la dimensión.

Nota: Adaptado de Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008).

Por último, los materiales utilizados para la aplicación piloto de los instrumentos fueron: 9 reportes de incidencia para los aplicadores, 150 cuadernillos para los estudiantes (véase anexo 1), 260 hojas de respuesta, 100 lápices con borrador y 20 sacapuntas.

4.4 Plan de diseño, desarrollo y validación

La tabla 4 ilustra el plan de diseño, desarrollo y validación de los instrumentos dividido en cuatro etapas: 1) Diseño de los instrumentos; 2) Desarrollo de los instrumentos; 3) Recopilación de evidencias de validez del aspecto de contenido, y 4) Recopilación de evidencias de validez del aspecto de estructura interna.

Tabla 4*Plan de diseño, desarrollo y validación de los instrumentos*

Etapas	Actividades
1. Diseño del plan general de los instrumentos	1.1. Realizar la revisión de la literatura sobre los referentes teóricos, normativos e instrumentales sobre la cultura democrática en adolescentes.
	1.2. Conformar el comité de diseño y desarrollo de los instrumentos (CDDI).
	1.3 Definir el propósito de los instrumentos, usos, interpretaciones y consecuencias.
	1.4. Definir escalas, estructura, formato y modalidad de administración.
2. Desarrollo de los instrumentos	2.1. Elaborar la tabla de operacionalización de los constructos.
	2.2. Desarrollar los ítems.
	2.3. Ensamblar la versión 1 de los instrumentos.
3. Recopilación de evidencias de validez del aspecto de contenido	3.1. Conformar el comité de validación de los instrumentos (CVI) por especialistas en los constructos de interés.
	3.2. Capacitar al CVI en los fundamentos teóricos de la batería de instrumentos y la logística del uso de la rúbrica de evaluación de las escalas
	3.3 Estructurar la base de datos y calcular el Índice de validez de contenido de Aiken (IVC) y la Razón de validez de contenido (RVC) de Lawshe modificada por Tristán.
	3.4 Ajustar los ítems con base en los resultados del jueceo y sugerencias de los especialistas y estructurar la <i>versión 2</i> de los instrumentos.
	3.5 Recopilar evidencias de validez de contenido a través de los comentarios de 3 estudiantes ante la <i>versión 2</i> de los instrumentos sobre su comprensibilidad, claridad y tiempo de respuesta.
	3.6 Realizar los ajustes convenientes a las escalas a partir de los resultados obtenidos en la aplicación piloto a 3 estudiantes.
4. Recopilación de evidencias de validez del aspecto de estructura interna	4.1 Elaborar la <i>versión 3</i> piloto de los instrumentos y revisión por parte del CDDI.
	4.2 Definir la muestra intencional, logística del pilotaje, capacitar a los aplicadores y contactar a las escuelas secundarias participantes.

4.3 Pilotar los instrumentos para obtener evidencias de validez del aspecto de estructura interna.

4.4 Analizar los datos bajo la Teoría Clásica de los Test.

4.5 Realizar los análisis estadísticos preliminares, análisis factorial exploratorio y prueba de confiabilidad.

4.6 Reajustar la versión final de la prueba a la luz de los resultados.

4.4.1 Primera etapa. Diseño de los instrumentos

La primera etapa de diseño general del cuestionario partió de la revisión de la literatura en el contexto mexicano, local e internacional sobre los instrumentos que han estudiado y medido los constructos de interés. Esto a su vez, identificó la necesidad de diseñar y desarrollar instrumentos que profundicen en la cultura cívica que perciben los estudiantes en su familia y escuela. En esta fase, el Comité de Diseño y Desarrollo de los Instrumentos (CDDI) definió los usos, consecuencias y propósitos de los instrumentos para la elaboración de la ficha técnica.

De igual manera, se definieron los constructos de interés y un estimado de la cantidad de escalas. Por otro lado, una vez definida la modalidad de aplicación presencial para la prueba piloto se identificaron los requerimientos para lograr su estandarización, tales como la homogenización de los materiales utilizados: cuadernillos, hojas de respuestas, lápices, borradores y sacapuntas disponibles; así como de la dinámica de aplicación durante el horario escolar.

4.4.2 Segunda etapa. Desarrollo de los instrumentos

El análisis a los instrumentos consolidados abonó las bases teórico-conceptuales para la delimitación de constructos, dimensiones, indicadores e ítems. Medir la cultura cívica implicó desglosar los constructos generales en constructos específicos para facilitar la estructuración de las escalas. Los cinco constructos generales fueron: 1) Variables contextuales asociadas a la

cultura cívica del estudiante; 2) Aspectos conductuales de la cultura cívica que percibe el estudiante en su familia; 3) Aspectos afectivos y conductuales de la participación del estudiante; 4) Aspectos cognitivos y conductuales de la participación estudiantil que percibe el estudiante en su escuela, y 5) Actitudes cívicas de estudiantes.

La segunda fase obtuvo como producto las tablas de operacionalización de los constructos con las especificaciones de los ítems y la *versión 1* de los reactivos. Las tablas de cada instrumento pueden encontrarse en el anexo 2.

Finalmente, un resumen del proceso de recuperación de referentes conceptuales e instrumentales que aportaron elementos para la definición y adaptación de dimensiones, indicadores e ítems se describe en la tabla 5.

Tabla 5
Desglose de constructos y sus referentes

Constructos	Referentes
Conocimiento de las características que propician una sociedad democrática	Escala La Democracia , adaptación incluida en el <i>Evaluación de la Educación Cívica en estudiantes de secundaria en Baja California</i> (Caso et al., 2008). Iniciada en el año 2007, esta investigación dirigida por la Unidad de Evaluación Educativa realizó la adaptación y validación del instrumento <i>Civic Education Study</i> (CIVED), desarrollado por la <i>Internacional Association for the Evaluation of Educational Achievement</i> (IEA). En esta nueva adaptación se propone una escala dicotómica: bueno para la democracia/malo para la democracia, en lugar de la escala tipo Likert; y se añade en el indicador de igualdad/equidad de oportunidades para las personas sin importar su orientación y preferencia sexual.
Valores para la democracia	Valores para la democracia descritos por Salazar y Woldenberg (2020) y la clasificación en valores éticos y políticos de Merino (2016).
Conocimiento de las características de una ciudadanía democrática	Escala Ciudadanía , adaptación del CIVED incluida en la <i>Evaluación de la Educación cívica en estudiantes de secundaria en Baja California</i> (Caso et al., 2008). Se cambia la escala tipo Likert a escala dicotómica buen ciudadano/mal ciudadano y se añade la dimensión <i>Características de una ciudadanía ineficaz</i> con indicadores que surgen de la revisión teórica de Peschard (2016).

Sentimientos sobre el entorno social y político	<p>Retoma las categorías conceptuales “Sentido de arraigo, pertenencia e identidad, Conocimiento e interés en la política y problemas de la comunidad” (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2021, p.25) que incluyó la Sección IV de la Encuesta Nacional de Cultura Cívica 2020 (ENCUCI).</p> <p>También se incluyen la adaptación de algunos ítems de la escala Nuestro País (Caso et al., 2008) tales como el amor hacia México y la preferencia a vivir en otro país.</p>
Sentimientos de confianza institucional	<p>Incluye la escala Confianza en las instituciones de la adaptación del CIVED incluida en la Evaluación de la Educación cívica en estudiantes de secundaria en Baja California (Caso et al., 2008).</p> <p>Se modifica la escala original que medía la frecuencia en 5 niveles, a una escala de cantidad Nada/Poco/Algo/Mucho. Se añade la confianza hacia el Instituto Nacional Electoral.</p>
Opiniones sobre la democracia, participación y anomia en México	<p>Incluye la modificación de dos ítems de la escala de Actitudes hacia la democracia en la universidad adaptada por García y Gill (1990) y original de Morales (1988).</p> <p>También la adaptación de tres ítems de la Escala de Anomia de Srole (1956, como se citó en Rodríguez, 2006).</p>
Conductas que favorecen la racionalidad cívica	<p>Incluye la adaptación de ítems en la escala Acción política 1 (Caso et al., 2008) que refieren a la frecuencia para mantenerse informado y discutir temas políticos.</p> <p>También incluye indicadores del pensamiento crítico a partir de la revisión teórica de Salazar y Woldenberg (2016).</p>
Disposición a la participación futura	<p>Incluye la adaptación de la escala Acción política 2 (Caso et al., 2008), se elimina un ítem relacionado a la escritura de cartas a periódicos y se añaden dos más relacionados a la participación en organizaciones civiles y consultas populares.</p>
Conductas democráticas en la dinámica familiar	<p>Incluye la dimensión Hábitos para informarse y conversar sobre asuntos políticos/públicos vinculada con la categoría conceptual Conocimiento e interés en la política y problemas de la comunidad de la ENCUCI (INEGI, p.25).</p> <p>También aborda indicadores de la categoría teórica estilo de crianza democrático de Jorge y Gonzáles (2017) y se sustenta en la teoría del nicho de participación emergente de Torney-Purta y Amadeo (2011).</p>
Participación de los integrantes en la familia	<p>Adaptación de la escala Acción Política 2 (Caso et al., 2008), ahora dirigida a la frecuencia con la que algún miembro de la familia realiza acciones de participación social, comunitaria, política y ciudadana, categorizadas por Cunill (1991, como se citó en Villarreal, 2009). Se añade un ítem relacionado a la participación en consejos vecinales.</p>
Conductas formativas en los principios y valores democráticos	<p>Adaptación de la escala El aprendizaje en tu escuela, (Caso et al., 2008) e inclusión de indicadores descritos por Salazar y Woldenberg (2016), respecto a la democracia.</p> <p>Esta nueva escala va dirigida a medir la frecuencia en que los padres o tutores enseñan principios y valores democráticos, desde la perspectiva del estudiante.</p>

Sentimientos a favor de la participación de estudiantes	Retoma las categorías conceptuales Sentido de arraigo, pertenencia e identidad y Confianza interpersonal de la ENCUCI (INEGI, 2021) y se traslada al contexto escolar. También incluye dos ítems sobre los sentimientos hacia la participación estudiantil, mismos que fueron adaptados de la escala La Escuela (Caso et al., 2008).
Conductas democráticas ante conflictos	Incluye la categoría conceptual Formas de resolución de conflictos de la ENCUCI (INEGI, 2021) y retoma indicadores del concepto de deliberación de Martí (2008).
Opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia	Adaptación de la escala El aprendizaje en tu escuela (Caso et al., 2008), se añaden ítems relacionados al discernimiento de que las conductas de consumo afectan al medio ambiente, el diálogo y la resolución pacífica de conflictos, el pensamiento crítico en la búsqueda de información y el interés en los asuntos públicos de la comunidad y México.
Conductas de participación estudiantil que fomenta la escuela	Adaptación de la escala Mi salón de clases (Caso et al., 2008), se retoman los ítems relacionados con las prácticas democráticas y de formación cívica que realizan los profesores en el aula y se añade una nueva dimensión que refiere a las prácticas de que fomentan los directivos de la escuela en los mencionados aspectos. Se adaptan como indicadores algunas subdimensiones de participación escolar de Riera et al., (2008) y clima democrático en el aula de González (2018).

4.4.3 Tercera etapa. Recopilación de evidencias de validez del aspecto de contenido

Una vez integrado el CVI, se envió a los jueces especialistas una carpeta de documentos digitales que contenía: A) ficha técnica del cuestionario, B) marco de referencia, C) tablas de operacionalización de cada uno de los instrumentos, D) La *versión 1* integrada de los instrumentos, y E) tablas de validación (ver anexo 3), que incluían las instrucciones de llenado y la rúbrica de evaluación que se observa en la tabla 3. Esta etapa se auxilió del conocimiento transdisciplinar al tratar el tema de la cultura cívica desde las áreas de experiencia de los jueces (ciencia educativa, ciencia política y sociología).

Una vez enviados los documentos a los jueces, se capacitó a 4 de los 5 especialistas en el llenado de las tablas de validación por vía videoconferencia. Posterior a las dos semanas de plazo para realizar la evaluación solicitada, se armó una base de datos en el software Excel para estimar el Índice de Validez de Contenido (IVC) de Aiken (1980) y la Razón de Validez de Contenido (RVC') de Lawshe (1975) modificada por Tristán (2008).

La estimación del IVC de Aiken implicó transformar los puntajes a proporciones del 0 al 1, de manera que las equivalencias fueron las siguientes: puntaje de 4 es 1, 3 es 0.66, 2 es 0.33 y 1 es 0.

A partir de la nueva base de datos, se aplicó la fórmula propuesta por Aiken (1980):

$$IVC = \frac{X-l}{k} \quad \begin{array}{c} \text{sustitución} \\ \blacktriangledown \end{array} \quad IVC = \frac{X-0}{1}$$

Donde IVC = índice de validez de Aiken, \underline{X} = valor promedio de las calificaciones emitidas por los jueces dado un criterio de evaluación del ítem, l = menor calificación que puede obtener un ítem y k = rango de la escala. Una vez sustituidos los valores correspondientes y calculados los valores de IVC en los criterios de evaluación: relevancia, claridad, coherencia y suficiencia, se promediaron los puntajes para obtener el IVC por Ítem. Finalmente, se promedió el IVC de todos los ítems para obtener el IVC global de cada escala.

Por otro lado, el cálculo de la Razón de Validez de Contenido (RVC) de Lawshe (1975) se realizó con el objetivo de obtener la versión modificada por Tristán (2008), debido a que esta modificación se recomienda para un análisis con poca cantidad de jueces.

La preparación de la base de datos para la estimación del RVC implicó el siguiente procedimiento: las calificaciones de 4 (el valor más alto posible) indicaban un puntaje de 1 y aquellas calificaciones de 1, 2 o 3, que implicaban la existencia de errores, se les asignó un puntaje de 0. Las fórmulas aplicadas para calcular el RVC y el RVC' fueron:

$$RVC = \frac{n_e - N/2}{N/2} \quad \text{Lawshe (1975)} \quad RVC' = \frac{RVC - 1}{2} \quad \text{Tristán (2008)}$$

Donde n = número de expertos que asignaron la calificación más alta al ítem y N = número de jueces. Así pues, al igual que en la estimación del IVC, una vez estimados los valores de RVC' de cada ítem, se calculó su promedio para obtener el RVC' global de cada instrumento.

Además de los estadísticos mencionados, se elaboró una tabla que reunió todos los comentarios emitidos por los especialistas sobre cada ítem. Esta información complementó a las evidencias de calidad mostradas en los puntajes del IVC y RVC' y a partir de ellos se tomaron decisiones para modificar, eliminar o añadir reactivos a las escalas. Los criterios de calidad en los puntajes para determinar si un ítem demandaba su revisión se presentan en la tabla 6.

Tabla 6

Criterios de calidad para el IVC y RVC

Cantidad de ítems en la escala	Criterio de calidad	
	IVC de Aiken	RVC' modificado por Tristán
6	≥ 0.89	≥ 0.58
7	≥ 0.86	≥ 0.58
8	≥ 0.83	≥ 0.58
9	≥ 0.81	≥ 0.58
10	≥ 0.80	≥ 0.58
11	≥ 0.79	≥ 0.58
12	≥ 0.78	≥ 0.58
13	≥ 0.77	≥ 0.58
14	≥ 0.76	≥ 0.58
15	≥ 0.73	≥ 0.58
16	≥ 0.73	≥ 0.58
17	≥ 0.73	≥ 0.58
18	≥ 0.72	≥ 0.58
19	≥ 0.72	≥ 0.58
25	≥ 0.68	≥ 0.58

Nota. Con base en Aiken (1985) y Tristán (2008)

Si bien, en el caso del IVC de Aiken el criterio de calidad depende de la cantidad de ítems, no sucede lo mismo con el criterio de calidad propuesto por Tristán. Este último se mantiene en $RVC' \geq 0.58$ debido a que busca asegurar que el porcentaje de coincidencias entre

jueces que determinan a los ítems como adecuados sea de por lo menos un 58%, un valor constante que es independiente del número de jueces (Tristán, 2008).

La última actividad de la tercera fase fue recopilar evidencias de validez de constructo del aspecto del proceso de respuesta, a través de la aplicación piloto a 3 estudiantes. El propósito fue estimar el tiempo de administración del cuestionario en su *versión 2*, e identificar áreas de mejora en la comprensibilidad y claridad de las instrucciones, ítems y opciones de respuesta.

4.4.4 Cuarta etapa. Recopilación de evidencias de validez del aspecto de estructura interna

En esta fase se llevó a cabo una prueba piloto de los instrumentos para obtener evidencias de validez de constructo del aspecto de estructura interna. El análisis de los datos se realizó a través de la Teoría Clásica de los Test (TCT), lo cual implicó reconocer que el puntaje observado de una escala es el resultado de la suma del puntaje verdadero más el error de medida, expresado como $X_i = V_i + E_i$ (Martínez et al., 2016).

La recolección de evidencias del aspecto de estructura interna se efectuó a través del análisis factorial exploratorio y la prueba de confiabilidad Alfa de Cronbach. Los softwares utilizados fueron SPSS Statistics para las escalas politómicas y Factor Analysis en las escalas dicotómicas.

Una vez codificados los puntajes en los programas correspondientes, se realizaron las pruebas de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y de Esfericidad de Bartlett con el objetivo de verificar la calidad de la matriz de correlaciones. De acuerdo con Kaiser (1974) las puntuaciones en los índices de simplicidad factorial menores a 0.50 son inaceptables, aquellas cercanas a 0.90 se consideran de alta calidad y los valores aceptables son aquellos iguales o mayores que 0.70.

Tomando en cuenta lo anterior, se estableció como criterio realizar el análisis factorial

exploratorio únicamente en aquellas escalas cuyo puntaje en la prueba KMO fuera igual o mayor a 0.68.

Algunas características del Análisis Factorial Exploratorio (AFE) en las escalas politómicas fue el uso del método de extracción de máxima verosimilitud y la rotación ortogonal varimax. El haber utilizado la extracción de máxima verosimilitud tiene como ventaja el permitir “el cálculo de una amplia gama de índices sobre la bondad de ajuste del modelo” (Frías-Navarro & Pascual, 2012, p.49), así mismo, se hace uso de la rotación ortogonal al asumirse que no existe correlación entre los factores estimados. Por otro lado, el método de extracción utilizado en las escalas dicotómicas fue la correlación policórica y el procedimiento para determinar el número de factores fue Minimum Average Partial (MAP) con rotación Promin.

4.5 Análisis descriptivos

Una vez capturados los datos de la muestra en la base de datos del software SPSS, se realizaron análisis descriptivos de las escalas para obtener como medidas de tendencia central la media y de dispersión la desviación estándar. Así mismo se estimaron frecuencias y porcentajes de las variables contextuales estudiadas.

Capítulo 5. Resultados

Este apartado presenta las evidencias de validez del aspecto de contenido y estructura interna de los instrumentos diseñados para medir la cultura cívica que posee y percibe el estudiante de tercero de secundaria en su entorno familiar y escolar. Los resultados se dividen en cinco apartados. El primero de ellos integra la ficha técnica como producto del proceso de diseño de la batería de instrumentos. La segunda sección muestra las tablas de operacionalización de las catorce escalas y el inventario de valores en su versión 1. En el tercer subtema se recopilan evidencias de la validez de contenido a través del proceso de jueceo de los instrumentos donde se obtuvieron los índices y razones de validez de contenido (IVC, RVC) para conocer en qué medida los jueces coincidieron respecto a la calidad técnica de las escalas. De esta manera, se exponen los ítems con áreas de oportunidad y las modificaciones que se realizaron al analizar las observaciones y sugerencias de los especialistas. De igual manera, se añaden otras evidencias del contenido respecto a la comprensibilidad y claridad desde la perspectiva de estudiantes. Aquí se describen los comentarios registrados durante la aplicación piloto de la *versión 2* de los instrumentos a tres estudiantes de tercero de secundaria, así como las modificaciones que se realizaron a partir de las deficiencias observadas.

La cuarta sección del capítulo aborda las evidencias del aspecto de estructura interna de los instrumentos, obtenidas a través del análisis factorial exploratorio (AFE) y del análisis de confiabilidad. Como resultado de comparar las estructuras evidenciadas por el AFE con las tablas de operacionalización, se propone incluir subdimensiones que reflejen el comportamiento de las variables subyacentes a los constructos de interés. De igual manera se identifican los ítems cuyos comportamientos fueron inesperados y que por lo tanto demandan revisión.

Por último, el quinto apartado incluye los resultados descriptivos de la aplicación piloto de estudiantes. Se añade una caracterización de la muestra, así como de los puntajes obtenidos en las escalas.

5.1 Ficha técnica

Como producto de la etapa de diseño, el comité responsable elaboró la ficha técnica de la batería de instrumentos, la cual se muestra en la tabla 7. El establecer el propósito y características de los instrumentos permitió que en la fase de desarrollo existiera coherencia entre la operacionalización de las variables y los elementos descritos en la ficha técnica.

Tabla 7

Ficha técnica de la batería de instrumentos

Propósito	Conocer la cultura cívica que poseen los estudiantes de tercero de secundaria, así como algunos aspectos afectivos y conductuales de la cultura cívica que perciben y viven en su contexto familiar y escolar, además de las variables contextuales que se asocian a su cultura cívica.
Usos y consecuencias	Naturaleza exploratoria, diagnóstica y de monitoreo
Usuarios de la información	Investigadores. Sistema Educativo Estatal y Secretaría de Educación Pública. Instituto Estatal Electoral e Instituto Nacional Electoral.
Población objetivo	Estudiantes de tercero de secundaria de escuelas técnicas, generales, telesecundarias, indígenas y privadas de Baja California.
Constructos generales	1) Variables contextuales asociadas a la cultura cívica del estudiante; 2) Aspectos conductuales de la cultura cívica que percibe el estudiante en su familia; 3) Aspectos afectivos y conductuales de la participación del estudiante; 4) Aspectos cognitivos y conductuales de la participación estudiantil que percibe el estudiante en su escuela, y 5) Actitudes cívicas de estudiantes.

Estructura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuadernillo del alumno: <ol style="list-style-type: none"> 1)Presentación e instrucciones 2)Cuestionario de contexto (nivel socioeconómico, composición y estructura familiar, capital cultural y social) 3) Catorce escalas 4) Un inventario de valores Dividido en secciones: Tú y tu contexto Tú y tu familia Tú y tu escuela Tú y la democracia Tú y la ciudadanía Tú y tu país <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hoja de respuestas: <ol style="list-style-type: none"> 1)Instrucciones de llenado 2)Datos de identificación sin nombre 3)Óvalos con las opciones de respuesta a cada ítem
Modalidad de aplicación	Presencial a lápiz y papel ⁴

Nota. El esclarecer los usos y consecuencias de los instrumentos responde a las sugerencias emitidas en los Estándares para Pruebas Educativas y Psicológicas (AERA et al., 2014).

⁴La modalidad de aplicación presencial de la batería de instrumentos permite la homogenización de las circunstancias en que se realiza el proceso de respuesta por parte de los informantes. El en caso específico de los estudiantes de secundaria, donde es realizado el pilotaje, es clave controlar los posibles factores externos que afecten la veracidad de las respuestas. Así mismo, al ser una prueba piloto, resulta benéfico el contar con aplicadores que recaben información sobre las dudas y comentarios de los estudiantes a través del reporte de incidencias para retroalimentar los instrumentos y las dinámicas de aplicación.

