



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN

ICCS 2009

Estudio Internacional de
Civismo y Ciudadanía

IEA

INFORME ESPAÑOL



INSTITUTO DE
EVALUACIÓN

educacion.es

ICCS 2009

Estudio Internacional de
Civismo y Ciudadanía



INFORME ESPAÑOL



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

Instituto de Evaluación

C/ San Fernando del Jarama, 14

28002 Madrid, España

www.institutodeevaluacion.educacion.es

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Documentación y Publicaciones

Catálogo de publicaciones del Ministerio: educacion.es

Catálogo general de publicaciones oficiales: 060.es

Fecha de edición: 2010

NIPO: 820-10-506-2

ISBN: 978-84-369-4992-6

Depósito Legal: M-51630-2010

Imprime: Estilo Estugraf Impresores, S.L.

www.estugraf.es

ICCS 2009

Estudio Internacional de
Civismo y Ciudadanía



INFORME ESPAÑOL



MINISTERIO DE EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

Instituto de Evaluación

Madrid 2010

Prólogo

La IEA¹ (Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo) propuso en 2004 un nuevo estudio sobre educación cívica y ciudadana: ICCS (Estudio Internacional sobre Civismo y Ciudadanía - International Civic and Citizenship Study), con el que ha pretendido continuar y enriquecer su anterior *Estudio sobre Educación Cívica CIVED (Civic Education Study)* de 1999 en el que no participó España.

La UE acogió el proyecto y animó a los países de la Unión Europea en 2006 a participar en el estudio apoyando el módulo europeo y contribuyendo a parte de la financiación de los costes del estudio para cada uno de los 24 países europeos que han participado en este módulo regional.

El Centro de Investigación para el Aprendizaje a lo Largo de la Vida (CRELL-Centre for Research on Lifelong Learning), que depende de la Dirección General de Educación de la Comisión Europea, presentó en Ispra, Italia, en 2006 cinco documentos realizados por expertos que sirvieron de base para elaborar el *Marco de la Evaluación* en el que se encuentran las dimensiones y subdimensiones sobre las que finalmente versan los cuestionarios del módulo europeo. Ese año el Consejo Rector del Instituto de Evaluación de España acordó la participación española en el proyecto.

Este informe español ICCS 2009 presenta los datos más destacados del informe internacional elaborado por la IEA (2010) desde el punto de vista español. Se trata de una mirada desde los resultados de España, comparados con el promedio internacional (media ICCS) y con una selección de países participantes con los que resulta más relevante la comparación con España -en la primera parte de este informe-, y con los países miembros de la Unión Europea que participaron en el módulo regional europeo -en la segunda parte.

Esta presentación de resultados ofrece información que pone el acento en aquellos datos comparativos que permiten conocer mejor los logros de los alumnos españoles en los temas de civismo y ciudadanía que mide ICCS 2009. El presente informe, por tanto, es una descripción de los resultados más destacados y la influencia sobre ellos de algunos factores asociados que puedan explicarlos mejor. Hay que insistir en el carácter descriptivo del informe, aunque se ha procurado ofrecer un panorama

¹ La International Association for the Evaluation of Educational Achievement es una asociación independiente, cuyos miembros son universidades, institutos o agencias ministeriales dedicadas a la investigación sobre evaluación educativa, que representan al sistema educativo de su país. El Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación es miembro de la IEA.

detallado. Como sucede también con el informe internacional elaborado por la IEA, el presente trabajo debe ser tomado sólo como un punto de partida para futuros análisis e investigaciones que puedan desarrollarse a partir de la base de datos internacional de ICCS 2009, que se hará pública en noviembre de 2010.

El informe está estructurado en 5 capítulos y un anexo:

El capítulo 1 resume las características del estudio ICCS, la participación internacional y española, y el marco teórico y técnico de la evaluación realizada.