5.2 Tablas de operacionalización y especificaciones

En la tabla 8 se describe la estructura de la batería de instrumentos, la cual se divide en 4 constructos generales y sus correspondientes 15 constructos específicos, así como las variables contextuales que explora el cuestionario de contexto.

Tabla 8

Estructura constructo-instrumentos en su versión 1

Variables contextuales		
Constructo específico	Instrumentos	No. de ítems
Datos sociodemográficos	Cuestionario de contexto	24
Nivel socioeconómico		
Composición y estructura familiar		
Capital cultural		
Constructo general: Aspectos conductuales de la cultura cívica que percibe el estudiante en su familia		
Conductas democráticas en la dinámica familiar	10. Escala de conductas democráticas en la dinámica familiar	8
Conductas de participación de la familia	11. Escala de participación de los integrantes en la familia	10
Conductas formativas en los principios y valores democráticos	12. Escala de conductas formativas en los principios y valores democráticos	12
Constructo general: Aspectos afectivos y conductuales de la participación del estudiante		
Sentimientos a favor de la participación estudiantil	13. Escala de sentimientos a favor de la participación estudiantil	16
Conductas en la presencia de conflictos	16. Escala de conductas ante conflictos	6
Constructo general: Aspectos cognitivos y conductuales de la participación estudiantil que percibe el estudiante en su escuela		
Opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia	14. Escala de opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia	13
Conductas de participación estudiantil que fomenta la escuela (directivos y profesores)	15. Escala de conductas de participación estudiantil que fomentan la escuela	10
Constructo general: Cultura cívica de estudiantes		
Conocimientos sobre las características que propician una sociedad democrática	17. Escala de características que propician una sociedad democrática	25
Relevancia de valores para la democracia	18. Inventario de valores para la democracia	
Conocimiento sobre las características de una ciudadanía democrática	19. Escala de características de una ciudadanía democrática	19

Sentimientos sobre el entorno social y político	20.Escala de sentimientos sobre el entorno social y político	11
Sentimientos de confianza institucional	21.Escala de confianza institucional	17
Opiniones sobre la democracia, participación y anomia en México	22.Escala de opiniones sobre la democracia, participación y anomia en México	16
Conductas que favorecen la racionalidad cívica	23.Escala de conductas que favorecen la racionalidad cívica	7
Disposiciones futuras a la participación	24.Escala de disposición a la participación	14

Como paso previo a la definición de dimensiones, indicadores y elaboración de ítems, se elaboró una definición operacional para los constructos de la cultura cívica de interés, misma que se observa en la tabla 9.

Tabla 9
Correspondencia constructo-definición operacional

Constructo	Definición operacional
Conductas democráticas en la dinámica familiar	Frecuencia con la que los integrantes se mantienen informados y discuten sobre asuntos políticos. También aborda la frecuencia de conductas de apertura al diálogo y deliberación en la resolución de conflictos.
Conductas de participación de los integrantes en la familia	Frecuencia de acciones de participación social y comunitaria donde no hay intervención directa del gobierno; así como de participación política y ciudadana, donde el interlocutor principal es el Estado.
Conductas formativas en los principios y valores democráticos	Frecuencia con la que se enseña a los menores sobre los valores de la solidaridad, fraternidad, tolerancia, legalidad y patriotismo, además del principio de secularización y la importancia de estar informado sobre los asuntos públicos.
Sentimientos hacia la participación de estudiantes	Agrado por participar en asuntos escolares, el orgullo e identidad con la comunidad escolar y la confianza hacia la participación estudiantil para ayudar a la solución de problemas escolares.
Opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia	Opiniones sobre los valores y principios para la participación como la tolerancia, cooperación, solidaridad, fraternidad; así como las responsabilidades ciudadanas de cuidado al medio ambiente, patriotismo, participación en las elecciones populares, informarse sobre asuntos públicos y ser crítico.
Las conductas de participación estudiantil que fomentan directivos y profesores	Frecuencia de las conductas de apertura a la participación y a procesos deliberativos en la escuela y el aula. También incluye las prácticas de discusión sobre asuntos políticos o sociales y el respeto a la diversidad de opiniones.
Conductas en la presencia de conflictos	Frecuencia de conductas que propician la resolución del problema como el diálogo y deliberación, al igual que aquellos que dificultan solucionar el conflicto como el uso de violencia y la evasión.
Características que propician una sociedad democrática	Identificar los derechos de libertad de expresión, asociación e ideología; la existencia de una participación activa y deliberativa, y la igualdad/equidad de oportunidades como características que propician una sociedad democrática. Por otro lado, los factores que perjudican a una sociedad democrática son la ilegalidad, la ausencia de secularización, una autoridad políticamente irresponsable que utiliza la corrupción manipulación y nepotismo.
Estimación de los valores para la democracia	Identificar la relevancia o irrelevancia de los valores: a) éticos que refiere a los valores individuales que motivan la iniciativa personal de participar en la vida pública (libertad e inclusión); y b) los valores políticos que engloba a las virtudes colectivas que hacen posible el bienestar y los procesos deliberativos en la toma de decisiones (tolerancia, convivencia pacífica, igualdad política y jurídica, solidaridad, cooperación, equidad, justicia y responsabilidad).
Características de una ciudadanía democrática	Las características de una ciudadanía democrática incluyen el reconocimiento del ciudadano como sujeto de derechos, interés por los temas públicos, conocimientos y habilidades para participar y conductas de participación que benefician a la sociedad. Por otro lado, las características de una ciudadanía no democrática abordan el

	incumplimiento de responsabilidades como la desobediencia de leyes, violación de derechos humanos, ausencia de patriotismo y la falta de cooperación entre conciudadanos.
Sentimientos sobre el entorno social y político	Grado de acuerdo acerca de su orgullo, identidad y desapego con el lugar donde vive, así como su interés en la política y preocupación por los problemas de su contexto cercano.
Sentimientos de confianza institucional	Grado en que confía en el sistema de gobierno, los medios de comunicación y en instituciones formativas y autónomas.
Opiniones sobre la democracia y participación	Grado de acuerdo con su satisfacción con el sistema democrático, opiniones sobre la eficacia de la participación ciudadana y política, así como las percepciones del estado de anomia en la sociedad mexicana que se refleja con la falta de representatividad, la desigualdad política, la corporatocracia y la insatisfacción ciudadana.
Conductas que favorecen la racionalidad cívica	Frecuencia de las acciones para mantenerse informado y discutir asuntos políticos y públicos, así como las conductas para formarse una opinión crítica y confiable.
Disposición a participar	Interés en realizar en un futuro acciones de participación social, comunitaria, política y ciudadana.

El resultado del desarrollo de los instrumentos fue la elaboración de tablas de operacionalización para las catorce escalas y el inventario de valores. De cada escala se definieron las dimensiones del constructo, al cual corresponden determinados indicadores e ítems, y el tipo de opciones de respuesta. Los ítems con asteriscos indican que al poseer un sentido contrario al constructo implican una codificación inversa. Para ver con mayor detalle las especificaciones de las escalas, véase el anexo 2.

5.3 Evidencias de validez del aspecto de contenido

5.3.1 Resultados de la obtención del Índice de validez de contenido de Aiken (1980) y la Razón de validez de contenido modificada por Tristán (2008)

La tabla 10 sintetiza los índices de validez de contenido de Aiken (1980) y la razón de validez de contenido de Lawshe (1975) modificada por Tristán (2008) para cada uno de los criterios de evaluación (*relevancia, claridad, coherencia y suficiencia*) por cada escala y sintetizando el número de ítems que obtuvieron puntajes en los rangos de ≥ 0.90 , $0.80-0.89$ y ≤ 0.79 . Así mismo, a partir de la identificación de los ítems con puntajes por debajo de los criterios de calidad y de los comentarios de los jueces se realizaron modificaciones a la redacción de los ítems, se eliminaron y añadieron nuevos.

Tabla 10*Concentrado de resultados del IVC de Aiken por escala*

Escala	IVC global	Promedios por criterios				Número de ítems en los rangos de IVC			Total de ítems	Criterio de calidad (CC)	Código de los ítems por debajo de CC
		Rel	Cla	Coh	Suf	≥ 0.90	0.80-0.89	≤ 0.79			
10. Conductas democráticas en la dinámica familiar	0.90	0.89	0.92	0.88	0.90	5	3	0	8	≥0.83	10.1 10.2 10.4
11. Participación de los integrantes en la familia	0.98	0.97	0.97	0.99	0.96	10	0	0	10	≥0.80	-
12. Conductas formativas en los principios y valores democráticos	0.93	0.93	0.90	0.90	1.00	10	1	1	12	≥0.78	12.7
13. Sentimientos a favor de la participación de estudiantes	0.93	0.91	0.94	0.92	0.95	13	2	1	16	≥0.73	13.7
14. Opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia	0.96	0.93	0.98	0.94	0.98	12	0	1	13	≥0.77	-
15. Conductas de participación estudiantil que fomentan la escuela	0.97	0.95	0.96	0.95	1.00	9	1	0	10	≥0.80	-
16. Conductas ante conflictos	0.95	0.97	0.94	0.94	0.93	5	1	0	6	≥0.89	16.3
17. Características que propician una sociedad democrática	0.98	0.99	0.95	0.99	1.00	25	0	0	25	≥0.68	-
19. Características de una ciudadanía democrática	0.96	0.95	0.96	0.94	1.00	16	3	0	19	≥0.72	-
20. Sentimientos sobre el entorno social y político	0.93	0.92	0.91	0.93	0.98	8	2	1	11	≥0.79	20.11
21. Confianza institucional	0.96	0.93	1.00	0.92	1.00	14	3	0	17	≥0.73	-

22. Opiniones sobre la democracia, participación y anomia en México	0.95	0.93	0.93	0.93	1.00	14	2	0	16	≥ 0.73	-
23. Conductas que favorecen la racionalidad cívica	0.94	0.90	0.92	0.94	1.00	5	2	0	7	≥ 0.86	23.2 23.7
24. Disposición a la participación	0.96	0.94	0.97	0.96	0.99	11	3	0	14	≥ 0.76	-

Nota. Las abreviaciones representan cada uno de los criterios de evaluación relevancia, claridad, coherencia y suficiencia.

Cabe resaltar que los criterios de calidad del IVC de Aiken dependieron del número de ítems de cada escala (Aiken, 1985), contrario al caso del RVC' de Tristán, donde el valor aceptable fue en todos los casos ≥ 0.58 . En cuanto al puntaje global IVC se obtuvieron valores favorables por arriba de 0.92 en trece de los catorce instrumentos evaluados, exceptuando la escala 10 que obtuvo 0.90.

De forma similar, al observar los puntajes globales del RVC' se confirma un alto porcentaje de consenso entre los jueces respecto a la calidad técnica de los instrumentos. Sin embargo, este análisis arrojó puntajes por debajo del 0.90, en las escalas 10 y 13, donde el RVC' global fue de 0.78, 0.87 y 0.89 correspondientemente, véase tabla 11.

Tabla 11*Concentrado de resultados del RVC' modificado por Tristán por escala*

Escala	RVC'					Número de ítems en los rangos de RVC'			Total de ítems	Criterio de calidad (CC)	Código de los ítems por debajo de CC
	global	Promedios por criterios				≥ 0.90	0.80-0.89	≤ 0.79			
		Rel	Coh	Cla	Suf						
10. Conductas democráticas en la dinámica familiar	0.78	0.83	0.83	0.75	0.70	3	2	3	8	≥0.58	10.1
11. Participación de los integrantes en la familia	0.93	0.92	0.92	0.98	0.88	9	1	0	10	≥0.58	-
12. Conductas formativas en los principios y valores democráticos	0.90	0.90	0.83	0.85	1.00	9	2	1	12	≥0.58	-
13. Sentimientos a favor de la participación de estudiantes	0.87	0.89	0.86	0.89	0.84	9	4	3	16	≥0.58	13.7
14. Opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia	0.91	0.88	0.95	0.88	0.94	10	1	2	13	≥0.58	-
15. Conductas de participación estudiantil que fomentan la escuela	0.95	0.92	0.92	0.94	1.00	9	1	0	10	≥0.58	-
16. Conductas ante conflictos	0.90	0.97	0.93	0.90	0.80	4	2	0	6	≥0.58	-
17. Características que propician una sociedad democrática	0.97	0.98	0.90	0.98	1.00	24	1	0	25	≥0.58	-
19. Características de una ciudadanía democrática	0.93	0.91	0.91	0.89	1.00	13	3	3	19	≥0.58	-
20. Sentimientos sobre el entorno social y político	0.89	0.87	0.85	0.91	0.93	8	0	3	11	≥0.58	-
21. Confianza institucional	0.96	0.91	1.00	0.92	1.00	14	3	0	17	≥0.58	-
22. Opiniones sobre la democracia,	0.91	0.93	0.80	0.90	1.00	10	6	0	16	≥0.58	-

participación y anomia en México											
23. Conductas que favorecen la racionalidad cívica	0.93	0.89	0.89	0.94	1.00	5	1	1	7	≥0.58	-
24. Disposición a la participación	0.94	0.90	0.96	0.96	0.96	9	5	0	14	≥0.58	

Nota. Las abreviaciones representan cada uno de los criterios de evaluación relevancia, claridad, coherencia y suficiencia.

Como resultado, se enlistan los cambios realizados a cada una de las escalas evaluadas, cuyo producto fue el ensamblaje de la *versión 2* de la batería de instrumentos. Si bien, no en todas las escalas se identificaron ítems por debajo del criterio de calidad, fueron de suma importancia los comentarios y sugerencias de los especialistas para considerar pertinente la modificación de los ítems.

Escala de conductas democráticas en la dinámica familiar. Aunque la escala obtuvo estadísticos de calidad favorables, los ítems 10.1, 10.2 y 10.4 arrojaron bajos puntajes en su IVC y RVC'. Los criterios que denotaron problemáticas fueron la relevancia y coherencia del ítem con respecto a la dimensión de estudio. Los comentarios que emitieron los jueces sobre los ítems 10.1 y 10.2 indicaron que la frase *lo que sucede* en México o en otros países, era poco clara acerca del tipo de acontecimientos o temáticas del que buscaban informarse los miembros de la familia; por lo anterior se modificaron dichos ítems de la siguiente manera: *10.1 Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en otros países y 10.2 Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en México.* Respecto al ítem 10.4, dos jueces opinaron que podría ser repetitivo el tener conversaciones sobre la política nacional e internacional, sin embargo, al existir una distinción entre ambas acciones se optó por no realizar cambios al ítem. También se decidió añadir dos ítems relacionados a los hábitos para informarse y tener conversaciones sobre temas sociales y

políticos de la comunidad. Lo anterior a partir de la sugerencia de los jueces de incluir a la comunidad como contexto más próximo de interés. Por último, en el ítem *10.8 En mi familia existe una comunicación buena y respetuosa*, a pesar de haber obtenido puntajes altos de 0.93 en su IVC y 0.80 en RVC', se tomó la sugerencia de eliminar el calificativo *buena* en su redacción. Una vez realizados los cambios, la *versión 2* de la escala de hábitos democráticos en la familia se conformó por 10 ítems.

Escala de participación de los integrantes en la familia. Sus 10 ítems lograron el criterio de calidad IVC igual o mayor a 0.85, siendo 0.80 el valor mínimo aceptable para escalas de diez reactivos. En consecuencia, la *versión 1* de la escala de participación de los integrantes en la familia se mantuvo sin cambios.

Escala de conductas formativas en los principios y valores democráticos. Al analizar las sugerencias emitidas por el comité de evaluación de los instrumentos, coincidió la observación de especificar a qué se refiere la frase *lo que sucede*, en los ítems 12.7, 12.8 y 12.9. Por lo anterior, al igual que en la escala de hábitos democráticos en la dinámica familiar, se substituyó dicha expresión por *temas políticos y sociales*. Además, se tomó la decisión de modificar el ítem *12.6 ser un ciudadano leal a mi país*, por *12.6 ser un ciudadano responsable*, con la intención de aportar coherencia al indicador *frecuencia de hábitos de enseñanza acerca de la responsabilidad*. Por último, el ítem *12.12 respetar las reglas de mi escuela y casa*, fue dividido en dos ítems: *12.12 respetar las reglas de mi escuela* y *12.13 respetar las reglas de mi casa*. En resumen, la *versión 2* de la escala de conductas formativas en los principios y valores democráticos se conformó de 13 ítems y cuatro modificaciones respecto a su *versión 1*, lo cual refleja la importancia de visualizar de manera conjunta las sugerencias de los especialistas, aun cuando los índices que aportan evidencias de validez de contenido sean propicios.

Escala de sentimientos hacia la participación de estudiantes. Tras analizar el comentario que señalaba redundancia en los ítems, *13.4 me siento orgulloso de mi escuela* y *13.5 siento que pertenezco a mi escuela*, se determinó la conveniencia de no modificar ni eliminarlos, debido a la existencia sustancial de diferencias entre el sentido de pertenencia y orgullo. De igual forma, se optó por no modificar el ítem *13.7 me gustaría cambiarme a otra escuela*, y observar su comportamiento en la prueba piloto. Se aclara que si bien el ítem no explora las razones por las cuales el estudiante desearía cambiarse de escuela, lo cual sería deseable para futuras investigaciones, sí permite explorar los sentimientos de arraigo con su escuela. Por otro lado, una sugerencia sobre el ítem *13.6 me identifico con mis compañeros*, vislumbró la necesidad de especificar que se refiere a la identificación con los compañeros de su grupo, por lo que en la versión 2 de la escala se modificó el ítem a *13.6 Me identifico con los compañeros de mi salón de clases*.

Escala de opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia. A) el ítem *14.4 En mi escuela he aprendido a dialogar y llegar a acuerdos de forma pacífica*, permaneció sin cambios; aunque el ítem refiere a dos acciones (diálogo y tomar acuerdos,) el reactivo busca medir la presencia de ambas en su conjunto y no por separado. B) se modificó en la tabla de operacionalización el indicador *grado de acuerdo respecto al aprendizaje que ha obtenido acerca de practicar los valores de tolerancia, cooperación y solidaridad*, aquí se eliminó el valor de la fraternidad. C) el ítem *14.6 En mi escuela he aprendido a ser un ciudadano leal a mi país*, se modificó como *14.6 En mi escuela he aprendido a ser un ciudadano responsable*. D) Los ítems 14.10, 14.11 y 14.12, fueron al igual que en otras escalas, modificados para especificar que refieren a temas políticos y sociales en sustitución de la frase *lo que sucede*.

Escala de conductas de participación estudiantil que fomentan la escuela. Se identificó que el ítem *15.1 Los directivos de mi escuela escuchan las opiniones de los estudiantes*, era redundante respecto al ítem *15.2 Los directivos de mi escuela toman en cuenta las opiniones de los estudiantes*. Lo anterior, debido a que el ítem 15.2 implicaba que la acción del ítem 15.1 se llevara a cabo antes, así pues, se tomó la decisión de eliminar el ítem 15.1.

Escala de conductas ante conflictos. A) se añadió un ítem nuevo relacionado al indicador de hábitos dialógicos y deliberativos: *16.1 Busco escuchar de manera activa las opiniones de mis compañeros*. B) El ítem *16.3 Utilizo la violencia física y verbal para lograr lo que quiero* se dividió en dos ítems: *16.3 Golpeo a mis compañeros para lograr lo que quiero* y *16.4 Insulto a mis compañeros para imponer mi opinión*. C) Por último, el ítem *16.6 Me quedo callado o dejo que me golpeen o insulten*, también fue seccionado en dos partes: *16.8 Me quedo callado para evitar problemas con mis compañeros* y *16.9 Dejo que mis compañeros me agredan física y verbalmente para evitar problemas*. Lo anterior debido a que los ítems 16.3 y 16.6 incluían elementos que debían ser tratados por separado.

Escala de características que propician una sociedad democrática. A) En el ítem *17.3 Cuando los partidos tienen opiniones diversas sobre asuntos políticos*, se especificó a qué tipo de partidos se refería la pregunta y el contexto, por lo que el ítem en su *versión 2* se cambió a: *17.3 Cuando los partidos políticos tienen opiniones diferentes sobre asuntos del país*. B) Se agregó un nuevo ítem, *17.4 Cuando los ciudadanos protestan pacíficamente contra una ley que creen que es injusta*, el cual responde al indicador *Distingue si la participación activa y deliberativa propicia o afecta la consolidación de una sociedad democrática*. C) El ítem *17.9 Cuando hay igualdad de oportunidades para ricos y pobres*, se sustituyó por el ítem *17.5 Cuando hay equidad de oportunidades para todos los ciudadanos de un país*. D) En la redacción

del ítem 17.12 el término *orientación sexual* era incorrecto, por lo cual se sustituyó por el de *identidad sexual*. E) De forma similar, en el ítem 17.14 el concepto de *preferencia sexual*, fue cambiado por el de *orientación sexual*. Finalmente, la *versión 2* de la escala 17 se constituyó de 26 ítems que al distribuirse de diferente forma adoptaron nuevos códigos y tuvo 4 modificaciones respecto a su *versión 1*.

Escala de características de una ciudadanía democrática. A) El primer cambio implicó corregir la denominación del constructo de interés, en la *versión 1* fue *Conocimiento de las características de una ciudadanía eficaz e ineficaz* y se modificó a *Conocimiento de las características de una ciudadanía democrática y no democrática*. Lo anterior ocasionó que cambiara también el nombre de las dimensiones, indicadores y de la escala. B) En el ítem 19.2 *Ignora una ley que viola los derechos humanos*, se sustituyó la acción *ignora* por *desobedece*. C) Se añadió un nuevo ítem 19.8 *Posee conocimientos sobre los mecanismos de participación ciudadana (plebiscito, referéndum, iniciativa ciudadana, etc.)*, que suma al indicador: *distingue si el interés y conocimiento en los temas públicos, así como a las habilidades para participar, son parte de una ciudadanía eficaz o ineficaz*. D) Se eliminó el ítem 19.12 *Desobedece las leyes* por ser repetitivo con el ítem 19.2. E) Se cambió la redacción del ítem 19.15 *Se niega a prestar el servicio militar para defender al país*, por *Se niega a incorporarse al servicio militar para defender al país*. En resumen, la *versión 2* de la escala 19 se renombró como escala de características de una ciudadanía democrática y no democrática e incluyó 19 ítems.

Escala de sentimientos sobre el entorno social y político. A) El ítem 20.7 *Preferiría vivir en otro país*, permaneció en la escala sin cambios. Aunque los comentarios respecto a este ítem sugerían la existencia de diversos factores que podían afectar el deseo de mudarse de país, sin reflejar necesariamente los sentimientos de orgullo e identidad, se tomó la decisión de observar

el comportamiento del ítem en las siguientes etapas piloto. B) Por último, en los ítems 20.8 y 20.9, se eliminó el adjetivo indefinido *mucho* para evitar predisponer al encuestado a determinadas respuestas.

Escala de confianza institucional. Una de las observaciones de un especialista giró en torno a modificar la redacción de los ítems 21.9, 21.10, 21.11 y 21.12, para eliminar la frase *las noticias* e indicar únicamente el medio de comunicación. Sin embargo, se tomó la decisión de no cambiar los ítems, ya que dicha especificación permitía que los estudiantes no consideraran otros contenidos ajenos a los temas políticos y sociales de la televisión, periódico y redes sociales. Por último, en la versión 2 de la escala se añadió el ítem *El ejército y la marina mexicana*, el cual abonó al indicador grado de confianza en el sistema de gobierno.

Escala de opiniones sobre la democracia, participación y anomia en México. A) El ítem 22.2 *La dictadura (sistema autoritario) sería un mejor sistema político para México*, se trasladó en la tabla de operacionalización hacia la dimensión que mide las opiniones sobre el estado anomia que se percibe en la sociedad mexicana. B) El ítem 22.3 *En México los ciudadanos pueden realmente cambiar la sociedad a través de votar a sus representantes (presidente, gobernadores, diputados, senadores etc.)* fue sustituido por 22.2 *Los ciudadanos pueden mejorar al país en el momento en que eligen a sus gobernantes (presidente, gobernadores, diputados, senadores etc.)*. C) En el ítem 22.7 *En México a los partidos políticos les interesan muy poco las opiniones de las personas*, se eliminó el adjetivo indefinido *poco*. La nueva versión se redactó como 22.7 *En México a los partidos políticos no les interesan las opiniones de las personas*. D) El ítem 22.10 *En México a la mayoría de los ciudadanos en este momento les está yendo peor que antes*, se cambió por 22.10 *En este momento a los ciudadanos mexicanos les va peor que antes*. E) Se cambió la frase *me siento seguro* en los ítems 22.12 y 22.13 por *me siento inseguro*,

con la intención de mantener el mismo sentido de los ítems pertenecientes a la dimensión de opiniones sobre el estado de anomia en el país. F) Se eliminó el ítem *22.14 Me siento seguro con las personas que viven en otros estados de México*, debido a que el reactivo no contribuía de forma clara al indicador y dimensión, además que daba por hecho que los estudiantes conocían personas de otros estados.

Escala de conductas que favorecen la racionalidad cívica. A) Se añadió un nuevo ítem *23.1 Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad* para sumar al indicador *frecuencia de conductas para mantenerse informado de asuntos públicos y políticos* en el contexto más cercano al estudiante que es la comunidad. B) Al igual que otras escalas, en los ítems 23.1 y 23.2 se sustituyó en la redacción la frase *lo que sucede* por *temas políticos y sociales*. C) El ítem *23.7 Discuto con las personas de mi edad sobre lo que está sucediendo en la política internacional* se mantuvo sin cambios, el comentario emitido por el juez señaló que era poco probable que los estudiantes realizaran dicha acción, sin embargo, se tomó la decisión de observar su funcionamiento en las siguientes etapas. Finalmente, la escala 23 en su *versión 2* se conformó por 8 ítems y dos modificaciones en los ítems 23.1 y 23.2, respecto a la *versión 1*.

Escala de disposición a la participación. A) Se cambió la redacción del ítem *24.2 Recolectaré dinero para una obra de beneficio social* por *24.2 Participaré como voluntario en una obra de beneficio social*. B) En el ítem 24.3 se eliminó el adjetivo *pobre* y sustituyó por *24.3 Aportaré tiempo de manera voluntaria para ayudar a los demás*. C) Finalmente se añadió un último ítem *24.5 Manifestaré mi opinión sobre asuntos políticos en redes sociales*, el cual aportaría al indicador *disposición a realizar acciones de participación ciudadana*.

5.3.2 Evidencias del contenido respecto a la comprensibilidad y claridad desde la perspectiva de estudiantes

El tiempo de respuesta se registró cronometrando la hora de inicio y finalización del cuestionario de cada encuestado. El estudiante 01 tardó 61 minutos, el 02 terminó en 72 minutos y al participante 03 le tomó 96 minutos. En promedio se estimó que la duración del cuestionario fue de 76.3 minutos \approx 1 hora 16 minutos.

Los comentarios fueron registrados por el aplicador y clasificados posteriormente según su naturaleza en observaciones respecto a la 1) claridad de las instrucciones, 2) comprensibilidad de la base del ítem, y 3) comprensibilidad de las opciones de respuesta; elementos adaptados por Rodríguez (2022, p.188) para analizar los tipos de problemas de diseño en una prueba de conocimientos. Los resultados se describen en la tabla 12.

Tabla 12

Comentarios de estudiantes durante la aplicación piloto de los instrumentos

Tipos de comentarios sobre el diseño	Comentarios		
	Estudiante 01	Estudiante 02	Estudiante 03
Claridad de las instrucciones.		¿Qué significa alvéolos? En: instrucciones de la hoja de respuesta. <hr/> No puedo elegir los 3 valores menos importantes para la democracia, porque todos son importantes. En: 18. inventario de valores	
Comprensibilidad de la base del ítem.	Estas preguntas qué dicen <i>los profesores</i> , ¿se refiere a el profesor de cívica y ética o a todos? En: ítems 15.6, 15.7, 15.8 y 15.9	Si no soy mexicano, ¿respondo esta pregunta? En: ítem 20.1 Estoy orgulloso de ser mexicano. <hr/> ¿Qué son desmanes? En: ítem 9.8	No conozco al prefecto o prefecta porque es nuevo En: ítem 13.10

Comprensibilidad de las opciones de respuesta.	¿Totalmente de acuerdo significa que sí y totalmente en desacuerdo que no? En: escalas 13, 14, 20 y 22
--	---

Nota. Con base en los tipos de problemas de diseño adaptados por Rodríguez (2022, p. 188)

A partir de los comentarios observados se realizaron las siguientes modificaciones: A) Se cambió la redacción de los ítems 15.6, 15.7, 15.8 y 15.9 para especificar que se refería a “la mayoría de mis profesores”. B) En el inventario de valores, se eliminó el ítem que solicitaba elegir los 3 valores menos importantes para la democracia, y únicamente solicitar aquellos que se consideraran más importantes.

Por último, los comentarios respecto a la claridad de las instrucciones y opciones de respuesta permitieron identificar posibles dudas respecto al significado de palabras como desmanes y alvéolos, así como confusiones respecto al uso de la escala tipo Likert, por lo cual, estos elementos se consideraron en la capacitación de los aplicadores para el pilotaje. Así pues, parte de la estandarización de la prueba implicó que los aplicadores verificaran que los estudiantes comprendieran el uso de la escala tipo Likert, así como que existiera apertura para explicar el significado de algunas palabras desconocidas para los estudiantes.

5.4 Análisis factorial exploratorio

A partir del análisis factorial exploratorio en el software SPSS statistics 22.0 y Factor Analysis, se muestran los resultados de las pruebas Kaiser-Meyer-Olkin y Esfericidad de Bartlett, para verificar la calidad de las matrices de correlación de las escalas. Se encontró que a excepción de las escalas 17, A22 y 24, el resto de los instrumentos cumplen el criterio de calidad de un puntaje mayor a 0.70 el cual es un valor considerado aceptable (Kaiser, 1974) para considerar pertinente

realizar el análisis factorial exploratorio, véase tabla 13. Así mismo, las quince escalas cumplieron con un valor menor a 0.05 en la prueba de esfericidad de Bartlett, lo cual confirmó que ejecutar el AFE sería viable.

En el caso de las escalas 16 y A22 al obtener valores cercanos al 0.70, con puntajes de 0.686 y 0.683 correspondientemente; se consideró prudente continuar con el AFE. Sin embargo, en el caso de la escala 24 se realizó el AFE para conocer el comportamiento de los ítems reconociendo que dicho instrumento no cumplió con los criterios para obtener evidencias de calidad respecto a su estructura interna.

Un elemento que resulta importante considerar es que el AFE en el software SPSS se realizó mediante correlación de Pearson para calcular las correlaciones, el cual es recomendable para variables continuas y no ordinales. Sin embargo, las escalas 17, 19 y 24, al ser dicotómicas y haberse realizado su AFE en el programa Factor Analysis que cuenta con el análisis policórico, obtuvieron correlaciones adecuadas a la naturaleza ordinal de las escalas.

Tabla 13

Resultados de las pruebas KMO y Bartlett

Instrumentos	Pruebas	
	Kaiser-Meyer-Olkin	Esfericidad de Bartlett
		P
10. Escala de hábitos democráticos en la dinámica familiar	0.841	0.000
11. Escala de participación de los integrantes en la familia	0.758	0.000
12. Escala de conductas formativas en los principios y valores democráticos	0.832	0.000
13. Escala de sentimientos hacia la participación de estudiantes	0.852	0.000
14. Escala de opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia	0.908	0.000
15. Escala de hábitos de participación estudiantil que fomenta la escuela	0.807	0.000

16. Escala de hábitos ante conflictos	0.686*	0.000
17. Escala de características que propician y perjudican a una sociedad democrática	0.709	0.000
19. Escala de características de una ciudadanía democrática y no democrática	0.823	0.000
20. Escala de sentimientos sobre el entorno social y político	0.731	0.000
21. Escala de confianza institucional	0.913	0.000
A22. Escala de opiniones sobre la democracia en México	0.683*	0.000
B22. Escala de opiniones sobre la anomia en México	0.712	0.000
23. Escala de conductas que favorecen la racionalidad cívica	0.864	0.000
24. Escala de disposición a la participación	0.299*	0.000

*KMO < 0.70 *p de Bartlett < 0.05

La tabla 14 resume el porcentaje de varianza acumulada que se incluyó en AFE, así como los índices de confiabilidad de Cronbach. Las escalas 10, 12, 13 y 23 obtuvieron un porcentaje mayor al recomendado del 60%. Sin embargo, en las escalas 15 y B22 se presentaron los porcentajes más bajos de 52.78% y 51.50% correspondientemente. Los índices de confiabilidad por debajo del criterio de calidad de 0.70, fueron la escala 16, 20, A22 y B22, aunque sus valores se acercaron por centésimas al índice mínimo deseado.

Tabla 14

Porcentaje de varianza acumulada en el AFE e índice de confiabilidad de cada escala

Instrumentos	AFE		Confiabilidad	
	% Varianza acumulada	Alfa Cronbach	de	Número de ítems
10. Escala de hábitos democráticos en la dinámica familiar	64.36	0.848		10
11. Escala de participación de los integrantes en la familia	57.66	0.757		10
12. Escala de conductas formativas en los principios y valores democráticos	60.15	0.847		13
13. Escala de sentimientos hacia la participación de estudiantes	63.56	0.876		16

14. Escala de opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia	57.21	0.893	13
15. Escala de hábitos de participación estudiantil que fomenta la escuela	52.78	0.725	9
16. Escala de hábitos ante conflictos	60.32	0.683*	9
17. Escala de características que propician y perjudican a una sociedad democrática		0.739	26
19. Escala de características de una ciudadanía democrática y no democrática		0.779	19
20. Escala de sentimientos sobre el entorno social y político	57.54	0.673*	11
21. Escala de confianza institucional	57.52	0.909	18
A22. Escala de opiniones sobre la democracia en México	59.81	0.607*	5
B22. Escala de opiniones sobre la anomia en México	51.50	0.683*	10
23. Escala de conductas que favorecen la racionalidad cívica	65.36	0.857	8
24. Escala de disposición a la participación		0.748	15

*Índice de confiabilidad < 0.70

Tras comparar los resultados arrojados en el AFE con las tablas de operacionalización de cada escala, se confirmó que en tres escalas (10, 16 y 17) la estructura interna correspondía a las dimensiones preestablecidas, es decir, a las variables esperadas; sin embargo, en 8 de los instrumentos, los factores encontrados en el AFE se vincularon con los indicadores y algunos ítems mostraron comportamientos imprevistos. Considerando lo anterior, se han propuesto renombrar subdimensiones acordes a la información obtenida en el AFE y se han establecido sugerencias hacia determinados reactivos.

Hallazgos en la escala de conductas democráticas en la dinámica familiar. A) Los ítems obtuvieron cargas en los factores esperados, confirmando así la estructura interna planteada en la tabla de operacionalización. B) El ítem 10.7 obtuvo la carga factorial más baja del instrumento con un valor de 0.461. C) Nueve de los ítems alcanzaron cargas factoriales altas por encima de 0.678. Véase tabla 15.

Tabla 15

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas democráticas en la dinámica familiar

Ítems	Factor	
	1	2
Factor 1 Conductas para informarse y conversar sobre asuntos políticos/públicos		
10.1 Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en México	.810	.135
10.2 Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en otros países	.801	
10.3 Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en mi comunidad	.794	.187
10.5 En mi familia tenemos conversaciones sobre lo que está sucediendo en la política nacional	.724	.103
10.4 En mi familia tenemos conversaciones sobre temas políticos y sociales que se presentan en mi comunidad	.708	.136
10.6 En mi familia tenemos conversaciones sobre lo que está sucediendo en la política internacional	.679	.107
Factor 2 Conductas deliberativas		
10.10 En mi familia existe una comunicación respetuosa		.807
10.9 En mi familia solucionamos los conflictos de forma pacífica		.735
10.8 Mi familia respeta mis opiniones, gustos e intereses		.715
10.7 En mi familia todos opinamos cuando se deben tomar decisiones importantes	.325	.461

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación de 3 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias para la escala de participación de los integrantes en la familia. A) Se encuentran 3 factores, en lugar de las 2 dimensiones esperadas. B) El primer factor corresponde a conductas participativas que buscan formar parte en la toma de decisiones políticas (influir o ser integrante del gobierno), a excepción del ítem 11.4, que refiere a la participación comunitaria. C) La redacción del ítem 11.4 al mencionar que se forma parte de un “consejo”, podría sugerir a los estudiantes que se trata también de una participación política. D) El segundo factor corresponde a conductas participativas que buscan el beneficio de la comunidad sin la intervención del gobierno, a excepción del ítem 11.9 que implica el contacto con el gobierno al

ser una acción de participación ciudadana. E) El incluir la palabra comunidad en el ítem 11.9 pudo generar confusión. F) El factor inesperado con los ítems 11.5 y 11.8 refieren a acciones de protesta de la participación ciudadana, que se esperaba estuvieran incluidos en el factor 1. Al tener únicamente dos ítems, se sugiere eliminar ambos o en su caso agregar uno nuevo. Véase tabla 16.

Tabla 16

Resultados del análisis factorial exploratorio de la Escala de participación de los integrantes en la familia

Ítems	Factor		
	1	2	3
Factor 1 Conductas que buscan formar parte en la toma de decisiones políticas (influir o ser integrante del gobierno)			
11.6 Un miembro de mi familia forma parte de un partido político	0.615	0.135	0.11
11.3 Un miembro de mi familia ha sido candidato a un cargo público	0.599		
11.7 Un miembro de mi familia ha ocupado un puesto de elección popular	0.491	0.155	0.129
11.10 Un miembro de mi familia ha formado parte de consultas populares y elaboración de leyes	0.445	0.165	0.114
11.4 Un miembro de mi familia ha formado parte del consejo de vecinos	0.403	0.294	
Factor 2 Conductas que buscan el beneficio de la comunidad sin la intervención del gobierno			
11.1 Un miembro de mi familia participa en una organización civil que ayuda a resolver problemas de mi comunidad	0.265	0.72	
11.2 Un miembro de mi familia participa de manera voluntaria para ayudar a las personas de escasos recursos o con alguna necesidad económica	0.153	0.698	
11.9 Un miembro de mi familia ha recogido firmas para apoyar una iniciativa de cambio en la comunidad	0.155	0.469	0.224
Factor 3 Participación ciudadana a través de la protesta			
11.5 Un miembro de mi familia ha participado en protestas y manifestaciones pacíficas para proteger los derechos humanos	0.223	0.123	0.807
11.8 Un miembro de mi familia ha pintado o colgado letreros de protesta		0.124	0.720

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 5 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias para la escala de conductas formativas en los principios y valores

democráticos. A) La operacionalización de la escala había considerado una sola dimensión, sin

embargo, se encontraron 3 factores, uno referidos a la enseñanza de valores democráticos, otro a la enseñanza de conductas para informarse y otro más al respeto de las reglas. B) Se sugiere añadir más ítems al factor 3. Véase tabla 17.

Tabla 17

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas formativas en los principios y valores democráticos

Ítems	Factor		
	1	2	3
Factor 1 Enseñanza de valores democráticos (tolerancia, responsabilidad y solidaridad)			
12.2 Mis padres o tutores me han enseñado a dialogar y llegar a acuerdos de forma pacífica	0.718	0.106	0.198
12.4 Mis padres o tutores me han enseñado a contribuir a solucionar problemas en mi comunidad	0.633	0.268	
12.6 Mis padres o tutores me han enseñado a realizar acciones para proteger el medio ambiente	0.611	0.185	0.129
12.1 Mis padres o tutores me han enseñado a entender y respetar a las personas que tienen ideas distintas a las mías	0.604	0.15	0.135
12.3 Mis padres o tutores me han enseñado a ser solidario con las personas distintas a mí	0.577	0.201	0.19
12.5 Mis padres o tutores me han enseñado a ser un ciudadano responsable	0.568	0.192	0.204
Factor 2 Enseñanza de hábitos para mantenerse informado sobre asuntos públicos			
12.8 Mis padres o tutores me han enseñado a interesarme sobre temas políticos y sociales que suceden en México	0.151	0.903	
12.9 Mis padres o tutores me han enseñado a interesarme sobre temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad	0.124	0.843	
12.7 Mis padres o tutores me han enseñado a interesarme sobre temas políticos y sociales que suceden en otros países	0.264	0.669	
12.10 Mis padres o tutores me han enseñado a ser crítico sobre la información que veo en los medios de comunicación	0.192	0.486	0.107
12.11 Mis padres o tutores me han enseñado a reconocer que las iglesias o religiones no deben influir en las decisiones del gobierno	0.275	0.354	
Factor 3 Enseñanza del respeto a la legalidad			
12.12 Mis padres o tutores me han enseñado a respetar las reglas de mi escuela	0.222	0.116	0.968
12.13 Mis padres o tutores me han enseñado a respetar las reglas de mi casa	0.231		0.594

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 4 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias a la escala de sentimientos hacia la participación de estudiantes. A)

También se encontraron 4 factores al igual que la tabla de operacionalización, sin embargo, los

factores no fueron los mismos en dos casos. B) Los indicadores de sentimientos de agrado y confianza en la participación estudiantil se unieron en un solo factor. C) Los indicadores de sentimientos de confianza hacia el personal escolar y los sentimientos de confianza para expresar opiniones se dividieron en factores distintos. D) Se observa que la estructura del AFE tiene mayor coherencia. Véase tabla 18.

Tabla 18

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de sentimientos hacia la participación de estudiantes

Ítems	Factor			
	1	2	3	4
Factor 1 Sentimientos de confianza hacia el personal escolar				
13.9 Confío en los directivos de mi escuela	0.859		0.109	0.151
13.8 Confío en mis maestros	0.788	0.153	0.213	0.134
13.12 Confío en personal administrativo	0.727	0.109	0.137	0.301
13.10 Confío en el prefecto de mi escuela	0.717	0.145	0.11	0.259
13.11 Confío en los intendentes (conserjes) de mi escuela	0.641	0.119		0.198
Factor 2 Agrado y confianza en la participación estudiantil				
13.3 En las reuniones de mi escuela, me gusta proponer soluciones a los problemas		0.836		
13.2 Me entusiasmo cuando participo en actividades que benefician a mi escuela y a mis compañeros	0.162	0.678		0.148
13.1 Me gusta participar en discusiones sobre los problemas de mi escuela		0.499	0.103	
13.16 Siento que cuando los estudiantes trabajamos juntos logramos cambios positivos	0.349	0.39	0.221	0.278
13.15 Siento que es indispensable que en mi escuela existan representantes estudiantiles que participen en la toma de decisiones	0.239	0.322	0.147	0.125
Factor 3 Confianza para expresar opiniones				
13.14 Me siento en libertad de expresar mis opiniones en clase aun cuando mis ideas son diferentes a las de mis compañeros	0.106	0.188	0.96	0.173
13.13 Me siento en libertad de expresar mis opiniones en clase aun cuando mis ideas son diferentes a las de mis profesores	0.3	0.209	0.625	0.118
Factor 4 Orgullo e identidad hacia la comunidad escolar				
13.5 Siento que pertenezco a mi escuela	0.289	0.256	0.148	0.702
13.7 Me gustaría cambiarme a otra escuela (R)	0.104			0.507
13.4 Me siento orgulloso de mi escuela	0.357	0.317		0.456
13.6 Me identifico con los compañeros de mi salón de clases	0.253	0.168	0.16	0.444

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 5 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias de la escala de opiniones sobre los aprendizajes que promueve la

escuela respecto a la democracia. A) Coincide la presencia de dos factores, tal como se propuso en la tabla de operacionalización, B) El factor 1 incluye ítems no esperados, por lo que se sugiere su revisión. C) Los ítems integrados en el factor 2 obtuvieron cargas factoriales altas, por encima de 0.40. Véase tabla 19.

Tabla 19

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia

Ítems	Factor	
	1	2
Factor 1 Aportes de la escuela para fomentar la convivencia, cooperación y compromiso con el cuidado al medio ambiente y su comunidad.		
14.1 En mi escuela he aprendido a respetar a las personas que tienen ideas distintas a las mías	0.686	
14.4 En mi escuela he aprendido a dialogar y llegar a acuerdos de forma pacífica	0.657	0.245
14.7 En mi escuela he aprendido a realizar acciones para proteger el medio ambiente	0.646	0.289
14.6 En mi escuela he aprendido a ser un ciudadano responsable	0.637	0.172
14.5 En mi escuela he aprendido a respetar los símbolos patrios	0.607	0.32
14.3 En mi escuela he aprendido a solucionar problemas de la comunidad donde vivo	0.592	0.271
14.2 En mi escuela he aprendido a cooperar en grupo con otros estudiantes	0.58	0.138
14.8 En mi escuela he aprendido a entender que los hábitos de consumo afectan el medio ambiente	0.577	0.224
Factor 2 Aportes de la escuela para fomentar el gusto por informarse y participar en temas políticos y sociales de manera crítica		
14.10 En mi escuela he aprendido a interesarme en temas políticos y sociales que suceden en otros países	0.185	0.862
14.11 En mi escuela he aprendido a interesarme en temas políticos y sociales que suceden en México	0.184	0.818
14.12 En mi escuela he aprendido a interesarme en temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad	0.244	0.805
14.13 En mi escuela he aprendido a ser crítico sobre la información que veo o escucho en los medios de comunicación	0.28	0.563
14.9 En mi escuela he aprendido a conocer la importancia de votar en las elecciones federales, estatales y municipales	0.426	0.494

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 3 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias a la escala de conductas de participación estudiantil que fomenta la escuela. A) Se confirma que la escala es unidimensional. B) El ítem 15.1 carga solo a un nuevo factor por lo que se sugiere su eliminación. C) El ítem 15.5 no posee cargas mayores a 0.10 en ninguno de los factores por lo cual se sugiere su eliminación. Véase tabla 20.

Tabla 20

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas de participación estudiantil que fomenta la escuela

Ítems	Factor	
	1	2
Factor 1 Conductas de participación que fomentan profesores y directivos		
15.9 La mayoría de mis profesores nos animan a que expresemos libremente nuestra opinión durante las clases	0.72	-0.153
15.6 La mayoría de mis profesores respetan las opiniones de todos los estudiantes	0.716	
15.7 La mayoría de mis profesores presentan varios puntos de vista sobre un tema al explicarlo en clase	0.65	-0.123
15.2 Los directivos de mi escuela permiten que los estudiantes realicemos actividades que nos gustan o interesan	0.631	0.269
15.4 Los directivos de mi escuela son mediadores para solucionar conflictos entre los estudiantes	0.568	
15.3 Los directivos de mi escuela fomentan la solución de conflictos por medio del diálogo	0.558	
15.8 La mayoría de mis profesores imponen su opinión sobre un tema político o social (R)	-0.182	
Factor 2^a		
15.1 Los directivos de mi escuela toman en cuenta las opiniones de los estudiantes	0.628	0.778
15.5 La mayoría de mis profesores prohíben que hablemos de asuntos políticos y sociales (R)		

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 3 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

^a se sugiere la eliminación del factor 2 y por lo tanto no se nombra.