El capítulo 2 presenta los resultados españoles de la prueba cognitiva general. Se analizan los resultados globales a través de gráficos con los promedios e intervalos de confianza de ICCS y de los países seleccionados para la comparación. Todos los datos de los que se extraen los gráficos de este capítulo y los siguientes proceden de la base de datos ICCS 2009 y se ofrecen directamente en los capítulos o en el anexo. Un segundo grupo de gráficos permite el análisis de los niveles de rendimiento que se acompañan con la descripción de lo que saben y de lo que saben hacer los alumnos con respecto a la competencia social y ciudadana. Por último, se analizan por separado cada una de los dominios evaluados con resultados referidos al promedio español.

El capítulo 3 presenta los resultados globales de la prueba cognitiva en relación con los contextos sociales, económicos y culturales, a través de gráficos en los que aparecen los gradientes de alumnos y centros referidos a la escala global, de acuerdo con el índice social económico y cultural (ISEC) construido a partir de la información de los alumnos participantes. Asimismo, se recogen los resultados en función de otros factores asociados al rendimiento como la edad, el sexo o el lugar de nacimiento.

El capítulo 4 analiza de forma comparada los valores, actitudes, percepciones y comportamientos cívicos y ciudadanos de los alumnos españoles, según las respuestas de los alumnos al cuestionario.

El capítulo 5 analiza el civismo y la ciudadanía dentro de los centros educativos. Para ello se analizan las percepciones de alumnos, profesores y equipos directivos sobre el aprendizaje del civismo y la ciudadanía en la escuela.

El capítulo 6 recoge los resultados del módulo europeo del estudio en el cual participaron 24 países europeos. Este módulo estaba formado por una prueba cognitiva y un cuestionario sobre los valores, actitudes, percepciones y comportamientos cívicos y ciudadanos de los estudiantes en temas relacionados con Europa y la Unión Europea. Además de una presentación descriptiva de los principales resultados comparando España con el resto de países participantes en el módulo, se analizan algunos de los factores que pueden influir en los mismos como son el nivel social, económico y cultural (ISEC), el género, o el lugar de nacimiento.

El avance del informe español ha sido coordinado por Enrique Roca y elaborado, por Irene Martín, profesora de la Universidad Autónoma de Madrid y experta española en el Proyecto y por Rosario Sánchez Núñez-Arenas, coordinadora nacional española del estudio (NCR). Los análisis de la base de datos ICSS 2009 presentada por la IEA corrieron a cargo de Francisco Javier García y David Benítez, integrantes del equipo de análisis del Instituto de Evaluación. También han colaborado en la elaboración de este informe Rosana Raposo, Alba Reboredo y Juan Ruiz, integrantes del equipo de evaluaciones internacionales. Este avance del Informe español es también deudor del resto del personal del Instituto de Evaluación, sin cuya colaboración hubiera sido imposible culminar el trabajo.

Índice

Prólogo	7
I. El Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía ICCS 2009.....	13
1. El Estudio ICCS 2009.....	15
Antecedentes y objetivos del estudio	15
Marco de la evaluación y desarrollo del trabajo	17
2. Resultados de la prueba cognitiva	27
Resultados globales	27
Niveles de rendimiento	29
Resultados en los diferentes dominios evaluados.....	32
3. Factores asociados a los resultados cognitivos	35
Contextos sociales, económicos y culturales.....	35
Diferencias de resultados entre alumnas y alumnos.....	40
Diferencias de resultados entre los nacidos en España y en el extranjero	41
Influencia de la repetición de curso en los resultados de España	42
4. Resultados relativos a los valores, las actitudes y los comportamientos cívicos de los alumnos	45
Valores, actitudes y percepciones	45
Compromisos y participación	54
5. Civismo y ciudadanía en la escuela	61
Percepciones y participación de los alumnos en la escuela	61
Percepciones de los profesores	65
Percepciones de los equipos directivos.....	71