Hallazgos y sugerencias a la escala de conductas ante conflictos. A) Se confirma la presencia de 3 factores, que en la tabla de operacionalización corresponde a la división de 3 indicadores. B) Se esperaba que el ítem 16.9 cargara en el factor 3, sin embargo, su redacción implica violencia, por lo cual tiene mayor relación con el factor 2. Véase tabla 21.

Tabla 21*Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas ante conflictos*

Ítems	Factor		
	1	2	3
Factor 1 Conductas dialógicas y deliberativas			
16.2 Busco dialogar de manera respetuosa	0.746	0.194	0.216
16.3 Busco llegar a soluciones justas para todos	0.736	0.122	
16.1 Busco escuchar de manera activa las opiniones de mis compañeros	0.681	0.1	0.15
Factor 2 Conductas violentas			
16.5 Insulto a mis compañeros para imponer mi opinión (R)	0.102	0.977	0.183
16.4 Golpeo a mis compañeros para lograr lo que quiero (R)	0.107	0.536	0.211
16.9 Dejo que mis compañeros me agredan física y verbalmente para evitar problemas (R)		0.161	
Factor 3 Conductas de evasión			
16.8 Me quedo callado para evitar problemas con mis compañeros (R)			0.882
16.6 Evito las discusiones y prefiero alejarme (R)	0.18		0.492
16.7 Dejo que mi profesor solucione mis problemas (R)	0.158		0.231

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 5 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias a la escala de características que propician y perjudican a una

sociedad democrática. A) Se confirma la presencia de 2 factores, uno que refiere a las características que propician la consolidación de una sociedad democrática y otro a las características que perjudican la vida en democracia. B) A excepción del ítem 17.15, el resto de ítems obtuvieron cargas mayores en los factores esperados. C) Se sugiere eliminar el ítem 17.15.

Véase tabla 22.

Tabla 22

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de características que propician y perjudican a una sociedad democrática

Ítems	Factor	
	1	2
Factor 1 Características que propician la consolidación de una sociedad democrática		
17.6 Cuando los ciudadanos exigen sus derechos	0.886	-0.103
17.8 Cuando los ciudadanos participan en partidos políticos para influir en las decisiones que se toman sobre el país	0.726	-0.141
17.9 Cuando existen muchas organizaciones civiles para que los ciudadanos participen	0.72	-0.091

17.10 Cuando el gobierno brinda las mismas oportunidades a los ciudadanos sin importar su orientación sexual (heterosexual, homosexual, bisexual, etc.)	0.669	0.069
17.14 Cuando los ciudadanos protestan pacíficamente contra una ley que creen que es injusta	0.61	-0.039
17.17 Cuando los ciudadanos tienen el derecho de elegir libremente a sus líderes políticos	0.461	0.231
17.4 Cuando los ciudadanos participan en actividades para beneficiar a la comunidad	0.447	0.17
17.11 Los medios de comunicación (periódicos, televisión, redes sociales, etc.) son libres del control del gobierno	0.365	-0.085
17.2 Cuando el gobierno brinda las mismas oportunidades a los ciudadanos sin importar su identidad de género (hombre, mujer, transexual, no binario)	0.317	0.177
17.15 Cuando los ciudadanos ignoran las leyes (R)	0.235	0.154
17.22 Cuando los partidos políticos apoyan a mujeres para ser líderes políticos	0.217	0.02
17.20 Cuando los partidos políticos apoyan a los miembros de grupos étnicos para ser líderes políticos	0.207	-0.103
17.5 Cuando hay equidad de oportunidades para todos los ciudadanos de un país	0.182	0.173
17.25 Cuando los ciudadanos tienen derecho de expresar sus opiniones libremente	0.176	0.112
17.26 Cuando se cambian las leyes que son injustas para ciertos grupos de población (mujeres, personas con discapacidad, indígenas, comunidad LGBTQ+)	0.148	0.136
17.16 Cuando los partidos políticos tienen opiniones diferentes sobre asuntos del país	0.132	-0.027
17.13 Cuando los ciudadanos se niegan a obedecer una ley que viola los derechos humanos	0.062	0.038
Factor 2 Características que afectan la consolidación de una sociedad democrática		
17.21 Cuando los canales de televisión son controlados por el gobierno y presentan la misma opinión sobre los asuntos políticos (R)	-0.236	0.852
17.19 Cuando las redes sociales (Facebook, Instagram, Tiktok, Telegram, etc.) son controladas por el gobierno (R)	0.126	0.719
17.3 Cuando los líderes políticos dan trabajo en el gobierno a los miembros de su familia (R)	-0.34	0.657
17.12 Cuando a los ciudadanos que critican al gobierno, se les prohíbe expresar sus opiniones en público (R)	-0.016	0.549
17.24 Cuando las religiones influyen en las decisiones del gobierno (R)	0.140	0.523
17.1 Cuando los tribunales y los jueces se dejan influenciar por los políticos (R)	0.082	0.457
17.18 Cuando el gobierno impone restricciones (limitaciones) a las empresas privadas para controlarlas (R)	0.200	0.434
17.7 Cuando los empresarios tienen más influencia sobre el gobierno que otras personas (R)	0.037	0.412
17.23 Cuando los ciudadanos no cuestionan a los funcionarios públicos (R)	0.006	0.193

Nota. N=250. El método de extracción fue la correlación policórica. El procedimiento para determinar el número de factores fue Minimum Average Partial (MAP) utilizando la rotación Promin. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias a la escala de características de una ciudadanía democrática y no

democrática. A) Hay coincidencia con la presencia de dos factores: características de una ciudadanía democrática y una no democrática. B) Los ítems 19.13 y 19.17 no deberían cargar al factor 1 por lo que se sugiere su eliminación. Aunado a lo anterior, la carga factorial del ítem 19.17 es baja. C) Se sugiere revisar la redacción del ítem 19.1 o en su defecto, eliminarlo. Véase tabla 23.

Tabla 23

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de características de una ciudadanía democrática y no democrática

Ítems	Factor	
	1	2
Factor 1 Características de una ciudadanía no democrática		
19.11 Es irrespetuoso con los símbolos patrios (bandera, escudo e himno nacional) (R)	1.084	-0.355
19.15 Es irrespetuoso con los representantes del gobierno (policías, gobernadores, diputados, presidente, etc.) (R)	0.711	0.157
19.12 Participa en protestas que violan los derechos de los demás ciudadanos (R)	0.654	-0.101
19.3 Se niega a incorporarse al servicio militar para defender al país (R)	0.522	-0.315
19.13 Se informa bien sobre los candidatos y sus propuestas antes de votar en las elecciones	0.447	0.405
19.18 Tiene desinterés de participar en actividades que benefician a la gente en su comunidad (R)	0.413	-0.191
19.19 Acepta sobornos como dinero o favores para votar por algún partido político (R)	0.369	0.132
19.17 Desobedecer una ley que viola los derechos humanos	0.038	
Factor 2 Características de una ciudadanía democrática		
19.7 Conoce sobre la historia de México	-0.208	0.959
19.5 Posee conocimientos y habilidades para participar en actividades políticas (asistir a manifestaciones, postularse para un cargo público, participar en un partido político, etc.)	-0.224	0.887
19.6 Participa en actividades para promover los derechos humanos	0.057	0.823
19.9 Se esfuerza en su trabajo	-0.254	0.821
19.4 Conoce los derechos humanos	0.206	0.653
19.8 Posee conocimientos sobre los mecanismos de participación ciudadana (plebiscito, referéndum, iniciativa ciudadana, etc.)	-0.052	0.631
19.2 Participa en protestas pacíficas contra una ley que viola los derechos humanos	0.012	0.482
19.10 Está al tanto de los asuntos políticos en los medios de comunicación	0.141	0.416
19.16 Participa en actividades para proteger el medio ambiente	0.320	0.352
19.14 Participa en las discusiones políticas	0.297	0.335

19.1 Impone sus ideas por encima de los intereses que tienen la mayoría de los ciudadanos (R) 0.114 **0.271**

Nota. N=250. El método de extracción fue la correlación policórica. El procedimiento para determinar el número de factores fue Minimum Average Partial (MAP) utilizando la rotación Promin. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias a la escala de sentimientos sobre el entorno social y político. A) Existe correspondencia entre los factores encontrados y lo indicadores de la tabla de operacionalización.

B) Se sugiere agregar más ítems al factor 3. Véase tabla 24.

Tabla 24

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de sentimientos sobre el entorno social y político

Ítems	Factor		
	1	2	3
Factor 1 Sentimientos de orgullo e identidad con el entorno			
20.1 Estoy orgulloso de ser mexicano	0.876		
20.2 Amo a México	0.858	0.116	
20.3 Me gusta vivir en Baja California	0.658	0.172	0.523
20.4 Me identifico como bajacaliforniano	0.599	0.205	0.375
20.5 Siento que soy una parte importante de mi comunidad	0.403	0.361	0.291
Factor 2 Sentimientos de interés por temas políticos y sociales			
20.9 Me interesan los temas de la colonia donde vivo	0.111	0.701	
20.10 Me gusta participar en discusiones sobre problemas de México y mi comunidad		0.567	-0.128
20.8 Me preocupan los problemas de México	0.186	0.455	-0.204
20.11 Me estresan los temas de política (R)		-0.222	
Factor 3 Sentimientos de desapego con el entorno			
20.6 Me gustaría vivir en otro estado de la República Mexicana (R)			0.452
20.7 Preferiría vivir en otro país (R)	0.170		0.257

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 5 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias a la escala de confianza institucional. A) los tres factores extraídos son similares a los indicadores propuestos, B) los ítems 21.14 y 21.13 obtuvieron comportamientos inesperados, pero poseen coherencia con los factores del AFE asignados, C) Se infiere que las instituciones que buscan promover y fomentar los derechos universales son aquellas en las que los estudiantes tienen mayor confianza. Véase tabla 25.

Tabla 25*Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de confianza institucional*

Ítems	Factor		
	1	2	3
Factor 1 Instituciones con impartición de justicia			
21.2 El gobierno federal (de México)	0.840	0.132	0.212
21.3 El gobierno estatal (de Baja California)	0.830	0.19	0.144
21.4 El gobierno municipal de Ensenada	0.801	0.196	0.152
21.1 El sistema de justicia	0.626	0.221	0.219
21.6 El Congreso (diputados y senadores)	0.602	0.354	0.204
21.5 Los tribunales o juzgados	0.537	0.343	0.194
21.7 Los partidos políticos	0.509	0.25	0.251
21.8 La policía	0.459	0.238	0.185
21.14 Las iglesias o grupos religiosos	0.224	0.188	0.205
Factor 2 Instituciones que buscan promover y fomentar los derechos universales			
21.16 La Organización de las Naciones Unidas	0.151	0.723	0.157
21.18 El Instituto Nacional Electoral	0.277	0.636	0.177
21.17 La Comisión Nacional de Derechos Humanos	0.297	0.626	0.243
21.15 El ejército y la marina mexicana	0.188	0.574	0.153
21.13 Las escuelas	0.292	0.426	0.315
Factor 3 Instituciones dedicadas a la divulgación y comunicación de la información			
21.9 Las noticias de la TV	0.174	0.219	0.720
21.12 Las noticias que aparecen en la radio	0.284	0.170	0.719
21.10 Las noticias del periódico	0.248	0.180	0.700
21.11 Las noticias que aparecen en las redes sociales (Facebook, Instagram, Telegram, etc.)		0.144	0.526

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 5 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias a la escala de opiniones sobre la democracia y la participación en

México. A) Se propone cambiar la redacción del ítem 22.5 para especificar que se refiere a

protestas pacíficas B) Se sugiere añadir más ítems al factor 1. Véase tabla 26.

Tabla 26

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de opiniones sobre la democracia y la participación en México

Ítems	Factor	
	1	2
Factor 1 Opiniones acerca de la participación para lograr cambios políticos en México		
22.5 En México los ciudadanos logran cambios positivos en la sociedad a través de protestas y opinando en foros de consulta	0.919	
22.4 En México los ciudadanos pueden modificar o crear leyes por medio de la participación política	0.397	0.336
Factor 2 Concepciones positivas sobre la democracia en México		
22.3 En México los ciudadanos pueden participar libremente en organizaciones civiles	0.321	0.505
22.1 El sistema democrático es el mejor sistema político para México		0.487
22.2 Los ciudadanos pueden mejorar al país en el momento en que eligen a sus gobernantes (presidente, gobernadores, diputados, senadores etc.)	0.117	0.465

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 3 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Hallazgos y sugerencias a la escala de opiniones sobre la anomia en México. A) Los ítems 22.6

y 22.11 obtuvieron cargas factoriales bajas, B) Se sugiere eliminar el ítem 22.13 o cambiar su

redacción a un sentido positivo, por ejemplo: “me siento seguro en mi ciudad”. Véase tabla 27.

Tabla 27

Resultados del análisis factorial exploratorio de la Escala de opiniones sobre la anomia en México

Ítems	Factor		
	1	2	3
Factor 1 Opiniones respecto al grado de concentración del poder político			
22.9 En México algunos ciudadanos tienen mucho poder político mientras que el resto de los ciudadanos tienen muy poco poder (R)	0.611		0.269
22.8 En México los empresarios controlan las decisiones del gobierno (R)	0.572	0.206	
22.10 En este momento a los ciudadanos mexicanos les va peor que antes (R)	0.505		0.146
22.7 En México a los partidos políticos no les interesan las opiniones de las personas	0.470	0.303	
22.6 La dictadura (sistema autoritario) sería un mejor sistema político para México (R)	0.242		-0.111
Factor 2 Grado de insatisfacción sobre las responsabilidades del gobierno			
22.14 En México corren peligro los ciudadanos que cuestionan o contradicen al gobierno (R)	0.118	0.573	
22.15 México es un país donde los niños no se pueden desarrollar adecuadamente (R)	0.167	0.499	

22.12 Me siento inseguro con las personas que viven en mi colonia (R)		0.435	0.226
22.11 Me preocupa mi futuro porque el gobierno no ayuda mejorar las vidas de las personas (R)	0.148	0.258	0.197
Factor 3			
22.13 Me siento inseguro con las personas que viven en mi ciudad (R)		0.501	0.864

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 8 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Escala de conductas que favorecen la racionalidad cívica. A) Existe similitudes entre los indicadores propuestos y los factores observados, B) Se sugiere agregar al menos un ítem al factor 2 relacionado al contraste de fuentes de información, C) Se presentan cargas factoriales altas por encima de 0.57 en todos los ítems. Véase tabla 28.

Tabla 28

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de conductas que favorecen la racionalidad cívica

Ítems	Factor	
	1	2
Factor 1 Frecuencia en la que se informan y discuten temas políticos y sociales		
23.2 Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en el país	0.802	0.237
23.3 Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en otros países	0.752	0.242
23.1 Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad	0.742	
23.8 Discuto con las personas de mi edad sobre lo que está sucediendo en la política internacional	0.669	0.317
23.4 Hago preguntas a los adultos sobre temas políticos	0.618	0.350
23.7 Discuto con las personas de mi edad sobre lo que está sucediendo en la política nacional	0.601	0.284
Factor 2 Criterios para seleccionar información tocante a temas políticos y sociales		
23.6 Me formo una opinión a partir de revisar distintas fuentes de información	0.200	0.689
23.5 Sé distinguir entre una fuente de información confiable y otra que no lo es	0.166	0.573

Nota. N=250. El método de extracción fue máxima verosimilitud. El método de rotación ortogonal fue varimax con normalización Kaiser. La rotación convergió en 3 iteraciones. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

Escala de opiniones sobre la anomia en México. A) La composición del factor 1 permite inferir la presencia de una variable latente distinta a la esperada, la cual incluye conductas de

participación violenta y no de participación ciudadana, B) Se sugiere la revisión del ítem 24.7 debido a que se esperaba su integración en el factor 3. Véase tabla 29.

Tabla 29

Resultados del análisis factorial exploratorio de la escala de disposición a la participación

Ítems	Factor		
	1	2	3
Factor 1 Participación violenta			
24.12 Ante injusticias bloquearé el tráfico como forma de protestar	0.883	-0.203	0.032
24.10 Ante injusticias pintaré o colgaré letreros de protesta	0.806	0.166	-0.105
24.11 Ante injusticias tomaré edificios públicos como forma de protestar	0.783	-0.103	0.091
Factor 2 Participación social y comunitaria			
24.2 Participaré como voluntario en una obra de beneficio social	-0.343	1.008	0.606
24.1 Participaré en alguna organización civil que ayude a resolver problemas de mi comunidad	-0.183	0.803	0.468
24.3 Aportaré tiempo de manera voluntaria para ayudar a los demás	-0.185	0.707	0.168
24.13 Cuando se presenten problemas en mi comunidad, recogeré firmas de los ciudadanos para solicitar ayuda a las autoridades	0.116	0.687	0.131
24.9 Ante injusticias participaré en manifestaciones pacíficas para proteger los derechos humanos	0.192	0.677	0.043
24.8 Buscaré información sobre los candidatos y sus propuestas	0.018	0.619	-0.033
24.7 Votaré en las elecciones	0.134	0.572	-0.26
24.14 Participaré en consultas populares (para modificar, crear o eliminar leyes)	0.431	0.522	-0.012
24.15 Manifestaré mi opinión sobre asuntos políticos en redes sociales	0.305	0.427	0.197
Factor 3 Participación política activa			
24.5 Cuando cumpla 18 años me uniré a un partido político	0.225	-0.158	0.721
24.4 Seré un candidato a un cargo público	0.052	-0.004	0.697
24.6 Participaré activamente en un partido político	0.085	0.092	0.68

Nota. N=250. El método de extracción fue la correlación policórica. El procedimiento para determinar el número de factores fue Minimum Average Partial (MAP) utilizando la rotación Promin. Los ítems de puntuación inversa se denotan con (R). Corte de cargas factoriales mayor a 0.10.

5.5 Resultados descriptivos de la aplicación piloto

La aplicación del cuadernillo para el estudiante incluyó el cuestionario de contexto y las quince escalas que miden la cultura cívica de los estudiantes. Véase anexo 1. A partir de las variables contextuales se describen las características personales, familiares y sociales de la muestra participante (N=250). Por otro lado, las medias de los puntajes obtenidos en las escalas permiten

visualizar la cultura cívica que poseen los estudiantes de secundaria y aquella que perciben en su hogar y escuela.

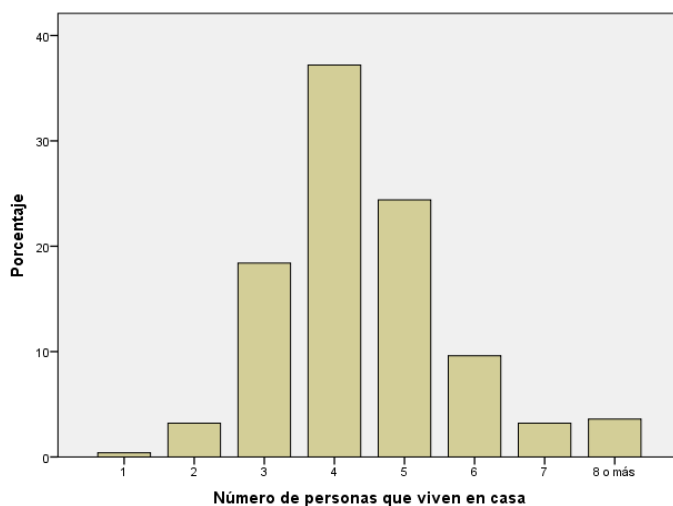
5.5.1 Características personales.

La muestra intencional para realizar la aplicación piloto de la batería de instrumentos se conformó de 250 estudiantes, de los cuales el 48.4 % fueron mujeres y el 51.6% hombres. El 98.4 % se encuentra en la edad normativa de 14 y 15 años y el 1.6 % en extra-edad, la cual incluye estudiantes de 13 y 16 años o más. El 97.6% fueron alumnos de nacionalidad mexicana y 2.4% extranjeros. Así mismo, el 88.8% nacieron en Baja California y el 11.2% fuera del estado. El 60% cursaban en el turno matutino y el 40% en vespertino.

5.5.2 Características familiares

37.2% y 24.4% de los estudiantes pertenecen a familias de 4 y 5 integrantes, correspondientemente. En menor proporción se encuentran los alumnos que viven solos (0.4%) o sus hogares están integrados por 7 personas (3.2%). Véase figura 5.

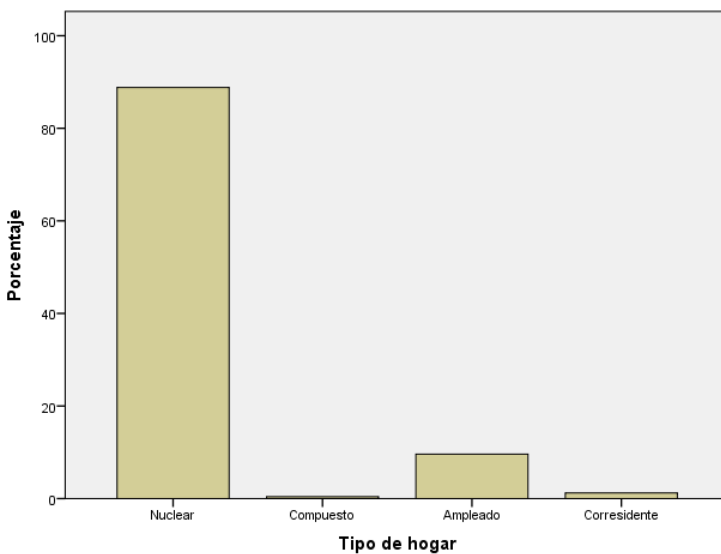
Figura 5
Distribución por el número de personas que viven en casa



Respecto al tipo de hogar de los encuestados, se retomó la clasificación propuesta por el INEGI (2019) que los divide en nucleares, compuestos, ampliados y corresidentes. Los resultados indican que el 88.8% de los estudiantes viven en hogares nucleares, seguido por el ampliado y en menor proporción por los hogares compuestos y corresidentes. Lo cual se puede observar en la figura 6.

Figura 6

Distribución por el tipo de hogar



5.5.3 Características sociales

20.4% de los estudiantes declaró trabajar en sus tiempos libres, sin embargo, no se indagó en el tipo de labores que realizaban. Las actividades de socialización que realizan con menor frecuencia son la participación en un grupo político (nunca + raramente= 98%), en una asociación de scouts o protección del medio ambiente (nunca + raramente = 96.4%) y en un grupo de ayuda o servicio a la comunidad (nunca + raramente = 91.6%); la primera acción perteneciente al tipo de participación política y las dos últimas a la participación comunitaria. En contra posición, los participantes manifestaron participar con mayor frecuencia en un grupo

deportivo (semanalmente + diariamente= 26.8 %), en un grupo religioso (semanalmente + diariamente= 14%) y en un grupo de amigos para hacer desorden o desmanes (semanalmente + diariamente= 13.6%). Véase tabla 30

Tabla 30
Frecuencia con la que realizan actividades de socialización

Actividades	Frecuencia con la que la realizan				
	Nunca	Raramente	Mensualment	Semanalment	Diariamente
	%	%	e	e	%
Participar en un grupo religioso	43.6%	36.0%	6.4%	11.6%	2.4%
Participar en un equipo deportivo (futbol, beisbol, basketball, etc.)	41.6%	27.2%	4.4%	7.6%	19.2%
Participar en un grupo artístico (danza, música, teatro, etc.)	70.8%	15.2%	2.4%	7.2%	4.4%
Participar en una asociación de scouts o protección del medio ambiente	85.2%	11.2%	1.6%	1.2%	0.8%
Participar en un grupo político	94.4%	3.6%	1.2%	0.8%	0.0%
Participar en un club de fans	80.4%	10.8%	1.6%	3.2%	4.0%
Participar en un grupo de ayuda o servicio a la comunidad	72.8%	18.8%	6.0%	1.2%	1.2%
Participar en un grupo de amigos para hacer desorden o desmanes	62.0%	21.2%	3.2%	5.2%	8.4%

5.5.4 Medias de las puntuaciones obtenidas en las escalas que miden la cultura cívica

En la tabla 31 se observan los estadísticos descriptivos de cada una de las escalas, mismas que se ordenan de las medias de las puntuaciones más altas a las más bajas.

Tabla 31*Resultados descriptivos de la aplicación piloto por escala*

Escala	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
19.Escala de características de una ciudadanía democrática	26.32	100.00	82.3368	16.48006
17.Escala de características que propician una sociedad democrática	34.62	100.00	76.8308	14.48533
16.Escala de conductas ante conflictos	18.52	100.00	68.7259	14.43381
14.Escala de opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia	.00	100.00	65.2718	18.17459
15.Escala de conductas de participación estudiantil que fomentan la escuela	18.52	100.00	64.6222	16.13182
12.Escala de conductas formativas en los principios y valores democráticos	5.13	100.00	64.2154	17.70396
A22.Escala de opiniones sobre la democracia en México	13.33	100.00	62.4533	16.93173
13.Escala de sentimientos a favor de la participación estudiantil	8.33	100.00	62.1417	17.45420
20.Escala de sentimientos sobre el entorno social y político	24.24	93.94	60.9697	15.37309
21.Escala de confianza institucional	3.70	100.00	54.8667	17.98595
B22. Escala de opiniones sobre la anomia en México	13.33	96.67	54.7333	14.96821
10.Conductas democráticas en la dinámica familiar	2.50	100.00	51.2500	20.94438
24.Escala de disposición a la participación	.00	100.00	48.1333	21.76873
23.Escala de conductas que favorecen la racionalidad cívica	.00	100.00	43.5500	22.96480
11.Escala de participación de los integrantes en la familia	.00	70.00	17.0267	15.21537

Nota: N = 250

El cálculo de la media de los puntajes de cada escala, mostraron los siguientes hallazgos:

- A) Los encuestados poseen la capacidad de identificar las características que propician una sociedad y ciudadanía democrática. Lo anterior se sustenta con los altos puntajes de 76.83 y 82.33 obtenidos en las escalas 17 y 19, correspondientemente, las cuales miden los conocimientos en los constructos mencionados.
- B) De acuerdo con la escala 11, los estudiantes perciben en general una escasa participación social, comunitaria, política y ciudadana en los integrantes de sus familias.

Contradictoriamente, con una media de 64.21, la escala 12 expresa que los encuestados han sido instruidos en su hogar respecto a los principios y valores democráticos.

C) La media de 43.55 puntos en la escala 23 refleja que la frecuencia con la que los estudiantes practican acciones que favorecen su racionalidad cívica es escasa. Las implicaciones de esta tendencia, de acuerdo con Conde, (2019), erosionan la consolidación de sociedades democráticas y ciudadanías críticas.

D) Con una media de 48.13 en la escala 24, se infiere que los estudiantes carecen de disposición a realizar acciones de participación en un futuro.

Capítulo 6. Conclusiones del estudio

El presente capítulo se divide en tres apartados. El primero incluye la discusión de los principales resultados en concordancia con los objetivos de investigación, así como la comparación y relación con otros hallazgos teóricos y empíricos obtenidos en el área de medición de la cultura cívica en adolescentes. En un segundo momento, se muestran las limitaciones de la investigación, y áreas de oportunidad. Por último, se emiten sugerencias y recomendaciones para futuras investigaciones, con el fin de complementar los alcances emanados de la investigación.

6.1 Discusión de hallazgos coligados a los objetivos de investigación

Atendiendo al primer objetivo específico, a partir de la revisión de la literatura se logró identificar y discutir los estudios empíricos que miden las actitudes para la participación en los adolescentes de 14 y 15 años a nivel internacional, nacional y local, así como, aquellos que median y caracterizaban la cultura cívica. Entre los resultados obtenidos se reconoce la existencia de instrumentos de medición consolidados a nivel internacional, como lo son el CIVED y ICCS, en sus distintas versiones, sin embargo, se identificó como área de oportunidad de estos instrumentos, la pertinencia de profundizar en la cultura cívica que el estudiante percibe y experimenta en su hogar. Tanto el CIVED como el ICCS exploran variables contextuales como el nivel socioeconómico, interés de los padres en temas políticos y expectativas de los padres en la educación de sus hijos, pero no la propia participación de los miembros familiares. Por lo anterior, se subraya como contribución a esta necesidad el desarrollo de las escalas: 10. Conductas democráticas en la dinámica familiar, 11. Participación de los integrantes en la familia y 12. Conductas formativas en los principios y valores democráticos.

Otros instrumentos que exploran la cultura cívica en la población adulta como la ENCUCI 2020, Latinobarómetro (2021) y Barómetro de las Américas (LAPOP, 2019), coinciden

que los ciudadanos tienen poco interés en temas políticos y baja satisfacción con la democracia. Aunado a esto, investigaciones cualitativas en América Latina y España, han concluido que la participación en la infancia y adolescencia posee una fuerte influencia en la conciencia social y compromiso cívico de la vida adulta. En consecuencia, se enfatiza la importancia de estudiar de forma periódica las oportunidades e interés por participar de los estudiantes que egresan de la educación básica en Baja California. Lo anterior debido a que el último estudio realizado en el Estado fue la adaptación del CIVED en el año 2008.

Atendiendo al segundo objetivo específico se logró diseñar y desarrollar una batería de instrumentos de medición sobre la cultura cívica que poseen y perciben los estudiantes de tercero de secundaria en su contexto escolar y familiar. Los cuatro constructos generales explorados fueron: 1) aspectos conductuales de la cultura cívica que percibe el estudiante en su familia, 2) aspectos afectivos y conductuales de la participación del estudiante, 3) aspectos afectivos y conductuales de la participación del estudiante y 4) cultura cívica del estudiante. Como resultado se obtuvieron 15 escalas, 1 inventario de valores y un cuestionario de contexto, con un total de 228 reactivos.

Los referentes más importantes fueron el CIVED, ICCS y ENCUCI, y la principal aportación de esta investigación fue incluir escalas para medir conductas democráticas en la dinámica familiar, conductas de participación de la familia y conductas formativas en los principios y valores democráticos. Constructos que de acuerdo con Torney-Purta y Amadeo (2011) forman parte del nicho de desarrollo para una ciudadanía participativa emergente; y que hasta la fecha actual no habían sido atendidos de forma directa en los referentes revisados.

Así mismo, al contrastar las características de las encuestas referenciadas con la batería de instrumentos desarrollados en esta investigación, se identifican dos ventajas más: 1)

aportación de un cuestionario de contexto con ítems actualizados a las características sociales de la última década y la inclusión de una escala que suma a la medición del capital social al registrar la frecuencia con la que los estudiantes participan en actividades de socialización. 2) El jueceo realizado por la UEE para la adaptación del CIVED se centró en conocer el porcentaje de correspondencia entre los reactivos y el programa de Formación Cívica y Ética en secundaria, pero no la calidad de los ítems, así pues, una aportación de este estudio, es la recolección de evidencias de contenido a través de especialistas que evaluaron la claridad, coherencia, relevancia, suficiencia de los ítems.

Finalmente, la estructuración del marco teórico permitió desarrollar instrumentos que reconocieran que los estudiantes son ciudadanos en formación y que es tarea de las escuelas ofrecer a sus estudiantes oportunidades de participación en concordancia con los principios y valores democráticos.

En concordancia con el tercer objetivo específico, se obtuvieron evidencias de validez del aspecto de contenido y estructura interna de los instrumentos. Los resultados mostraron un alto porcentaje de acuerdo en la calidad técnica en las 15 escalas diseñadas. En todos los casos, los puntajes globales de las escalas en los índices de validez de contenido de Aiken (1980) y Tristán (2008) se colocaron por encima de los criterios de calidad mínimos. Sin embargo, las observaciones y sugerencias de los jueces especialistas resaltaron la pertinencia de realizar modificaciones, de ahí que se realizaran en total 28 cambios en la redacción, 3 eliminaciones de ítems y se añadieran 11 más.

El contar con expertos en ciencias políticas, educación secundaria y psicometría, permitió integrar una evaluación transdisciplinar del contenido. Un enfoque que de acuerdo con Galati (2017) cobra especial importancia en la investigación de las ciencias sociales. Así mismo,

la retroalimentación brindada por la población objetivo fue clave, dado que, gracias a la aplicación de los instrumentos a tres estudiantes de tercero de secundaria, se planteó la conveniencia de realizar modificaciones a la redacción de las instrucciones, opciones de respuesta y base de los ítems.

Por otro lado, a partir del AFE se identificó que 11 de los 15 instrumentos requerían modificaciones a su estructura interna, y que existieron comportamientos inesperados en los ítems, en especial en las escalas de 1) confianza institucional, 2) disposición a la participación, 3) opiniones sobre la democracia en México y 4) opiniones sobre la anomia en México. En cuanto al índice de confiabilidad de los instrumentos, 4 de los 15, obtuvieron puntajes por debajo del criterio de calidad de 0.70. Estas escalas 16, 20, A22 y B22, si bien no arrojaron los valores deseados, se acercaron por centésimas al índice mínimo esperado.

En lo referente al último objetivo específico, se caracterizó la cultura cívica de la muestra de estudiantes de tercero de secundaria que participó en el proceso de validación. A partir de las medias de los puntajes obtenidos en las escalas se concluye lo siguiente: 1) los estudiantes perciben poca participación de los integrantes de sus familias, 2) se presentan altos niveles de comprensión de lo que implica una sociedad y ciudadanía con valores y principios democráticos, resultados que coinciden con los obtenidos en el ICCS 2016 módulo latinoamericano (IEA, 2018), 3) los estudiantes tienen poca disposición e interés en realizar acciones de participación ciudadana, política, social y comunitaria en el futuro, y 4) existen bajos niveles de racionalidad cívica.

En síntesis, entre las bondades de la batería de instrumentos se encuentran 1) la inclusión de constructos relacionados a la cultura cívica en el hogar, 2) el diseño de una escala que mide la frecuencia con la que los estudiantes realizan actividades de socialización como parte del

cuestionario de contexto, 3) la recolección de evidencias de validez de contenido de acuerdo con las sugerencias de la AERA et al. (1999) y 4) la aplicación presencial a una muestra de estudiantes para la obtención de evidencias de estructura interna.

6.2 Limitaciones del estudio

Dentro del proceso de recolección de evidencias de validez de contenido, se enuncian las siguientes limitantes:

- a) Además de los referentes empíricos, el diseño y desarrollo de las escalas, cuestionario de contexto e inventario de valores se basó en los 9 elementos de la cultura cívica propuestos Peschard (2016) y un enfoque pedagógico de la participación basado en la orientación político-social definida por Corvalán y Fernández (2000). Así pues, resulta imprescindible prevenir a los potenciales usuarios de la batería de instrumentos, que la cultura cívica que miden las escalas diseñadas, se circunscribe a los referentes teóricos utilizados en esta investigación y que por lo tanto, esto representa una visión acotada de la cultura cívica en los adolescentes.

- b) De los 5 especialistas que participaron en el jueceo únicamente uno de ellos era experto en psicometría, por lo cual, el resto de los participantes no contaba con experiencias en el diseño y desarrollo de instrumentos de medición. De acuerdo con López (2017) se sugiere que más de la mitad de los jueces posean experiencia en la evaluación de instrumentos. Sin embargo, la estrategia de capacitación de los jueces realizada de forma virtual e individual, no se realizó con la antelación necesaria y al ajustarse a disponibilidad de los jueces, se presentó un retraso en el proceso de análisis de los datos.

- c) A causa de la premura del tiempo y la extensión de los instrumentos, no se solicitó a los jueces que evaluaran las tablas de operacionalización de los constructos. La investigación fue ambiciosa a pesar de que se contó con tiempo limitado para elaborar tareas complejas que no podían

retrasarse debido a la escasa disponibilidad de los especialistas en un contexto que se adaptaba a la nueva normalidad tras el confinamiento. Así pues, se infiere que las discrepancias mostradas en el AFE con las estructuras internas propuestas podrían haberse mitigado con la retroalimentación de los especialistas.

d) El AFE realizado en el software SPSS utilizó el análisis de Pearson para calcular las correlaciones, el cual es recomendado para variables continuas y no ordinales.

e) La aplicación de los instrumentos tiene una duración promedio de una hora y 16 minutos para responder 228 reactivos y debido a la sobre carga de ítems que se ejecutó, se considera una limitante. De acuerdo con Ackerman y Kanfer (2009) la larga extensión de cuestionarios compromete la confiabilidad de los resultados debido a la fatiga que provoca en los informantes.

6.3 Recomendaciones para futuras investigaciones

Finalmente se enuncian las sugerencias metodológicas y líneas de investigación para la realización de futuros estudios:

a) Diseñar un curso de capacitación sincrónico y grupal para los jueces que participarán en la evaluación del contenido de los instrumentos. La simultaneidad de la capacitación permitirá retroalimentar las dudas de los participantes, además de sistematizar de mejor manera la agenda de trabajo.

b) Realizar jueceos del contenido con la población objetivo de mayor robusticidad, incorporando ambos géneros en igual cantidad. Así mismo, obtener evidencias del proceso de respuesta con la adaptación de un sistema de entrevistas cognitivas que incluya la presencia de aplicadores y evaluadores especialistas en la formación cívica y la educación secundaria.

- c) Aplicar análisis factorial confirmatorio y utilizar un software que analice correlaciones policóricas y tetracóricas, mismas que, acorde con la literatura (Martínez et al., 2014), se sugieren para el uso de variables ordinales.
- d) Ejecutar análisis de invarianza por sexo y nivel socioeconómico para obtener evidencias que aseguren la disminución de sesgos por dichas variables.
- e) Obtener evidencias de validez del aspecto de relaciones con otras variables y consecuencias de la evaluación, tal y como lo sugiere la AERA et al. (2014).
- f) Realizar una reducción del número de ítems mediante el proceso de optimización de la medida propuesto por Jornet, et al. (2012, como se citó en Arregui-Eaton, 2018), el cual busca eliminar los ítems menos relevantes a través de la selección de criterios de calidad en las métricas del Alfa ordinal, correlación punto biserial y la correlación ítem total.
- g) Aplicar la batería de instrumentos a poblaciones más grandes y en escuelas de otras ciudades del País para realizar comparaciones generalizables entre los distintos contextos.
- h) Consolidar un estudio de alcance correlacional y explicativo que ponga a prueba la hipótesis de que la cultura cívica que el estudiante percibe en su hogar tiene influencia en sus actitudes cívicas.

Referencias

- Ackerman, P. L., & Kanfer, R. (2009). Test length and cognitive fatigue: An empirical examination of effects on performance and test-taker reactions. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 15(2), 163-181. <https://doi.org/10.1037/a0015719>
- Aiken, L. R. (1980). Content Validity and Reliability of Single Items or Questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40(4), 955-959. <https://doi.org/10.1177/001316448004000419>
- American Educational Research Association, American Psychological Association, y National Council on Measurement in Education. (2014). Standards for Educational & Psychological Testing. Washington, DC: American Educational Research Association.
- Atencia, J. M. (1991). Positivismo y neopositivismo. *Logos. Anales del Seminario de Metafísica*, 25, 143-143.
- Baca, L. O. (2016). Diálogo y democracia. Instituto Nacional Electoral. <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/13.pdf>
- Bautista, N. P. (2011). Proceso de la investigación cualitativa: Epistemología, metodología y aplicaciones. Manual Moderno. <http://site.ebrary.com/id/10957673>
- Belsunces Gonçalves, A. (2016). Narración colaborativa como tecnología blanda: funciones, aplicaciones y desafíos. *AusArt*, 4(2), 127-142. <https://doi.org/10.1387/ausart.17017>
- Blancarte, R. J. (2001). Laicidad y secularización en México. *Estudios Sociológicos*, 19(57), 843-855. <http://www.jstor.org/stable/40420692>
- Bobbio, N. (1986). El futuro de la democracia. Fondo de Cultura Económica. <https://socialesenpdf.files.wordpress.com/2013/09/bobbio-norberto-el-futuro-de-la-democracia-1986.pdf>
- Bohórquez, Á. M. (2017). Deliberation, a symbolic and powerful weapon of democracy. *Escribanía*, 14(2), 11-16. <https://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/escribania/article/view/1933>
- Cajiao, F. (1998). Niños y jóvenes como ciudadanos de pleno derecho. En B. Abegglen y R. Benes (Eds.), *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: Visiones y perspectivas* (pp. 17-31). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/bogota.pdf>
- Canché, L. A. (2012). El niño y adolescente como ciudadano mexicano. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 135, 1023-1061. <https://doi.org/10.22201/ijj.24484873e.2012.135.4778>
- Caso, J. N., Gonzáles, M. M., Rodríguez, J. C., y Urias, E. L. (2008). Evaluación de la Educación Cívica en estudiantes de secundaria en Baja California 2008 (UEE RT 08001; p. 290). Unidad de Evaluación Educativa. <http://uee.uabc.mx/reportesTecnicos/09-002.php>

- Caso, J. N., Rodríguez, J. C., Contreras, L. Á. N., y Urias, E. L. (2009). Evaluación de las actitudes cívicas de los estudiantes de tercero de secundaria en Baja California (UEE RT 09-002). Unidad de Evaluación Educativa.
<http://uee.uabc.mx/docs/reportesTecnicos/2009/UEERT09-002.pdf>
- Centro de Comunicación Investigación y Documentación entre Europa, España y América Latina. (1993). Informe sobre Desarrollo Humano. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_1993_es_completo_nostats.pdf
- Cisneros, I. H. (2016). Tolerancia y democracia. Instituto Nacional Electoral.
<https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/10.pdf>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2018). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes y Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil. Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/doc/Programas/Ninez_familia/Material/ley-guarderias-ninos.pdf
- Conde, S. L. F. (2004). Educar para la democracia. Hacia un ambiente escolar justo y de legalidad: Reglas, disciplina y solución de conflictos. Instituto Federal Electoral.
http://www.iepcjalisco.org.mx/sites/default/files/cuaderno-06_educar_para_la_democracia_0.pdf
- Conde, S. L. F., y Luna, M. E. E. (2019). Modelo para la evaluación del currículo de educación ciudadana. Hallazgos y desafíos para su reformulación desde la relevancia y la pertinencia. [Memoria de congreso], 5-14.
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2553.pdf>
- Corvalán, J., y Fernández, G. (2000). Apuntes para el análisis de la participación en experiencias educativas y sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 30(4).
<https://www.redalyc.org/pdf/270/27030402.pdf>
- Dewey, J. (1998). Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación. Morata. https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/dewey-john-democracia-y-educacion.pdf?fbclid=IwAR1irFSyEJf4uUJpQ_I3IL2Ym3U_voxcFQgwPCaWy_8ARiEyf4U0wC8VIeY
- Diario Oficial de la Federación. (1991, enero 25). Promulgatorio de la Convención sobre los Derechos del Niño.
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4701290&fecha=25/01/1991
- Diario Oficial de la Federación. (1992, mayo 19). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- Diario Oficial de la Federación. (2004, mayo 20). Ley General de Desarrollo Social.
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lgds/LGDS_orig_20ene04.pdf

- Diario Oficial de la Federación. (2019, septiembre 30). DECRETO por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Diario Oficial de la Federación. (2020, noviembre 19). EXTRACTO del Acuerdo del Consejo General del Instituto Nacional Electoral por el que se aprueba la realización de la Consulta Infantil y Juvenil 2021, su Plan Operativo y la integración del Comité Técnico de Seguimiento. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5605335&fecha=19/11/2020#:~:text=22%20La%20Consulta%20Infantil%20y,respecto%20de%20temas%20que%20tienen
- Díaz, C. B., Alfaro, B. P., Calderón, L. A., y Álvarez, N. L. (2010). Los Protagonistas de los Consejos Educativos Institucionales: Tensiones y Dilemas de la Participación en la Gestión de la Escuela Pública. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(3). <https://revistas.uam.es/reice/article/view/4742>
- Díaz-Bórquez, D., Contreras-Shats, N., y Bozo-Carrillo, N. S. (2018). Participación infantil como aproximación a la democracia: Desafíos de la experiencia chilena. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 101-113. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16105>
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho.: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación*, 12, 26-46.
- Escobar, B. G., Reyes, I., Morales, Á., Lleras, E. & Espinosa, Á. (1995). *Tecnologías Blandas*. Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. <https://repositorio.sena.edu.co/handle/11404/3335>
- Flores-Crespo, P. (2019). La participación social en la escuela en México: ¿un problema de democracia y cultura política? *Revista Espaço Pedagógico*, 26(3), 642-656. <https://doi.org/10.5335/rep.v26i3.9446>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2015). Convención sobre los Derechos del Niño. https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/ConvencionsobrelosDerechosdelNino_0.pdf
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, y Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes. (2020). Compilación de procesos exitosos de participación de niñas, niños y adolescentes en México, América Latina y otras regiones del mundo. <https://www.unicef.org/mexico/media/2786/file/Compilacion%20participaci%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes.pdf>
- Frías-Navarro, D., & Pascual, M. S. (2012). Prácticas del análisis factorial exploratorio (AFE) en la investigación sobre conducta del consumidor y marketing. *Suma Psicológica*, 19(1). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-43812012000100004
- Fund for Democratic Culture. (2015). Democratic culture. Fund for democratic culture. <http://fundfordemocraticculture.org/democratic-culture/>

- Galati, E. (2017). El pensamiento complejo y transdisciplinario como marcos de investigación científica. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 7(1), 021. <https://doi.org/10.24215/18537863e021>
- García, B., Loredó, J., Luna-Serrano, E., Reyes, C., Rigo, M., y Rueda, M. (2004). Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia. En M. Rueda y F. Díaz-Barriga, *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional* (1ra ed., pp. 61-78). Plaza y Váldes.
- García, M. M. (1998). Familia, escuela y democracia: Los pilares de la participación infantil. En B. Abegglen y R. Benes (Eds.), *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: Visiones y perspectivas* (pp. 71-76). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/bogota.pdf>
- García, R. C. (2001). Bases para un diagnóstico de la cultura cívica en México. *Sociológica México*, 16(45-46), 445-456.
- García, E., & Gil, J. (1990). Actitudes hacia la democracia en la universidad. *Cuestiones pedagógicas*, 65–83. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1335561>
- González, C. I. (2018). *Cultura cívica escolar: Propuesta de modelo conceptual para el estudio de formación ciudadana en espacios escolares [Maestría, Pontificia Universidad Católica de Chile]*. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/22253>
- Hernández, R. S., Fernández, C. C., Baptista, P. L., Méndez, S. V., y Mendoza, C. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGrawHill.
- Instituto Federal Electoral. (1997a). *La democracia y los derechos de los niños. Elecciones infantiles*. https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2018/11/CIyJ97_Carp_Inf.pdf
- Instituto Federal Electoral. (1997b). *Manual de actividades para las casillas infantiles*. https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2018/11/CIyJ97_Manual_Casilla.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021a). *Encuesta Nacional de Cultura Cívica 2020 Principales resultados*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/encuci/2020/doc/ENCUCI_2020_Presentacion_Ejecutiva.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2021b). *Encuesta Nacional de Cultura Cívica 2020 (306.97201)*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825198602.pdf
- Instituto Nacional Electoral. (2016). *Estrategia Nacional de Cultura Cívica 2017-2023*. <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-Varios/2016/ENCCIVICA-14-10-2016.pdf>
- Instituto Nacional Electoral y Colegio de México. (2015). *Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México*.