II. Módulo Europeo	75
6. Los países europeos en ICCS 2009	77
Resultados de la prueba cognitiva	79
Factores asociados a los resultados en España	96
Resultados del cuestionario del alumno.....	99
Factores asociados a las actitudes en España.....	117
Conclusiones	125
Anexos.....	129
Preguntas liberadas del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía ICCS 2009.....	131
Preguntas liberadas del módulo europeo	134
Tablas de datos utilizados	139

I. El Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía

ICCS 2009

1. El estudio ICCS 2009

Antecedentes y objetivos del estudio

El estudio ICCS es el tercer proyecto que realiza la IEA para investigar el papel que desempeñan los centros educativos a la hora de preparar a los jóvenes para ser ciudadanos. La IEA fue creada en 1959 con el objetivo de realizar estudios de evaluación a gran escala que permitieran comparar las políticas y las prácticas educativas de diferentes países. España viene colaborando con los estudios de IEA desde los años ochenta del siglo pasado.

La IEA introdujo el civismo y la educación cívica en su agenda de investigación en el año 1971 con el *Estudio sobre educación cívica* al que siguió el estudio CIVED en 1999. Dieciocho países que participaron en CIVED también han participado en ICCS (España no participó en los estudios de educación cívica anteriores a ICCS 2009). Casi diez años después, el cambio que ha experimentado el mundo ha dado impulso a un nuevo estudio de la educación cívica y ciudadana. Entre otras consideraciones, el creciente impacto de la globalización, las amenazas externas que pesan sobre las sociedades cívicas y sus libertades, y el escaso interés que muestran las jóvenes generaciones por la vida pública y política han llevado a revisar el significado de "ciudadanía", cuáles deben ser las funciones de la educación cívica y ciudadana y cómo debe enfocarse ésta. En 2006 la Asamblea General de la IEA acordó que era el momento oportuno para abordar estos nuevos aspectos y puso en marcha el estudio ICCS con el fin de disponer de un conocimiento empírico que pudiera servir a los diversos países y organizaciones internacionales para mejorar sus políticas y sus prácticas en relación con el civismo y la ciudadanía.

El ICCS da respuesta al nuevo contexto internacional que propicia un nuevo estudio sobre educación cívica y ciudadana. Tiene como objetivo investigar el grado de civismo y ciudadanía que han adquirido los jóvenes para comprender y asumir los derechos, las libertades y las responsabilidades que corresponden a los ciudadanos y que les permiten ser ciudadanos activos. Para conseguir este propósito se ha investigado tanto el conocimiento y la comprensión de los alumnos sobre civismo y ciudadanía como sus actitudes, valores, percepciones y actuaciones relacionadas con la ciudadanía.

Con el término “civismo” ICCS alude al compromiso de los individuos con la sociedad o a una actitud activa de ciudadanía; con el término “ciudadanía” ICCS alude al estatus y características de las personas que ejercen el conjunto de derechos y deberes y asumen las responsabilidades ciudadanas de las sociedades democráticas.

El marco de la evaluación del ICCS refleja la idea crucial del modelo del estudio CIVED según la cual cada alumno es el agente central en su mundo ciudadano y, como tal, recibe la influencia de sus múltiples relaciones con la sociedad influyendo en ellas al mismo tiempo. En consecuencia, el CIVED muestra, tal y como refleja luego el marco de la evaluación del ICCS, que los jóvenes aprenden sobre civismo y ciudadanía a través de sus interacciones con las diversas comunidades ciudadanas, y no sólo mediante la enseñanza formal en el aula (Torney-Purta et al., 2001).

ICCS valora el rendimiento de los alumnos a partir de en una prueba de comprensión y conocimientos conceptuales relacionados con la educación cívica y ciudadana. También recoge y analiza datos sobre la disposición y actitud de los alumnos con respecto a dicha educación cívica y ciudadana. Dado que el ICCS se concibe y desarrolla teniendo en cuenta el estudio CIVED (1999), proporciona a aquellos sistemas educativos que participaron en el anterior estudio la oportunidad de establecer indicadores de progreso nacionales del rendimiento de los alumnos a lo largo del tiempo.

ICCS también ofrece la oportunidad de perseguir nuevos objetivos en este campo de la educación. Una innovación importante es que el ICCS trata de abordar asuntos específicos de algunas de las grandes áreas o regiones mundiales sobre educación cívica y ciudadana. Para ello se han introducido tres módulos regionales (el asiático, el europeo y el latinoamericano) que aportan datos para completar la información sobre la parte básica del estudio.

El estudio ICCS examina las diferencias entre países, cómo se relacionan estas diferencias con las características de los países y las variaciones dentro de los propios países en relación con las características de los alumnos y los contextos de los centros educativos.

Países participantes

En este estudio han participado 38 países con un total de 5.300 centros escolares que han proporcionado datos de más de 140.0000 alumnos y 62.000 profesores. Además se han extraído datos de los directores de los centros y de los centros nacionales de los países participantes.

Los 38 países participantes son: Austria, Bélgica (Flamenca), Bulgaria, Chile, China Taipéi, Chipre, Colombia, Corea, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Federación Rusa, Finlandia, Grecia, Guatemala, Hong Kong SAR, Indonesia, Inglaterra, Irlanda, Italia, Letonia, Liechtenstein, Lituania, Luxemburgo, Malta, México, Noruega, Nueva

Zelanda, Países Bajos, Paraguay, Polonia, República Checa, República Dominicana, República Eslovaca, Suecia, Suiza y Tailandia y se dividen en tres regiones del mundo: 6 de la zona Asiática y del Pacífico, 26 de Europa y 6 Latinoamericanos¹.

En el Módulo europeo han participado 24 países, todos los países europeos que han realizado el estudio a excepción de Noruega y la Federación Rusa. En el Módulo latinoamericano han participado 6 países y en el Módulo asiático 5 países.

Marco de la evaluación y desarrollo del trabajo

Poblaciones

La población de estudiantes en la que se basa el estudio ICCS es la totalidad del alumnado de grado 8 (en España, 2º curso de Educación Secundaria Obligatoria) que está formado en su mayoría por alumnos de 14 años.

En cuanto a los profesores, la población son todos aquellos que impartían clases con regularidad a alumnos del curso de la aplicación en cada centro seleccionado para la muestra (2º de ESO en España) desde el comienzo del curso académico.

La población de centros estaba formada por el total de los centros educativos del país, ya fueran de carácter público, privado, incluyendo estos últimos tanto a centros privados propiamente dichos, como a los gestionados con fondos públicos (centros privados concertados).

¹ Debe señalarse que algunas de las entidades que han participado en el estudio ICCS son subregiones de países, como por ejemplo la parte flamenca de Bélgica ó Hong Kong, pero en este estudio se utiliza el término "país" para referirse tanto a los países como a las subregiones de los países que han participado en el estudio. El término "país" se ha usado para incluir a todas estas entidades.

Tabla 1.1. Poblaciones consideradas en el estudio ICCS

Poblaciones	Información proporcionada
<ul style="list-style-type: none"> Alumnado de 2º de Educación Secundaria Obligatoria. 	<ul style="list-style-type: none"> Nivel alcanzado en competencia cívica y ciudadana. Actitudes, valores, predisposiciones y comportamientos.
<ul style="list-style-type: none"> Profesorado del alumnado. 	<ul style="list-style-type: none"> Variables de recursos y de procesos.
<ul style="list-style-type: none"> Directoras y directores de centros escolares de ámbito estatal 	<ul style="list-style-type: none"> Variables de contexto y de recursos.
<ul style="list-style-type: none"> NRCs (coordinadores nacionales) 	<ul style="list-style-type: none"> Sistema educativo y educación cívica y ciudadana en el currículo.