- https://portalanterior.ine.mx/archivos2/s/DECEYEC/EducacionCivica/Documento_Principal_23Nov.pdf
- Instituto Nacional Electoral, Secretaría de Educación Pública, Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes, Cámara de Diputados, Senado de la República, Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, y Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2019). 11° Parlamento de las Niñas y de los Niños de México. <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2019/11/DECEyEC-Convocatoria-A1-11Parlamento.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019a). Evaluación del currículo de educación ciudadana en la educación obligatoria. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/08/P1F232.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019b). Políticas para mejorar la participación social en educación básica en México. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/02/Documento6-participacion-social.pdf>
- Jiménez, Y., y Kreisel, M. (2018). Participación comunitaria en educación-reconfiguraciones de lo escolar y de la participación social. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 30(2), 223-246. <https://doi.org/10.14201/teoredu302223246>
- Jorge, E., y González, M. C. (2017). Estilos de crianza parental: Una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39-66. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>
- Konterllnik, I. (1998). La participación de los adolescentes: ¿Exorcismo o construcción de ciudadanía? En B. Abegglen y R. Benes (Eds.), *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: Visiones y perspectivas* (pp. 33-44). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/bogota.pdf>
- Lansdown, G. (1998). La creación de escuelas centradas en el niño. En B. Abegglen y R. Benes (Eds.), *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: Visiones y perspectivas* (pp. 59-70). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/bogota.pdf>
- Latapí-Sarre, P. (2004). *La SEP por dentro: Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992-2004)*. Fondo de Cultura Económica.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563- 575.
- Martí, J. L. (2008). Alguna precisión sobre las nuevas tecnologías y la democracia deliberativa y participativa. *IDP. Revista de Internet, Derecho y Política*, 6, 3-12.
- Martínez, J. B. (2011). La educación democrática en los nuevos escenarios ciudadanos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 71(2), 17-44.
- Martínez, M. R., Hernández, M. J., y Hernández M.V. (2006). *Psicometría*. Alianza Editorial.
- Martuccelli, D. (2016). Condición Adolescente y Ciudadanía Escolar. *Educação & Realidade*, 41(1), 155-174. <https://doi.org/10.1590/2175-623660050>

- Mercado, M. A., y Pino, M. M. (2020). Epistemología Neopositivista en Psicología. 45, 68-76.
- Merino, M. H. (2016). La participación ciudadana en la democracia. Instituto Nacional Electoral. <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/04.pdf>
- Messick, S. (1995). Validity of psychological assessment: Validation of inferences from persons' responses and performances as scientific inquiry into score meaning. *American Psychologist*, 50(9), 741-749. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.50.9.741>
- Nielsen, A. (2002). Reflexiones acerca de la colaboración en grupos. *Sinéctica, revista electrónica de educación*, 20, 121-125.
- Novella, A. M., Agud, I., Llena, A., y Trilla, J. (2013). El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que vivieron experiencias de participación infantil. Bordón. *Revista de Pedagogía*, 65(3), 93-108.
- Olvera, A. J. (2008). Las relaciones entre democratización y participación en México: Apuntes para su historia. *Revista Controversia*, 191, 72-103.
- Oraisón, M. M., y Perez, A. M. (2006). Escuela y participación: El difícil camino de construcción de la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 15-29.
- Parales-Quenza, C. J. (2008). Anomia Social y Salud Mental Pública. *Revista de Salud Pública*, 10(4), 658-666. <https://doi.org/10.1590/s0124-00642008000400016>
- Perales, F. M. (2014). La participación social en educación: Entre el habitus comunitario y la obligación administrativa. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 19, 86-119.
- Pereira, G. (2017). Cultura democrática: La proyección de la igualdad. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(41), 35-54. <https://doi.org/10.26489/rvs.v30i41.2>
- Pérez, J. J. (1998). El niño como sujeto social de derechos: Una visión del niño para leer la Convención. En B. Abegglen y R. Benes (Eds.), *La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: Visiones y perspectivas* (pp. 45-46). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/bogota.pdf>
- Periódico Oficial. (2011, julio 11). Ley de la Juventud del Estado de Baja California. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Estatal/Baja%20California/wo63304.pdf>
- Peschard, J. (2016). La cultura política democrática. Instituto Nacional Electoral. <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/02.pdf>
- Puig, T. G. (2004). Cultura de la participación. *Intervención Psicosocial*, 13(3), 361-372.
- Ramírez, L. M. (2015). Actitudes democráticas para la participación social en jóvenes de secundarias generales en Chiapas, Durango y el Distrito Federal [Maestría, Universidad Iberoamericana Ciudad de México]. <http://ri.iberomex.mx/handle/iberomex/848>
- Reimers, F. (2003). Pedagogía, cultura escolar y formación de ciudadanía democrática en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 33(4), 9-50.

- Reyes, O. G., y Rivera, J. R. (2018). Construcción de ciudadanía: La educación desde la infancia encaminada a la inclusión social. *Tla-Melaua*, 12(44), Article 44.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-69162018000100052&lng=es&tlng=es
- Riera, L., Sansevero, I., y Lúquez, P. (2008). La cultura democrática en la formación integral de la educación básica. *Revista educación en valores*, 10, 9-20.
- Rodríguez, L. E. (2009). La configuración de la formación de ciudadanía en la escuela: Análisis de un caso en educación secundaria. Universidad Pedagógica Nacional.
<http://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/9-publicaciones-upn/90-la-configuracion-de-la-formacion-de-ciudadania-en-la-escuela>
- Rodríguez, X. L. (2003). Educación, Diversidad y Cultura Democrática. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 9(18), 29-42.
- Rodríguez, J. M. (2006). Análisis comparativo de confiabilidad y validez de dos escalas de anomia. *Interamerican Journal of Psychology*, 40(2), 193–204.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28440206>
- Roldán, E. V. (2012). La escuela mexicana decimonónica como iniciación ritual a la ciudadanía: Normas, catecismos y exámenes públicos. En A. Acevedo y López P (Eds.), *Ciudadanos inesperados: Espacios de ciudadanía ayer y hoy*. El Colegio de México y Centro de Investigación y de Estudios Avanzados.
https://www.academia.edu/2384407/La_escuela_mexicana_decimon%C3%B3nica_como_iniciaci%C3%B3n_ritual_a_la_ciudadan%C3%ADa_normas_catecismos_y_ex%C3%A1menes_p%C3%ABlicos
- Rousseau, J. J. (2003). *El contrato social: O los principios del derecho político*. La Página.
https://proletarios.org/books/Rousseau-El_contrato_social.pdf
- Salazar, L., y Woldenberg, J. (2016). Principios y valores de la democracia. Instituto Nacional Electoral. <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/01.pdf>
- Salazar, P. (2016). Democracia y (cultura de la) legalidad. Instituto Nacional Electoral. <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/25.pdf>
- Schulz, W., Ainley, J., Friedman, T., y Lietz, P. (2011). Informe Latinoamericano del ICCS 2009 Actitudes y conocimientos cívicos de estudiantes de secundaria en seis países de América Latina. International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
https://iccs.acer.org/files/Informe_Espanol_Modulo_Latinoamericano_ICCS_2009.pdf
- Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., y Kerr, D. (2009). International civic and citizenship education study: Assessment framework. International Association for the Evaluation of Educational Achievement. https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-04/ICCS_2009_Framework.pdf

- Secretaría de Educación Pública. (2015). Consejos Escolares de Participación Social. Gobierno de México. <http://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/consejos-escolares-de-participacion-social>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Formación Cívica y a y Ética. Educación secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/secundaria/fcye/1-LpM-sec-Formacion-Civica-y-etica.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2010a). Orientaciones para activar la participación social en las escuelas de Educación Básica. <http://www.seslp.gob.mx/pdf/taller2011-2012/uno/DOCUMENTOS/Participacion%20Social.pdf>
- Silva-Herzog, J. M. J. (2016). Esferas de la democracia. Instituto Nacional Electoral. <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/09.pdf>
- Sistema Educativo Estatal. (2010). Asignatura Estatal. Adolescentes bajacalifornianos por una formación ciudadana democrática: Hacia una Cultura de la legalidad. <https://betsaveth.files.wordpress.com/2013/09/baja-california-2010.pdf>
- Soriano, R. P. (2019). *Educación y Ciudadanía: Biorregulación y resistencias en la constitución de sujetos educativos* (S. G. Málaga & F. N. Fuentes, Eds.). Editorial Balam.
- Taylor, S. J., y Bogdan, R. (1996). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados. Paidós.
- Tójar, J. C. H. (2006). Investigación cualitativa: Comprender y actuar. La Muralla.
- Torney-Purta, J., y Amadeo, J.-A. (2011). Participatory Niches for Emergent Citizenship in Early Adolescence: An International Perspective. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 633(1), 180-200. <https://doi.org/10.1177/0002716210384220>
- Tristán-López, A. (2008). Modificación al Modelo de Lawshe para el dictamen Cuantitativo de la validez de contenido de un instrumento objetivo. *Revista Avances de medición*, 6, 32-48.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Educación para la ciudadanía mundial. : Temas y objetivos de aprendizaje*.
- Villarreal, M. M. (2009). Participación ciudadana y políticas públicas. En Décimo Certamen de Ensayo Político. Comisión Estatal Electoral de Nuevo León. https://www.ceenl.mx/educacion/certamen_ensayo/decimo/MariaTeresaVillarrealMartinez.pdf
- Ziccardi, A. (2000). Ciudadanos y vecinos. La participación ciudadana institucionalizada en el Distrito Federal. *Revista de la Universidad de México*, 595. <https://www.revistadelauniversidad.mx/articulos/c2ebc821-87c9-439e-ae91-4f5ff9497481/ciudadanos-y-vecinos-la-participacion-ciudadana-institucionalizada-en-el-distrito-federal>

- Zurita, Ú. (2010). La educación para la vida democrática a través de la participación social: Puntos de encuentro entre la escuela y la familia. *Interamerican Journal of Education for Democracy*, 3(2), 171-194.
- Zurita, Ú. R. (2008). Reflexiones en el marco de la Evaluación Nacional de la Participación Social en la Educación Básica, 2000 – 2006. En M. T. C. Galicia (Ed.), *Participación social en la educación: Del análisis a las propuestas* (pp. 63-78). Observatorio Ciudadano de la Educación.

Anexo 1

Cuestionario del alumno

ESTIMADO ALUMNO

El cuestionario que estás a punto de contestar, fue elaborado para ayudarnos a conocer más acerca de tus **actitudes, opiniones y hábitos hacia la democracia**, y la manera que se relacionan con la educación cívica que recibes en tu escuela y hogar.

El cuestionario está dividido en 6 secciones:

- I. Tú y tu contexto
- II. Tú y tu familia
- III. Tú y tu escuela
- IV. Tú y la democracia
- V. Tú y la ciudadanía
- VI. Tú y tu país

Te pedimos que no anotes tu nombre en el cuestionario y uses las hojas de respuesta para contestar.

La información que proporcionas es confidencial por lo que tus profesores y tus compañeros no conocerán tus respuestas. Las preguntas de este cuestionario **no tienen respuestas correctas o incorrectas**, pues no se trata de un examen, lo único que te solicitamos es que seas sincero. Las preguntas pueden tener varias opciones de entre las que tendrás que elegir **solamente una**.

Cuando elijas una respuesta, **debes rellenarla en la hoja de respuestas que se te entregó**. Llena perfectamente los alvéolos de la hoja de respuestas utilizando un lápiz. Por favor, **no hagas anotaciones** en este cuadernillo, pues será utilizado después por otros compañeros.

Cualquier duda que tengas relacionada con el llenado de la hoja de respuestas o con las preguntas consúltala por favor con el (la) aplicador(a).

¡Muchas gracias por tu colaboración!

SECCIÓN I

Tú y tu contexto

1. ¿Con quién vives en tu casa?
 - a. Con mi papá, mamá y hermanos.
 - b. Con mi papá y mi mamá.
 - c. Con alguno de mis padres y hermanos.
 - d. Con alguno de mis padres.
 - e. Con alguno de mis padres, mi padrastro o madrastra y hermanos.
 - f. Con alguno de mis padres y mi padrastro o madrastra.
 - g. Con mi padrastro o madrastra.
 - h. Con otros familiares (tíos, abuelos, primos, etc.).
 - i. Otras personas.

2. ¿Cuántas personas viven en tu casa? (Incluyéndote)
 - a. 1
 - b. 2
 - c. 3
 - d. 4
 - e. 5
 - f. 6
 - g. 7
 - h. 8 o más.

3. ¿Trabajas en tu tiempo libre?
 - a. Sí
 - b. No

4. ¿Cuál es la principal ocupación por la que recibe un sueldo tu mamá o tutora?
 - a. No trabaja actualmente.
 - b. Pensionada o jubilada.
 - c. Limpia casas o cuida personas.
 - d. Labores relacionadas con el campo (jornalera).
 - e. Obrera (trabaja en maquiladora o fábrica).
 - f. Empleada en una empresa privada o institución pública (tienda, escuela, oficina, etc.).
 - g. Comerciante (vende comida, ropa, joyería, productos de belleza, artículos usados, etc.).
 - h. Practica por su cuenta un oficio (costurera, artesana, estilista, etc.).

- i. Profesionista independiente (abogada, contadora, dentista, etc.).
- j. Empresaria (tiene su propio negocio).
- k. Directiva de una empresa (jefe de departamento, jefe de oficina, subdirectora, etc.).
- l. Otra.
- m. No sé.
- n. No tengo mamá ni tutora.

5. ¿Cuál es la principal ocupación por la que recibe un sueldo tu papá o tutor?

- a. No trabaja actualmente.
- b. Pensionado o jubilado.
- c. Limpia casas o cuida personas.
- d. Labores relacionadas con el campo (jornalero).
- e. Obrero (trabaja en maquiladora o fábrica).
- f. Empleado en una empresa privada o institución pública (tienda, escuela, oficina de gobierno, banco, policía, etc.).
- g. Comerciante (vende comida, artículos usados, refacciones, etc.).
- h. Practica por su cuenta un oficio (plomero, pintor, carpintero, herrero, mecánico, etc.).
- i. Profesionista independiente (abogado, contador, dentista, etc.).
- j. Empresario (tiene su propio negocio).
- k. Directivo de una empresa (jefe de departamento, jefe de oficina, subdirector, etc.).
- l. Otra.
- m. No sé.
- n. No tengo papá ni tutor.

6. Indica hasta dónde estudió tu mamá o tutora (nivel terminado):

- a. Nunca fue a la escuela
- b. Preescolar
- c. Primaria
- d. Secundaria
- e. Bachillerato
- f. Universidad
- g. Maestría (2 o 3 años de estudios de especialización posteriores a la licenciatura)
- h. Doctorado (3 o 4 años de estudios de especialización posteriores a la maestría)
- i. No lo sé
- j. No tengo mamá ni tutora

7. Indica hasta dónde estudió tu papá o tutor:

- a. Nunca fue a la escuela
- b. Preescolar

- c. Primaria
- d. Secundaria
- e. Bachillerato
- f. Universidad
- g. Maestría (2 o 3 años de estudios de especialización posteriores a la licenciatura)
- h. Doctorado (3 o 4 años de estudios de especialización posteriores a la maestría)
- i. No lo sé
- j. No tengo papá ni tutor

8. De la siguiente lista, indica los objetos (cosas) que tienes en tu casa:

Objetos		a) Sí	b) No
8.1	Un escritorio o mesa para estudiar	1	0
8.2	Una habitación (cuarto) sólo para ti.	a	b
8.3	Un lugar tranquilo para estudiar	a	b
8.4	Una computadora o dispositivo móvil (celular, tablet, iPad) que puedas usar para tus tareas escolares	a	b
8.5	Una conexión a internet	a	b
8.6	Tu propia calculadora	a	b
8.7	Libros de literatura clásica (por ejemplo <i>El Quijote</i> de Cervantes).	a	b
8.8	Libros de poesía	a	b
8.9	Obras de arte (creaciones de un artista, como pinturas o esculturas)	a	b
8.10	Libros de consulta para tus tareas escolares (por ejemplo enciclopedias, atlas, etc.)	a	b
8.11	Un diccionario	a	b

9. De la siguiente lista, indica con qué frecuencia realizas las siguientes actividades extracurriculares.

Actividades		a) Nunca	b) Raramente	c) Mensualmente	d) Semanalmente	e) Diariamente
9.1	Participar en un grupo religioso	a	b	c	d	e
9.2	Participar en un equipo deportivo (futbol, beisbol, basketball, etc.)	a	b	c	d	e
9.3	Participar en un grupo artístico (danza, música, teatro, etc.)	a	b	c	d	e
9.4	Participar en una asociación de scouts o protección del medio ambiente	a	b	c	d	e
9.5	Participar en un grupo político	a	b	c	d	e

9.6	Participar en un club de fans	a	b	c	d	e
9.7	Participar en un grupo de ayuda o servicio a la comunidad	a	b	c	d	e
9.8	Participar en un grupo de amigos para hacer desorden o desmanes	a	b	c	d	e

SECCIÓN II

Tú y tu familia

10. Indica la frecuencia en que suceden las siguientes situaciones en tu hogar.

Situaciones		a) Nunca	b) Raramente	c) Mensualmente	d) Semanalmente	e) Diariamente
10.1	Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en mi comunidad	a	b	c	d	e
10.2	Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en otros países	a	b	c	d	e
10.3	Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en México	a	b	c	d	e
10.4	En mi familia tenemos conversaciones sobre temas políticos y sociales que se presentan en mi comunidad	a	b	c	d	e
10.5	En mi familia tenemos conversaciones sobre lo que está sucediendo en la política nacional	a	b	c	d	e
10.6	En mi familia tenemos conversaciones sobre lo que está sucediendo en la política internacional	a	b	c	d	e
10.7	En mi familia todos opinamos cuando se deben tomar decisiones importantes	a	b	c	d	e
10.8	Mi familia respeta mis opiniones, gustos e intereses	a	b	c	d	e
10.9	En mi familia solucionamos los conflictos de forma pacífica	a	b	c	d	e
10.10	En mi familia existe una comunicación respetuosa	a	b	c	d	e

11. Indica la frecuencia con la que un miembro de tu familia realiza o ha realizado las siguientes actividades.

Actividades		a) Nunca	b) Rara vez	c) Algunas veces	d) Frecuentemente
11.1	Un miembro de mi familia participa en una organización civil que ayuda a resolver problemas de mi comunidad	a	b	c	d
11.2	Un miembro de mi familia participa de manera voluntaria para ayudar a las personas de escasos recursos o con alguna necesidad económica	a	b	c	d
11.3	Un miembro de mi familia ha sido candidato a un cargo público	a	b	c	d
11.4	Un miembro de mi familia ha formado parte del consejo de vecinos	a	b	c	d
11.5	Un miembro de mi familia ha participado en protestas y manifestaciones pacíficas para proteger los derechos humanos	a	b	c	d
11.6	Un miembro de mi familia forma parte de un partido político	a	b	c	d
11.7	Un miembro de mi familia ha ocupado un puesto de elección popular	a	b	c	d
11.8	Un miembro de mi familia ha pintado o colgado letreros de protesta	a	b	c	d
11.9	Un miembro de mi familia ha recogido firmas para apoyar una iniciativa de cambio en la comunidad	a	b	c	d
11.10	Un miembro de mi familia ha formado parte de consultas populares y elaboración de leyes	a	b	c	d

12. Indica la frecuencia en que tus padres o tutores han contribuido en tu formación.

Contribución		a) Nunca	b) Algunas veces	c) Casi Siempre	d) Siempre
12.1	Mis padres o tutores me han enseñado a entender y respetar a las personas que tienen ideas distintas a las mías	a	b	c	d
12.2	Mi papá y mi mamá me han enseñado a dialogar y llegar a acuerdos de forma pacífica	a	b	c	d
12.3	Mis padres o tutores me han enseñado a ser solidario con las personas distintas a mí	a	b	c	d
12.4	Mis padres o tutores me han enseñado a contribuir a solucionar problemas en mi comunidad	a	b	c	d
12.5	Mis padres o tutores me han enseñado a ser un ciudadano responsable	a	b	c	d
12.6	Mis padres o tutores me han enseñado a realizar acciones para proteger el medio ambiente	a	b	c	d

Contribución		a) Nunca	b) Algunas veces	c) Casi Siempre	d) Siempre
12.7	Mis padres o tutores me han enseñado a interesarme sobre temas políticos y sociales que suceden en otros países	a	b	c	d
12.8	Mis padres o tutores me han enseñado a interesarme sobre temas políticos y sociales que suceden en México	a	b	c	d
12.9	Mis padres o tutores me han enseñado a interesarme sobre temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad	a	b	c	d
12.10	Mis padres o tutores me han enseñado a ser crítico sobre la información que veo en los medios de comunicación	a	b	c	d
12.11	Mis padres o tutores me han enseñado a reconocer que las iglesias o religiones no deben influir en las decisiones del gobierno	a	b	c	d
12.12	Mis padres o tutores me han enseñado a respetar las reglas de mi escuela	a	b	c	d
12.13	Mis padres o tutores me han enseñado a respetar las reglas de mi casa	a	b	c	d

SECCIÓN III

Tú y tu escuela

13. Selecciona en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones que pasan en tu escuela o en la forma en que sientes.