Muestras

Para la aplicación de las pruebas de evaluación y de los cuestionarios de contexto se extrajeron muestras a partir de las poblaciones recogidas en la tabla 1.1. Se adoptó un procedimiento de muestreo bietápico y por conglomerados. Los centros participantes fueron seleccionados al azar y dentro de cada centro fue seleccionada, también al azar, una clase completa de 2º de ESO en la que todos los alumnos participaron en la evaluación.

La muestra de profesores está formada por quince profesores elegidos al azar en cada uno de los centros participantes en el estudio ICCS. En cuanto a los directores/as de centro, la muestra está formada por la totalidad de directivos de los centros participantes.

La tasa final de cumplimentación de las pruebas y de cuestionarios ha sido muy satisfactoria, como muestra la Tabla 1.2, superando la tasa mínima establecida en el 85% tanto para los centros como para los alumnos y el profesorado.

Tabla 1.2. Tasa final de cumplimentación

Muestras	Tasa (%) (sobre 149 centros)
3309 Alumnos	90,24%
2017 Profesores	93,64%
149 Centros	99,32%

Las cifras requeridas en la muestra para alcanzar la precisión necesaria se estimaron sobre la base de las características de cada país pero como guía se propuso un tamaño

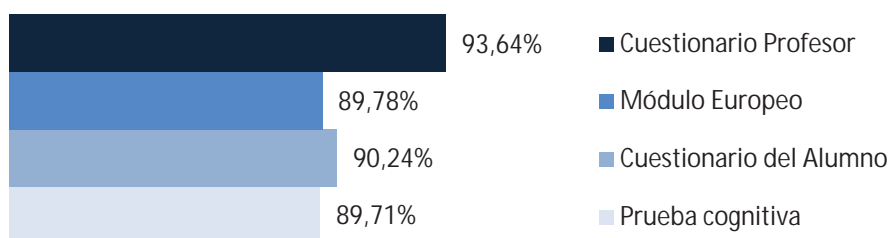
de muestra de 150 centros por país, lo que supondría una muestra de entre 3.000 a 4.500 alumnos.

Partiendo de una muestra inicial de 150 centros, en España participaron en el estudio 149 centros, dos de los cuales fueron sustitutos respecto de los designados inicialmente. Uno de los centros no pudo ser sustituido, con lo que la tasa de participación de centros respecto de la muestra inicial ha sido del 99,33% (14.900/150).

De los 150 centros que representaban la muestra inicial, uno de ellos no llegó al mínimo de 50% de cumplimiento de cuestionarios por parte de los alumnos, quedando de esta forma la tasa de cumplimiento de cuestionarios de alumnos en los centros respecto de la muestra inicial en un 98,67% (14.800/150).

Los cálculos de tasa de cumplimentación corresponden a la media de las tasas de todos los centros, en las que no se ha tenido en cuenta a los alumnos de la muestra que resultaron en la práctica ser "Baja permanente". Siguiendo lo estipulado en el marco de la evaluación, no se contabilizaron las respuestas de los alumnos que presentaban dificultad para realizar una prueba de lápiz y papel, bien debido a sus necesidades diagnosticadas -ya fueran éstas físico-sensoriales o psicológicas-, bien por no dominar correctamente la lengua (alumnado emigrante con menos de un año escolarizado). En conclusión, no se han tenido en cuenta las respuestas dadas por los alumnos con graves adaptaciones curriculares.

Gráfico 1.1. Porcentaje de respuestas obtenidas



Dominios evaluados

El marco de la evaluación de ICCS proporciona la base conceptual para la elaboración de la prueba y los cuestionarios internacionales y también ha sido un punto de referencia para el desarrollo de esos instrumentos en los módulos regionales. Para una adecuada comprensión de la evaluación se ha de tener en cuenta este marco teórico del estudio ICCS, que se articula en torno a tres dominios:

- Un dominio correspondiente a los *contenidos* específicos de civismo y ciudadanía que se deben evaluar.
- Un dominio *cognitivo* que describe los procesos que se evalúan (Tabla 1.3).
- Un dominio relativo a *afectos y comportamientos*, que describe actitudes, valores, percepciones y comportamientos del alumno (Tabla 1.4).

Los *contenidos* están relacionados tanto con los dominios cognitivos como con los dominios sobre afectos y comportamientos. Las Tablas 1.3 y 1.4 muestran dentro de cada casilla, la cobertura de los ítems cognitivos y de afectos y comportamientos incluidos en la prueba cognitiva y en el cuestionario del alumno.

Tabla 1.3. Relaciones entre los dominios cognitivos y los bloques de contenido y el número de ítems correspondientes

Dominios cognitivos	Contenidos				Total
	Sociedad y sistemas cívicos	Principios cívicos	Participación cívica	Identities cívicas	
<i>Conocimiento</i>	15	3	1	0	19
<i>Razonamiento y análisis</i>	17	22	17	5	61
Total	32	25	18	5	80

Tabla 1.4. Relaciones entre los dominios de comportamiento afectivo y los bloques de contenido y el número de ítems correspondientes

Dominios sobre afectos y comportamientos	Contenidos				Total
	Sociedad y sistemas cívicos	Principios cívicos	Participación cívica	Identities cívicas	
<i>Creencias sobre valores</i>	12	12	0	0	24
<i>Actitudes</i>	12	18	18	14	62
<i>Intenciones de comportamiento</i>			21		21
<i>Comportamientos</i>			14		14
Total	24	30	53	14	121

Contextos y situaciones

Un estudio de los resultados del aprendizaje de la educación cívica y de los indicadores de compromiso cívico como es el ICCS debe tener en cuenta, además de las características de los propios estudiantes, el contexto en el que éstos desarrollan su

idea del papel que desempeñan como ciudadanos en la sociedad contemporánea a través de una serie de actividades y experiencias. ICCS identifica cuatro contextos diferentes: su familia, su centro educativo, el aula y la comunidad en general. Estos contextos influyen en los resultados de aprendizaje cívico tanto como antecedentes, como a través de determinados procesos (Gráfico 1.2).

Gráfico 1.2. Contextos para el desarrollo de los resultados de aprendizaje



Es importante resaltar que el conocimiento, las competencias, la disposición, y las propias creencias de los jóvenes están influidos por variables que pueden situarse en una estructura de niveles múltiples. Cada alumno se sitúa dentro de contextos que se solapan, entre su centro educativo y su casa. Ambos forman parte de un municipio/barrio que, a su vez, está incluido dentro del contexto regional, nacional e internacional. La competencia social y ciudadana se ejerce en las situaciones de la vida real relacionadas con los diversos contextos de aplicación de la competencia.

El marco contextual de ICCS posibilita trazar el mapa de las variables. La Tabla 1.5 muestra ejemplos de variables potenciales (o grupos de variables) recogidas a través de los diferentes instrumentos del ICCS.

Tabla 1.5. Situaciones en las que se ejerce la competencia social y ciudadana

	Situaciones
Comunidad en general	Situaciones relacionadas con el entorno de los centros educativos y de las familias.
Centros educativos y aulas	Situaciones relacionadas con la cultura del centro.
Entorno familiar	Situaciones relacionadas con el contexto familiar del alumno y con su entorno social (grupo de amigos...).
Alumno	Situaciones relacionadas con las características de cada alumno en particular.

La información relacionada con el contexto de la nación/comunidad se recoge básicamente a través del estudio de contexto nacional llevado a cabo por los coordinadores nacionales. La información sobre el contexto de los centros escolares y las aulas se recoge a través del cuestionario del centro y del cuestionario del profesor. El cuestionario del alumno proporciona información sobre los antecedentes de cada alumno y de su entorno familiar. También sobre variables de proceso (por ejemplo, actividades de aprendizaje). La prueba cognitiva y el cuestionario del alumno recogen datos sobre resultados. Además, el cuestionario del alumno incluye preguntas acerca de la participación de los alumnos en actividades de carácter cívico.