Afirmaciones		a) Totalmente en desacuerdo	b) En desacuerdo	c) De acuerdo	d) Totalmente de acuerdo
13.1	Me gusta participar en discusiones sobre los problemas de mi escuela	a	b	c	d
13.2	Me entusiasmo cuando participo en actividades que benefician a mi escuela y a mis compañeros	a	b	c	d
13.3	En las reuniones de mi escuela, me gusta proponer soluciones a los problemas	a	b	c	d
13.4	Me siento orgulloso de mi escuela	a	b	c	d
13.5	Siento que pertenezco a mi escuela	a	b	c	d
13.6	Me identifico con los compañeros de mi salón de clases	a	b	c	d
13.7	Me gustaría cambiarme a otra escuela	a	b	c	d

Afirmaciones		a) Totalmente en desacuerdo	b) En desacuerdo	c) De acuerdo	d) Totalmente de acuerdo
13.8	Confío en mis maestros	a	b	c	d
13.9	Confío en los directivos de mi escuela	a	b	c	d
13.10	Confío en el prefecto de mi escuela	a	b	c	d
13.11	Confío en los intendentes (conserjes) de mi escuela	a	b	c	d
13.12	Confío en personal administrativo	a	b	c	d
13.13	Me siento en libertad de expresar mis opiniones en clase aun cuando mis ideas son diferentes a las de mis profesores	a	b	c	d
13.14	Me siento en libertad de expresar mis opiniones en clase aun cuando mis ideas son diferentes a las de mis compañeros	a	b	c	d
13.15	Siento que es indispensable que en mi escuela existan representantes estudiantiles que participen en la toma de decisiones	a	b	c	d
13.16	Siento que cuando los estudiantes trabajamos juntos logramos cambios positivos	a	b	c	d

14. Selecciona en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre lo que has aprendido en tu escuela.

Afirmaciones		a) Totalmente en desacuerdo	b) En desacuerdo	c) De acuerdo	d) Totalmente de acuerdo
14.1	En mi escuela he aprendido a respetar a las personas que tienen ideas distintas a las mías	a	b	c	d
14.2	En mi escuela he aprendido a cooperar en grupo con otros estudiantes	a	b	c	d
14.3	En mi escuela he aprendido a solucionar problemas de la comunidad donde vivo	a	b	c	d
14.4	En mi escuela he aprendido a dialogar y llegar a acuerdos de forma pacífica	a	b	c	d
14.5	En mi escuela he aprendido a respetar los símbolos patrios	a	b	c	d
14.6	En mi escuela he aprendido a ser un ciudadano responsable	a	b	c	d
14.7	En mi escuela he aprendido a realizar acciones para proteger el medio ambiente	a	b	c	d
14.8	En mi escuela he aprendido a entender que los hábitos de consumo afectan el medio ambiente	a	b	c	d

Afirmaciones		a) Totalmente en desacuerdo	b) En desacuerdo	c) De acuerdo	d) Totalmente de acuerdo
14.9	En mi escuela he aprendido a conocer la importancia de votar en las elecciones federales, estatales y municipales	a	b	c	d
14.10	En mi escuela he aprendido a interesarme en temas políticos y sociales que suceden en otros países	a	b	c	d
14.11	En mi escuela he aprendido a interesarme en temas políticos y sociales que suceden en México	a	b	c	d
14.12	En mi escuela he aprendido a interesarme en temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad	a	b	c	d
14.13	En mi escuela he aprendido a ser crítico sobre la información que veo o escucho en los medios de comunicación	a	b	c	d

15. Selecciona la frecuencia en que los directivos y profesores de tu escuela realizan las siguientes acciones.

Actividades		a) Nunca	b) Algunas veces	c) Casi siempre	d) Siempre
15.1	Los directivos de mi escuela toman en cuenta las opiniones de los estudiantes	a	b	c	d
15.2	Los directivos de mi escuela permiten que los estudiantes realicemos actividades que nos gustan o interesan	a	b	c	d
15.3	Los directivos de mi escuela fomentan la solución de conflictos por medio del diálogo	a	b	c	d
15.4	Los directivos de mi escuela son mediadores para solucionar conflictos entre los estudiantes	a	b	c	d
15.5	La mayoría de mis profesores prohíben que hablemos de asuntos políticos y sociales	a	b	c	d
15.6	La mayoría de mis profesores respetan las opiniones de todos los estudiantes	a	b	c	d
15.7	La mayoría de mis profesores presentan varios puntos de vista sobre un tema al explicarlo en clase	a	b	c	d
15.8	La mayoría de mis profesores imponen su opinión sobre un tema político o social	a	b	c	d
15.9	La mayoría de mis profesores nos animan a que expresemos libremente nuestra opinión durante las clases	a	b	c	d

16. Selecciona la frecuencia en que realizas las siguientes acciones cuando tienes problemas con tus compañeros del salón de clase.

Actividades		a) Nunca	b) Algunas veces	c) Casi siempre	d) Siempre
16.1	Busco escuchar de manera activa las opiniones de mis compañeros	a	b	c	d
16.2	Busco dialogar de manera respetuosa	a	b	c	d
16.3	Busco llegar a soluciones justas para todos	a	b	c	d
16.4	Golpeo a mis compañeros para lograr lo que quiero	a	b	c	d
16.5	Insulto a mis compañeros para imponer mi opinión	a	b	c	d
16.6	Evito las discusiones y prefiero alejarme	a	b	c	d
16.7	Dejo que mi profesor solucione mis problemas	a	b	c	d
16.8	Me quedo callado para evitar problemas con mis compañeros	a	b	c	d
16.9	Dejo que mis compañeros me agredan física y verbalmente para evitar problemas	a	b	c	d

SECCIÓN IV Tú y la democracia

17. De las siguientes situaciones, indica cuál es buena o mala para la democracia.

Situaciones		a) Bueno para la democracia	b) Malo para la democracia
17.1	Cuando los tribunales y los jueces se dejan influenciar por los políticos	a	b
17.2	Cuando el gobierno brinda las mismas oportunidades a los ciudadanos sin importar su identidad de género (hombre, mujer, transexual, no binario)	a	b
17.3	Cuando los líderes políticos dan trabajo en el gobierno a los miembros de su familia	a	b
17.4	Cuando los ciudadanos participan en actividades para beneficiar a la comunidad	a	b
17.5	Cuando hay equidad de oportunidades para todos los ciudadanos de un país	a	b
17.6	Cuando los ciudadanos exigen sus derechos	a	b
17.7	Cuando los empresarios tienen más influencia sobre el gobierno que otras personas	a	b
17.8	Cuando los ciudadanos participan en partidos políticos para influir en las decisiones que se toman sobre el país	a	b
17.9	Cuando existen muchas organizaciones civiles para que los ciudadanos participen	a	b
17.10	Cuando el gobierno brinda las mismas oportunidades a los ciudadanos sin importar su orientación sexual (heterosexual, homosexual, bisexual, etc.)	a	b
17.11	Los medios de comunicación (periódicos, televisión, redes sociales, etc.) son libres del control del gobierno	a	b

Situaciones		a) Bueno para la democracia	b) Malo para la democracia
17.12	Cuando a los ciudadanos que critican al gobierno, se les prohíbe expresar sus opiniones en público	a	b
17.13	Cuando los ciudadanos se niegan a obedecer una ley que viola los derechos humanos	a	b
17.14	Cuando los ciudadanos protestan pacíficamente contra una ley que creen que es injusta	a	b
17.15	Cuando los ciudadanos ignoran las leyes	a	b
17.16	Cuando los partidos políticos tienen opiniones diferentes sobre asuntos del país	a	b
17.17	Cuando los ciudadanos tienen el derecho de elegir libremente a sus líderes políticos	a	b
17.18	Cuando el gobierno impone restricciones (limitaciones) a las empresas privadas para controlarlas	a	b
17.19	Cuando las redes sociales (<i>Facebook, Instagram, Tiktok, Telegram, etc.</i>) son controladas por el gobierno	a	b
17.20	Cuando los partidos políticos apoyan a los miembros de grupos étnicos para ser líderes políticos	a	b
17.21	Cuando los canales de televisión son controlados por el gobierno y presentan la misma opinión sobre los asuntos políticos	a	b
17.22	Cuando los partidos políticos apoyan a mujeres para ser líderes políticos	a	b
17.23	Cuando los ciudadanos no cuestionan a los funcionarios públicos	a	b
17.24	Cuando las religiones influyen en las decisiones del gobierno	a	b
17.25	Cuando los ciudadanos tienen derecho de expresar sus opiniones libremente	a	b
17.26	Cuando se cambian las leyes que son injustas para ciertos grupos de población (mujeres, personas con discapacidad, indígenas, comunidad LGBTQ+)	a	b

18. Selecciona por orden de importancia los 3 valores que en tu opinión son **más importantes** para la democracia.

Situaciones		a) Primer más importante	b) Segundo más importante	c) Tercer más importante
18.1	Libertad	a	b	c
18.2	Inclusión	a	b	c
18.3	Tolerancia	a	b	c
18.4	Convivencia pacífica	a	b	c
18.5	Igualdad (todo ciudadano goza de los mismos derechos y mismas obligaciones)	a	b	c
18.6	Solidaridad	a	b	c
18.7	Cooperación	a	b	c
18.8	Equidad	a	b	c
18.9	Justicia	a	b	c
18.10	Responsabilidad	a	b	c

SECCIÓN V

Tú y la ciudadanía

19. . A continuación, aparece un listado de acciones que realiza un ciudadano, indica cuáles de ellas consideras que hace un buen o mal ciudadano.

Acciones		a) Buen Ciudadano	b) Mal Ciudadano
19.1	Impone sus ideas por encima de los intereses que tienen la mayoría de los ciudadanos	a	b
19.2	Participa en protestas pacíficas contra una ley que viola los derechos humanos	a	b
19.3	Se niega a incorporarse al servicio militar para defender al país	a	b
19.4	Conoce los derechos humanos	a	b
19.5	Posee conocimientos y habilidades para participar en actividades políticas (asistir a manifestaciones, postularse para un cargo público, participar en un partido político, etc.)	a	b
19.6	Participa en actividades para promover los derechos humanos	a	b
19.7	Conoce sobre la historia de México	a	b
19.8	Posee conocimientos sobre los mecanismos de participación ciudadana (plebiscito, referéndum, iniciativa ciudadana, etc.)	a	b
19.9	Se esfuerza en su trabajo	a	b
19.10	Está al tanto de los asuntos políticos en los medios de comunicación	a	b
19.11	Es irrespetuoso con los símbolos patrios (bandera, escudo e himno nacional)	a	b
19.12	Participa en protestas que violan los derechos de los demás ciudadanos	a	b
19.13	Se informa bien sobre los candidatos y sus propuestas antes de votar en las elecciones	a	b
19.14	Participa en las discusiones políticas	a	b
19.15	Es irrespetuoso con los representantes del gobierno (policías, gobernadores, diputados, presidente, etc.)	a	b
19.16	Participa en actividades para proteger el medio ambiente	a	b
19.17	Desobedecer una ley que viola los derechos humanos	a	b
19.18	Tiene desinterés de participar en actividades que benefician a la gente en su comunidad	a	b
19.19	Acepta sobornos como dinero o favores para votar por algún partido político	a	b

SECCIÓN VI Tú y tu país

20. Selecciona en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes situaciones.

Situaciones		a) Totalmente en desacuerdo	b) En desacuerdo	c) De acuerdo	d) Totalmente de acuerdo
20.1	Estoy orgulloso de ser mexicano	a	b	c	d
20.2	Amo a México	a	b	c	d
20.3	Me gusta vivir en Baja California	a	b	c	d
20.4	Me identifico como bajacaliforniano	a	b	c	d
20.5	Siento que soy una parte importante de mi comunidad	a	b	c	d
20.6	Me gustaría vivir en otro estado de la República Mexicana	a	b	c	d
20.7	Preferiría vivir en otro país	a	b	c	d
20.8	Me preocupan los problemas de México	a	b	c	d
20.9	Me interesan los temas de la colonia donde vivo	a	b	c	d
20.10	Me gusta participar en discusiones sobre problemas de México y mi comunidad	a	b	c	d
20.11	Me estresan los temas de política	a	b	c	d

21. Selecciona en qué medida confías en las siguientes instituciones y medios de comunicación.

Instituciones		a) Nada	b) Poco	c) Algo	d) Mucho
21.1	El sistema de justicia	a	b	c	d
21.2	El gobierno federal (de México)	a	b	c	d
21.3	El gobierno estatal (de Baja California)	a	b	c	d
21.4	El gobierno municipal de Ensenada	a	b	c	d
21.5	Los tribunales o juzgados	a	b	c	d
21.6	El Congreso (diputados y senadores)	a	b	c	d
21.7	Los partidos políticos	a	b	c	d
21.8	La policía	a	b	c	d
21.9	Las noticias de la TV	a	b	c	d
21.10	Las noticias del periódico	a	b	c	d
21.11	Las noticias que aparecen en las redes sociales (<i>Facebook, Instagram, Telegram, etc.</i>)	a	b	c	d
21.12	Las noticias que aparecen en la radio	a	b	c	d
21.13	Las escuelas	a	b	c	d
21.14	Las iglesias o grupos religiosos	a	b	c	d
21.15	El ejército y la marina mexicana	a	b	c	d
21.16	La Organización de las Naciones Unidas	a	b	c	d
21.17	La Comisión Nacional de Derechos Humanos	a	b	c	d
21.18	El Instituto Nacional Electoral	a	b	c	d

22. Selecciona en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes situaciones que se viven en México.

Situaciones		a) Totalmente en desacuerdo	b) En desacuerdo	c) De acuerdo	d) Totalmente de acuerdo
22.1	El sistema democrático es el mejor sistema político para México	a	b	c	d
22.2	Los ciudadanos pueden mejorar al país en el momento en que eligen a sus gobernantes (presidente, gobernadores, diputados, senadores etc.)	a	b	c	d
22.3	En México los ciudadanos pueden participar libremente en organizaciones civiles	a	b	c	d
22.4	En México los ciudadanos pueden modificar o crear leyes por medio de la participación política	a	b	c	d
22.5	En México los ciudadanos logran cambios positivos en la sociedad a través de protestas y opinando en foros de consulta	a	b	c	d
22.6	La dictadura (sistema autoritario) sería un mejor sistema político para México	a	b	c	d
22.7	En México a los partidos políticos no les interesan las opiniones de las personas	a	b	c	d
22.8	En México los empresarios controlan las decisiones del gobierno	a	b	c	d
22.9	En México algunos ciudadanos tienen mucho poder político mientras que el resto de los ciudadanos tienen muy poco poder	a	b	c	d
22.10	En este momento a los ciudadanos mexicanos les va peor que antes	a	b	c	d
22.11	Me preocupa mi futuro porque el gobierno no ayuda mejorar las vidas de las personas	a	b	c	d
22.12	Me siento inseguro con las personas que viven en mi colonia	a	b	c	d
22.13	Me siento inseguro con las personas que viven en mi ciudad	a	b	c	d
22.14	En México corren peligro los ciudadanos que cuestionan o contradicen al gobierno	a	b	c	d
22.15	México es un país donde los niños no se pueden desarrollar adecuadamente	a	b	c	d

23. Indica con qué frecuencia suceden en tu vida las siguientes situaciones.

Situaciones		a) Nunca	b) Algunas veces	c) Casi siempre	d) Siempre
23.1	Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad	a	b	c	d
23.2	Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en el país	a	b	c	d
23.3	Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en otros países	a	b	c	d
23.4	Hago preguntas a los adultos sobre temas políticos	a	b	c	d
23.5	Sé distinguir entre una fuente de información confiable y otra que no lo es	a	b	c	d
23.6	Me formo una opinión a partir de revisar distintas fuentes de información	a	b	c	d
23.7	Discuto con las personas de mi edad sobre lo que está sucediendo en la política nacional	a	b	c	d
23.8	Discuto con las personas de mi edad sobre lo que está sucediendo en la política internacional	a	b	c	d

24. Selecciona en qué media realizarás las siguientes acciones en el futuro.

Acciones		a) No lo haré	b) Sí lo haré
24.1	Participaré en alguna organización civil que ayude a resolver problemas de mi comunidad	a	b
24.2	Participaré como voluntario en una obra de beneficio social	a	b
24.3	Aportaré tiempo de manera voluntaria para ayudar a los demás	a	b
24.4	Seré un candidato a un cargo público	a	b
24.5	Cuando cumpla 18 años me uniré a un partido político	a	b
24.6	Participaré activamente en un partido político	a	b
24.7	Votaré en las elecciones	a	b
24.8	Buscaré información sobre los candidatos y sus propuestas	a	b
24.9	Ante injusticias participaré en manifestaciones pacíficas para proteger los derechos humanos	a	b
24.10	Ante injusticias pintaré o colgaré letreros de protesta	a	b
24.11	Ante injusticias tomaré edificios públicos como forma de protestar	a	b
24.12	Ante injusticias bloquearé el tráfico como forma de protestar	a	b
24.13	Cuando se presenten problemas en mi comunidad, recogeré firmas de los ciudadanos para solicitar ayuda a las autoridades	a	b
24.14	Participaré en consultas populares (para modificar, crear o eliminar leyes)	a	b
24.15	Manifiestaré mi opinión sobre asuntos políticos en redes sociales	a	b

Anexo 2

Tablas de operacionalización

Anexo 2.1

Tabla de operacionalización de la escala de hábitos democráticos en la dinámica familiar

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Tipo de ítem		
Hábitos democráticos en la dinámica familiar	Los hábitos democráticos en la dinámica familiar influyen la frecuencia con la que los integrantes se mantienen informados y discuten sobre asuntos políticos. También aborda la frecuencia de conductas de apertura al diálogo y deliberación en la resolución de conflictos	Hábitos para informarse y conversar sobre asuntos políticos/públicos	Frecuencia de prácticas para informarse de asuntos públicos	Indica con qué frecuencia suceden las siguientes situaciones en tu hogar	Escala ordinal (Nunca / Raramente / Mensualmente / Semanalmente / Diariamente)		
				10.1		Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en mi comunidad	
				10.2		Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en otros países	
				10.3		Los miembros de mi familia buscan informarse sobre temas sociales y políticos que suceden en México	
				10.4		En mi familia tenemos conversaciones sobre temas políticos y sociales que se presentan en mi comunidad	
				10.5		En mi familia tenemos conversaciones sobre lo que está sucediendo en la política nacional	
		10.6	En mi familia tenemos conversaciones sobre lo que está sucediendo en la política internacional				
		Hábitos deliberativos	Frecuencia de conductas de apertura y tolerancia	Frecuencia de conductas para la resolución de conflicto (diálogo abierto)		10.7	En mi familia todos opinamos cuando se deben tomar decisiones importantes
						10.8	Mi familia respeta mis opiniones, gustos e intereses
						10.9	En mi familia solucionamos los conflictos de forma pacífica
10.10	En mi familia existe una comunicación respetuosa						

Anexo 2.2

Tabla de operacionalización de la escala de participación de los integrantes en la familia

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Tipo de ítem	
Conductas de participación de la familia	Las conductas de participación de los integrantes en una familia incluyen la frecuencia de acciones de participación social y comunitaria donde no hay intervención directa del gobierno; así como de participación política y ciudadana, donde el interlocutor principal es el Estado.	Conductas participativas que buscan el beneficio de la comunidad sin la intervención del gobierno	Frecuencia de acciones de participación social		Indica la frecuencia con la que un miembro de tu familia realiza o ha realizado las siguientes actividades	Escala ordinal (Nunca/ Rara vez/ Algunas veces/ Frecuentemente)
				11.1	Un miembro de mi familia participa en una organización civil que ayuda a resolver problemas de mi comunidad	
				11.2	Un miembro de mi familia participa de manera voluntaria para ayudar a las personas de escasos recursos o con alguna necesidad económica	
				11.3	Un miembro de mi familia ha sido candidato a un cargo público	
				11.4	Un miembro de mi familia ha formado parte del consejo de vecinos	
		Conductas participativas que buscan formar parte en la toma de decisiones políticas (influir o ser integrante del gobierno)	Frecuencia de acciones de participación política	11.5	Un miembro de mi familia ha participado en protestas y manifestaciones pacíficas para proteger los derechos humanos	
				11.6	Un miembro de mi familia forma parte de un partido político	
				11.7	Un miembro de mi familia ha ocupado un puesto de elección popular	
				11.8	Un miembro de mi familia ha pintado o colgado letreros de protesta	
				11.9	Un miembro de mi familia ha recogido firmas para apoyar una iniciativa de cambio en la comunidad	
	Frecuencia de acciones de participación ciudadana	11.10	Un miembro de mi familia ha formado parte de consultas populares y elaboración de leyes			

Anexo 2.3

Tabla de operacionalización de la escala de conductas formativas en los principios y valores democráticos

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Tipo de ítem	
Conductas formativas en los principios y valores democráticos	Las conductas formativas en los principios y valores democráticos, incluyen la frecuencia con la que se enseña a los menores sobre los valores de la solidaridad, fraternidad, tolerancia, legalidad y patriotismo, además del principio de secularización y la importancia de estar informado sobre los asuntos públicos	Hábitos de enseñanza sobre principios y valores democráticos	Frecuencia de enseñanzas sobre la tolerancia	12.1	Indica la frecuencia en que tus padres o tutores han contribuido en tu formación. Mis padres o tutores me han enseñado a entender y respetar a las personas que tienen ideas distintas a las mías	Escala ordinal (Nunca/Algunas veces/Casi Siempre/ Siempre)
				12.2	Mi papá y mi mamá me han enseñado a dialogar y llegar a acuerdos de forma pacífica	
			Frecuencia de enseñanzas acerca de la solidaridad	12.3	Mis padres o tutores me han enseñado a ser solidario con las personas distintas a mí	
				12.4	Mis padres o tutores me han enseñado a contribuir a solucionar problemas en mi comunidad	
			Frecuencia de enseñanza acerca de la responsabilidad	12.5	Mis padres o tutores me han enseñado a realizar acciones para proteger el medio ambiente	
				12.6	Mis padres o tutores me han enseñado a ser un ciudadano responsable	
			Frecuencia de enseñanza acerca de informarse sobre asuntos públicos	12.7	Mis padres o tutores me han enseñado a interesarme sobre temas políticos y sociales que suceden en otros países	
				12.8	Mis padres o tutores me han enseñado a interesarme sobre temas políticos y sociales que suceden en México	
				12.9	Mis padres o tutores me han enseñado a interesarme sobre temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad	
			Frecuencia de enseñanza acerca de la secularización	12.1	Mis padres o tutores me han enseñado a ser crítico sobre la información que veo en los medios de comunicación	
				12.1	Mis padres o tutores me han enseñado a reconocer que las iglesias o religiones no deben influir en las decisiones del gobierno	
			Frecuencia de enseñanza acerca de la legalidad	12.1	Mis padres o tutores me han enseñado a respetar las reglas de mi escuela	
				12.1	Mis padres o tutores me han enseñado a respetar las reglas de mi casa	

Anexo 2.4

Tabla de operacionalización de la escala de sentimientos hacia la participación de estudiantes

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Tipo de ítem	
Sentimientos hacia la participación estudiantil (componente afectivo)	Los sentimientos hacia la participación de estudiantes incluyen el agrado por participar en asuntos escolares, el orgullo e identidad con la comunidad escolar y la confianza hacia la participación estudiantil para ayudar a la solución de problemas escolares.	Sentimientos que genera la participación personal	Grado de acuerdo respecto al agrado por participar en los asuntos escolares	13.1	Me gusta participar en discusiones sobre los problemas de mi escuela	Escala tipo Likert (Totalmente de acuerdo De acuerdo En desacuerdo Totalmente en desacuerdo)
				13.2	Me entusiasmo cuando participo en actividades que benefician a mi escuela y a mis compañeros	
				13.3	En las reuniones de mi escuela, me gusta proponer soluciones a los problemas	
				13.4	Me siento orgulloso de mi escuela	
		Sentimientos de pertenencia estudiantil	Grado de acuerdo respecto a su orgullo e identidad (arraigo) a la comunidad escolar	13.5	Siento que pertenezco a mi escuela	
				13.6	Me identifico con los compañeros de mi salón de clases	
				13.7	Me gustaría cambiarme a otra escuela	
				13.8	Confío en mis maestros	
		Sentimientos de confianza hacia los actores escolares	Grado de acuerdo respecto a su confianza hacia el personal escolar	13.9	Confío en los directivos de mi escuela	
				13.1	Confío en el prefecto de mi escuela	
				13.11	Confío en los intendentes (conserjes) de mi escuela	
				13.12	Confío en personal administrativo	
		Sentimientos sobre la relevancia de la participación de los estudiantes en la escuela	Grado de acuerdo respecto a la confianza para expresar sus opiniones	13.13	Me siento en libertad de expresar mis opiniones en clase aun cuando mis ideas son diferentes a las de mis profesores	
				13.14	Me siento en libertad de expresar mis opiniones en clase aun cuando mis ideas son diferentes a las de mis compañeros	
				13.15	Siento que es indispensable que en mi escuela existan representantes estudiantiles que participen en la toma de decisiones	
				13.16	Siento que cuando los estudiantes trabajamos juntos logramos cambios positivos	

Anexo 2.5

Tabla de operacionalización de la escala de opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Tipo de ítem		
Opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia (componente cognitivo-evaluativo)	Las opiniones sobre los aprendizajes que promueve la escuela respecto a la democracia incluyen los valores y principios para la participación como la tolerancia, cooperación, solidaridad, fraternidad; así como las responsabilidades ciudadanas de cuidado al medio ambiente, patriotismo, participación en las elecciones populares, informarse sobre asuntos públicos y ser crítico	Aprendizajes acerca de los valores y principios para la participación	Grado de acuerdo respecto al aprendizaje que ha obtenido acerca de practicar los valores democráticos como la tolerancia, cooperación y solidaridad		Selecciona en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes afirmaciones sobre lo que has aprendido en tu escuela	Escala tipo Likert (Totalmente de acuerdo	
				14.1	En mi escuela he aprendido a respetar a las personas que tienen ideas distintas a las mías	De acuerdo	
				14.2	En mi escuela he aprendido a cooperar en grupo con otros estudiantes	En desacuerdo	
				14.3	En mi escuela he aprendido a solucionar problemas de la comunidad donde vivo	Totalmente en desacuerdo)	
				14.4	En mi escuela he aprendido a dialogar y llegar a acuerdos de forma pacífica		
				14.5	En mi escuela he aprendido a respetar los símbolos patrios		
		14.6	En mi escuela he aprendido a ser un ciudadano responsable				
		Aprendizaje acerca de las responsabilidades ciudadanas	Grado de acuerdo respecto al aprendizaje que ha obtenido acerca del patriotismo	Grado de acuerdo respecto al aprendizaje que ha obtenido acerca del cuidado al medio ambiente	14.7	En mi escuela he aprendido a realizar acciones para proteger el medio ambiente	
					14.8	En mi escuela he aprendido a entender que los hábitos de consumo afectan el medio ambiente	
					14.9	En mi escuela he aprendido a conocer la importancia de votar en las elecciones federales, estatales y municipales	
					14.1	En mi escuela he aprendido a interesarme en temas políticos y sociales que suceden en otros países	
					14.11	En mi escuela he aprendido a interesarme en temas políticos y sociales que suceden en México	
					14.12	En mi escuela he aprendido a interesarme en temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad	
14.13	En mi escuela he aprendido a ser crítico sobre la información que veo o escucho en los medios de comunicación						
	Grado de acuerdo respecto al aprendizaje que ha obtenido sobre la racionalidad que implica formarse una opinión informada						

Anexo 2.6*Tabla de operacionalización de la escala de hábitos ante conflictos*

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Tipo de ítem	
Hábitos en la presencia de conflictos	Los hábitos en la presencia de conflictos incluyen aquellos que propician la resolución del problema como el diálogo y deliberación, al igual que aquellos que dificultan solucionar el conflicto como el uso de violencia y la evasión	Hábitos que propician la resolución de conflictos	Frecuencia de los hábitos dialógicos y deliberativos		Selecciona la frecuencia en que realizas las siguientes acciones cuando tienes problemas con tus compañeros del salón de clase	Escala ordinal (Nunca/Algunas veces/Casi Siempre/Siempre)
				16.1	Busco escuchar de manera activa las opiniones de mis compañeros	
				16.2	Busco dialogar de manera respetuosa	
		16.3	Busco llegar a soluciones justas para todos			
		Hábitos que dificultan la resolución de conflictos	Frecuencia de los hábitos violentos	16.4	Golpeo a mis compañeros para lograr lo que quiero	
				16.5	Insulto a mis compañeros para imponer mi opinión	
				16.6	Evito las discusiones y prefiero alejarme	
			Frecuencia de los hábitos de evasión	16.7	Dejo que mi profesor solucione mis problemas	
				16.8	Me quedo callado para evitar problemas con mis compañeros	
16.9	Dejo que mis compañeros me agredan física y verbalmente para evitar problemas					

Anexo 2.7

Tabla de operacionalización de la escala de características que propician y perjudican a una sociedad democrática

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Tipo de ítem			
Conocimientos sobre las características que propician de una sociedad democrática	Las características que propician una sociedad democrática incluye el otorgamiento de los derechos de libertad de expresión, asociación e ideología; la existencia de una participación activa y deliberativa, y la igualdad/equidad de oportunidades. Por otro lado, los factores que perjudican a una sociedad democrática son la ilegalidad, la ausencia de secularización, una autoridad políticamente irresponsable que utiliza la corrupción manipulación y nepotismo.	Características que propician la consolidación de una sociedad democrática	Distingue si propicia o afecta la consolidación de una sociedad democrática...	De las siguientes situaciones, indica cuál es buena o mala para la democracia	Dicotómico (Bueno para la democracia / Malo para la democracia)			
						Otorgamiento de los derechos de libertad de expresión, asociación e ideología	17.25	Cuando los ciudadanos tienen derecho de expresar sus opiniones libremente
							17.11	Los medios de comunicación (periódicos, televisión, redes sociales, etc.) son libres del control del gobierno
							17.16	Cuando los partidos políticos tienen opiniones diferentes sobre asuntos del país
							17.17	Cuando los ciudadanos tienen el derecho de elegir libremente a sus líderes políticos
							17.9	Cuando existen muchas organizaciones civiles para que los ciudadanos participen
							17.6	Cuando los ciudadanos exigen sus derechos
							17.8	Cuando los ciudadanos participan en partidos políticos para influir en las decisiones que se toman sobre el país
							17.14	Cuando los ciudadanos protestan pacíficamente contra una ley que creen que es injusta
							17.4	Cuando los ciudadanos participan en actividades para beneficiar a la comunidad
		Igualdad/equidad de oportunidades para las personas	17.5	Cuando hay equidad de oportunidades para todos los ciudadanos de un país				
			17.22	Cuando los partidos políticos apoyan a mujeres para ser líderes políticos				
			17.2	Cuando los partidos políticos apoyan a los miembros de grupos étnicos para ser líderes políticos				
			17.2	Cuando el gobierno brinda las mismas oportunidades a los ciudadanos sin importar su identidad de género (hombre, mujer, transexual, no binario)				
			17.1	Cuando el gobierno brinda las mismas oportunidades a los ciudadanos sin importar su orientación sexual (heterosexual, homosexual, bisexual, etc.)				
			17.26	Cuando se cambian las leyes que son injustas para ciertos grupos de población (mujeres, personas con discapacidad, indígenas, comunidad LGBTQ+)				
			17.13	Cuando los ciudadanos se niegan a obedecer una ley que viola los derechos humanos				
			17.15	Cuando los ciudadanos ignoran las leyes				
			17.23	Cuando los ciudadanos no cuestionan a los funcionarios públicos				
			17.24	Cuando las religiones influyen en las decisiones del gobierno				
Ausencia de una autoridad políticamente responsable que realiza	17.3	Cuando los líderes políticos dan trabajo en el gobierno a los miembros de su familia						
	17.1	Cuando los tribunales y los jueces se dejan influenciar por los políticos						

actos de corrupción, manipulación y nepotismo	17.19	Cuando las redes sociales (Facebook, Instagram, Tiktok, Telegram, etc.) son controladas por el gobierno
	17.18	Cuando el gobierno impone restricciones (limitaciones) a las empresas privadas para controlarlas
	17.12	Cuando a los ciudadanos que critican al gobierno, se les prohíbe expresar sus opiniones en público
	17.7	Cuando los empresarios tienen más influencia sobre el gobierno que otras personas
	17.21	Cuando los canales de televisión son controlados por el gobierno y presentan la misma opinión sobre los asuntos políticos

Anexo 2.8

Tabla de operacionalización de inventario de valores para la democracia

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Tipo de ítem
Relevancia de valores para la democracia	La estimación de los valores para la democracia incluye identificar la relevancia o irrelevancia de los valores: a) éticos que refiere a los valores individuales que motivan la iniciativa personal de participar en la vida pública (libertad y aprecio a la pluralidad); y b) los valores políticos que engloba a las virtudes colectivas que hacen posible el bienestar y los procesos deliberativos en la toma de decisiones (tolerancia, convivencia pacífica, igualdad política y jurídica, soberanía popular, solidaridad, cooperación, justicia, feminismo y responsabilidad).	Relevancia de valores éticos (valores personales) Relevancia de valores políticos (valores colectivos)	Identifica como relevante el valor de libertad formales (libertad de pensamiento, expresión, asociación)	Selecciona los 3 valores que en tu opinión son más importantes para la democracia 18.1	Libertad
			Identifica como relevante el valor de la inclusión	18.2	Inclusión
			Identifica como relevante el valor de tolerancia	18.3	Tolerancia
			Identifica como relevante el valor de Convivencia pacífica	18.4	Convivencia pacífica
			Identifica como relevante el valor de igualdad política y jurídica	18.5	Igualdad (todo ciudadano goza de los mismos derechos y mismas obligaciones)
			Identifica como relevante el valor de solidaridad (compromiso social para promover una equidad económica y cultural)	18.6	Solidaridad

Identifica como relevante el valor de cooperación	18.7	Cooperación
Identifica como relevante el valor de la equidad	18.8	Equidad
Identifica como relevante el valor de justicia	18.9	Justicia
Identifica como relevante el valor de responsabilidad (cumplimiento del principio de legalidad y honestidad)	18.10	Responsabilidad

Anexo 2.9

Tabla de operacionalización de la escala de características de una ciudadanía democrática y no democrática

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Tipo de ítem	
Conocimiento sobre las características de una ciudadanía democrática y no democrática	Las características de una ciudadanía democrática incluyen el reconocimiento del ciudadano como sujeto de derechos, interés por los temas públicos, conocimientos y habilidades para participar y conductas de participación que beneficien a la sociedad. Por otro lado, las características de una ciudadanía no democrática abordan el incumplimiento de responsabilidades como la desobediencia de leyes, violación de derechos humanos, ausencia de	Características de una ciudadanía democrática	Distingue si son parte de una ciudadanía eficaz o ineficaz...	A continuación, aparece un listado de acciones que realiza un ciudadano, indica cuáles de ellas consideras que hace un buen o mal ciudadano		Dicotómico (Buen Ciudadano/ Mal Ciudadano)
				El conocimiento y respeto por los derechos humanos	19.4	
			Participación en actividades que benefician a la sociedad	19.17	Desobedecer una ley que viola los derechos humanos	
			El interés y conocimiento en los temas públicos, así como a las habilidades para participar	19.6	Participa en actividades para promover los derechos humanos	
				19.2	Participa en protestas pacíficas contra una ley que viola los derechos humanos	
				19.9	Se esfuerza en su trabajo	
				19.16	Participa en actividades para proteger el medio ambiente	
				19.5	Posee conocimientos y habilidades para participar en actividades políticas (asistir a manifestaciones, postularse para un cargo público, participar en un partido político, etc.)	
				19.8	Posee conocimientos sobre los mecanismos de participación ciudadana (plebiscito, referéndum, iniciativa ciudadana, etc.)	
				19.14	Participa en las discusiones políticas	
19.7	Conoce sobre la historia de México					
19.1	Está al tanto de los asuntos políticos en los medios de comunicación					

patriotismo y la falta de cooperación entre conciudadanos.	Características de una ciudadanía no democrática	El incumplimiento de responsabilidades	19.13	Se informa bien sobre los candidatos y sus propuestas antes de votar en las elecciones		
			19.11	Es irrespetuoso con los símbolos patrios (bandera, escudo e himno nacional)		
			19.15	Es irrespetuoso con los representantes del gobierno (policías, gobernadores, diputados, presidente, etc.)		
			19.3	Se niega a incorporarse al servicio militar para defender al país		
			19.19	Acepta sobornos como dinero o favores para votar por algún partido político		
			19.12	Participa en protestas que violan los derechos de los demás ciudadanos		
			19.1	Impone sus ideas por encima de los intereses que tienen la mayoría de los ciudadanos		
			19.18	Tiene desinterés de participar en actividades que benefician a la gente en su comunidad		
				La falta de cooperación entre conciudadanos		

Anexo 2.10

Tabla de operacionalización de la escala de sentimientos sobre el entorno social y político

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Tipo de ítem	
Sentimientos sobre el entorno social y político (componente afectivo)	Los sentimientos sobre el entorno social y político incluyen el grado de acuerdo acerca de su orgullo, identidad y desapego con el lugar donde vive, así como su interés en la política y preocupación por los problemas de su contexto cercano.	Sentimientos de orgullo e identidad con su entorno	Grado de acuerdo sobre su orgullo e identidad (arraigo) con el lugar en el que vive	Selecciona en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes situaciones:		
				20.1	Estoy orgulloso de ser mexicano	Escala tipo Likert (Totalmente de acuerdo De acuerdo En desacuerdo Totalmente en desacuerdo)
				20.2	Amo a México	
				20.3	Me gusta vivir en Baja California	
				20.4	Me identifico como bajacaliforniano	
		20.5	Siento que soy una parte importante de mi comunidad			
		Grado de acuerdo con su desapego	20.6	Me gustaría vivir en otro estado de la República Mexicana		
			20.7	Preferiría vivir en otro país		
			20.8	Me preocupan los problemas de México		
		Sentimientos de interés por temas políticos y sociales	Grado de acuerdo acerca de su interés en la política y preocupación por los problemas de su entorno	20.9	Me interesan los temas de la colonia donde vivo	
				20.1	Me gusta participar en discusiones sobre problemas de México y mi comunidad	
20.11	Me estresan los temas de política					

Anexo 2.11

Tabla de operacionalización de la escala de confianza institucional

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Tipo de ítem		
Sentimientos de confianza institucional (componente afectivo)	Los sentimientos de confianza institucional implican el grado en que confía en el sistema de gobierno, los medios de comunicación y en instituciones formativas y autónomas	Confianza en las principales instituciones del país e internacionales	Grado de confianza en el sistema de gobierno	21.1	El sistema de justicia	Escala ordinal (Nada/Poco/Algo/Mucho)	
				21.2	El gobierno federal (de México)		
				21.3	El gobierno estatal (de Baja California)		
				21.4	El gobierno municipal de Ensenada		
				21.5	Los tribunales o juzgados		
				21.6	El Congreso (diputados y senadores)		
				21.7	Los partidos políticos		
				21.8	La policía		
				21.15	El ejército y la marina mexicana		
			Grado de confianza en los medios de comunicación	21.9	Las noticias de la TV		
				21.1	Las noticias del periódico		
				21.11	Las noticias que aparecen en las redes sociales (Facebook, Instagram, Telegram, etc.)		
				21.12	Las noticias que aparecen en la radio		
				Grado de confianza en instituciones formativas	21.13		Las escuelas
					21.14		Las iglesias o grupos religiosos
					Grado de confianza en instituciones autónomas		21.16
				21.17			La Comisión Nacional de Derechos Humanos
				21.18			El Instituto Nacional Electoral

Anexo 2.12

Tabla de operacionalización de la escala de opiniones sobre la democracia, participación y anomia en México

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Tipo de ítem	
Opiniones sobre la democracia, participación y anomia en México (componente cognitivo-evaluativo)	Las opiniones sobre la democracia y participación incluyen el grado de acuerdo con su satisfacción con el sistema democrático, opiniones sobre la eficacia de la participación ciudadana y política, así como las percepciones del estado de anomia en la sociedad mexicana que se refleja con la falta de representatividad, la desigualdad política, la corporatocracia y la insatisfacción ciudadana.	Opiniones sobre la democracia y la participación en México	Grado de acuerdo acerca de la satisfacción con el sistema democrático en México	22.1	Selecciona en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes situaciones que se viven en México El sistema democrático es el mejor sistema político para México	Escala tipo Likert (Totalmente de acuerdo De acuerdo En desacuerdo Totalmente en desacuerdo)
				22.2	Los ciudadanos pueden mejorar al país en el momento en que eligen a sus gobernantes (presidente, gobernadores, diputados, senadores etc.)	
			Grado de acuerdo acerca de la eficacia de la participación ciudadana y política	22.3	En México los ciudadanos pueden participar libremente en organizaciones civiles	
				22.4	En México los ciudadanos pueden modificar o crear leyes por medio de la participación política	
				22.5	En México los ciudadanos logran cambios positivos en la sociedad a través de protestas y opinando en foros de consulta	
		Opiniones sobre el estado de Anomia que percibe en la sociedad mexicana	Grado de acuerdo acerca de la falta de representatividad de intereses de los ciudadanos en los partidos políticos	22.6	La dictadura (sistema autoritario) sería un mejor sistema político para México	
				22.7	En México a los partidos políticos no les interesan las opiniones de las personas	
			Grado de acuerdo acerca de la corporatocracia	22.8	En México los empresarios controlan las decisiones del gobierno	
			Grado de acuerdo acerca de la desigualdad política	22.9	En México algunos ciudadanos tienen mucho poder político mientras que el resto de los ciudadanos tienen muy poco poder	
			Grado de acuerdo acerca de la insatisfacción o	22.10	En este momento a los ciudadanos mexicanos les va peor que antes	
				22.11	Me preocupa mi futuro porque el gobierno no ayuda mejorar las vidas de las personas	

satisfacción con el cumplimiento de las responsabilidades del gobierno	22.12	Me siento inseguro con las personas que viven en mi colonia
	22.13	Me siento inseguro con las personas que viven en mi ciudad
	22.14	En México corren peligro los ciudadanos que cuestionan o contradicen al gobierno
	22.15	México es un país donde los niños no se pueden desarrollar adecuadamente

Anexo 2.13

Tabla de operacionalización de la escala de conductas que favorecen la racionalidad cívica

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Tipo de ítem	
Conductas que favorecen la racionalidad cívica (componente conductual)	Las conductas que favorecen la racionalidad cívica incluyen las acciones para mantenerse informado y discutir asuntos políticos y públicos, así como las conductas para formarse una opinión crítica y confiable.	Grado de acuerdo sobre conductas que favorecen la racionalidad cívica	Frecuencia de conductas para mantenerse informado de asuntos públicos y políticos Frecuencia de conductas para formarse una opinión crítica y confiable Frecuencia de conductas para discutir temas políticos nacionales e internacionales		Indica con qué frecuencia suceden en tu vida las siguientes situaciones.	Escala ordinal (Nunca/Algunas veces/Casi Siempre/Siempre)
				23.1	Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en mi comunidad	
				23.2	Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en el país	
				23.3	Busco mantenerme informado sobre temas políticos y sociales que suceden en otros países	
				23.4	Hago preguntas a los adultos sobre temas políticos	
				23.5	Sé distinguir entre una fuente de información confiable y otra que no lo es	
				23.6	Me formo una opinión a partir de revisar distintas fuentes de información	
				23.7	Discuto con las personas de mi edad sobre lo que está sucediendo en la política nacional	
23.8	Discuto con las personas de mi edad sobre lo que está sucediendo en la política internacional					

Anexo 2.14

Tabla de operacionalización de la escala de disposición a la participación

Constructo	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítem	Tipo de ítem	
Disposiciones futuras a la participación (componente conductual)	La disposición a participar incluye acciones de participación social, comunitaria, política y ciudadana.	Conductas participativas que buscan el beneficio de la comunidad sin la intervención del gobierno	Disposición a realizar acciones de participación social	24.1	Selecciona en qué media realizarás las siguientes acciones en el futuro. Participaré en alguna organización civil que ayude a resolver problemas de mi comunidad	Dicotómico (No lo haré/Sí lo haré)
			Disposición a realizar acciones de participación comunitaria	24.2	Participaré como voluntario en una obra de beneficio social	
				24.3	Aportaré tiempo de manera voluntaria para ayudar a los demás	
			Disposición a realizar acciones de participación política	24.4	Seré un candidato a un cargo público	
				24.5	Cuando cumpla 18 años me uniré a un partido político	
				24.6	Participaré activamente en un partido político	
			Conductas participativas que buscan formar parte en la toma de decisiones políticas (influir o ser integrante del gobierno)	Disposición a realizar acciones de participación ciudadana	24.7	
		24.8			Buscaré información sobre los candidatos y sus propuestas	
		24.9			Ante injusticias participaré en manifestaciones pacíficas para proteger los derechos humanos	
		24.1			Ante injusticias pintaré o colgaré letreros de protesta	
		24.11			Ante injusticias tomaré edificios públicos como forma de protestar	
		24.12			Ante injusticias bloquearé el tráfico como forma de protestar	
		24.13			Cuando se presenten problemas en mi comunidad, recogeré firmas de los ciudadanos para solicitar ayuda a las autoridades	
		24.14			Participaré en consultas populares (para modificar, crear o eliminar leyes)	
		24.15	Manifestaré mi opinión sobre asuntos políticos en redes sociales			

Anexo 3

Ejemplo de tablas de validación otorgadas a los jueces especialistas

Instrucciones: Marque con una "X" en la columna que corresponda al puntaje otorgado a cada ítem, por criterio.

Dimensión	Ítems	Relevancia				Observaciones				Claridad				Coherencia				Suficiencia				Observaciones
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Hábitos para informarse y conversar sobre asuntos políticos/públicos	Los miembros de mi familia buscan informarse sobre lo que sucede en otros países																					
	Los miembros de mi familia buscan informarse sobre lo que sucede en México																					
	En mi familia tenemos conversaciones sobre lo que está sucediendo en la política nacional																					
Hábitos deliberativos	En mi familia tenemos conversaciones sobre lo que está sucediendo en la política internacional																					
	En mi familia todos opinamos cuando se deben tomar decisiones importantes																					
	Mi familia respeta mis opiniones, gustos e intereses																					
Conductas participativas que buscan el beneficio de la comunidad sin la intervención del gobierno	Un miembro de mi familia participa en una organización civil que ayuda a resolver problemas de mi comunidad																					
	Un miembro de mi familia participa de manera voluntaria para ayudar a las personas de escasos recursos o con alguna necesidad económica																					
	Un miembro de mi familia ha formado parte del consejo de vecinos																					
Conductas	Un miembro de mi familia ha sido candidato a un cargo público																					
	Un miembro de mi familia forma parte de un partido político																					
	Un miembro de mi familia ha ocupado un puesto de elección popular																					

Criterio	Descripción del	Descripción del indicador de c
Relevancia	El ítem es esencial o importante para medir la dimensión.	1 El ítem puede ser eliminado medición de lo que se preter
		2 El ítem tiene alguna relevanc
		3 El ítem es relativamente imp
		4 El ítem es muy relevante y d
Claridad	El ítem se comprende fácilmente, la sintaxis y semántica son correctas.	1 El ítem no es claro.
		2 El ítem requiere bastantes m
		3 El ítem requiere una modifi
		4 El ítem es claro, tiene una su
Coherencia	El ítem tiene una relación lógica con lo que se está midiendo (dimensión, constructo)	1 El ítem no tiene relación lógi
		2 El ítem tiene relación mínima
		3 El ítem tiene relación moder
		4 El ítem tiene relación lógica
Suficiencia	Los ítems incluidos bastan para medir la dimensión a evaluar	1 Los ítems no son suficiente
		2 Los ítems miden algún aspe
		3 Se deben incrementar algun
		4 Los ítems son suficientes p

Adaptado de Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez (2008)