Tabla 1.6. Variables del marco contextual e instrumentos para la recogida de la información

	Antecedentes	Procesos	Resultados
<i>Países, regiones</i>	ECN y otras fuentes: Historia democrática. Estructura de la educación.	ECN y otras fuentes: Currículo propuesto. Desarrollos políticos.	PCA y CA: Resultados de los test Percepciones de los alumnos. Comportamientos de los alumnos.
<i>Centro/aula</i>	CC y CP: Características del centro. Recursos.	CC y CP: Currículo implementado. Políticas y prácticas.	
<i>Alumno</i>	CA: Sexo. Edad.	CA: Actividades de aprendizaje. Participación.	
<i>Entorno del hogar</i>	CA: ESE de los padres. Etnia. Idioma. País de nacimiento.	CA: Comunicación. Actividades de grupo de iguales.	

Nota: ECN: Estudio de contexto nacional; CC: Cuestionario del centro; CP: Cuestionario del profesor; CA: Cuestionario del alumno; PCA: Prueba Cognitiva del alumno.

Instrumentos de la evaluación

Los siguientes instrumentos se han administrado como parte del estudio del ICCS:

- La prueba cognitiva internacional, constituida por 80 preguntas (74 de respuesta múltiple y 6 de respuestas abiertas) que miden el conocimiento cívico y ciudadano y la capacidad de los alumnos para analizar y razonar. Las 80 preguntas se distribuyen en 7 cuadernillos siguiendo un muestreo matricial. Tal distribución permite que cada alumno responda a una parte asequible de la prueba y que exista a la vez una amplia base de preguntas para discernir niveles de rendimiento en las distintas dimensiones del estudio.
- El Cuestionario internacional del alumno, con ítems que miden las variables contextuales de los alumnos, así como sus actitudes, valores, percepciones y sus comportamientos, tanto actuales como previstos.
- El Módulo Regional (en España, Módulo Europeo), administrado después de la prueba internacional (prueba cognitiva y cuestionario) y formado por una prueba cognitiva y un cuestionario con preguntas específicas sobre Europa. Esta prueba sólo se ha pasado en los países que han participado en un módulo regional como ha sido el caso de España.
- El Cuestionario del profesor, dirigido a los profesores seleccionados entre los que imparten docencia al grupo de alumnos seleccionado. Recoge información acerca de las variables contextuales de los profesores y su percepción sobre factores relativos al contexto de la Educación Cívica y ciudadana en sus respectivos centros.
- El Cuestionario del centro, dirigido a los directores/as de los centros educativos seleccionados, para captar las características del centro y las variables de centro relativas a la participación cívica y ciudadana.
- El Estudio de contexto nacional, realizado por los coordinadores del ICCS en cada país (en España, el Instituto de Evaluación). Con la ayuda de un cuestionario se ha recogido información sobre la estructura de los sistemas educativos, el estatus de la educación cívica y ciudadana en el currículo nacional y los cambios recientes. Los datos obtenidos de dicho estudio ayudan a interpretar los resultados de los cuestionarios del alumno, del centro y del profesor, y aportan una descripción del contexto de la educación cívica y ciudadana en cada país.

Tabla 1.7. Instrumentos del ICCS y tiempos asignados

Instrumento	Tiempo	Dirigido a
Prueba cognitiva internacional	45 min.	Alumno
Cuestionario internacional del alumno	45 min.	Alumno
Módulo regional	30 min.	Alumno
Cuestionario del profesor	30 min.	Profesor
Cuestionario del centro	30 min.	Director
Estudio de contexto nacional	30-60 min.	Coordinador nacional (NRC)

Tipo de preguntas

Los instrumentos del ICCS incluyen diferentes tipos de preguntas con el fin de evaluar diversos aspectos cognitivos, afectivos, de comportamiento y contextuales.

La prueba cognitiva contiene dos tipos de preguntas:

- *De elección múltiple* en la que cada ítem tiene cuatro respuestas a elegir, una de las cuales es la correcta, y las otras tres son distractores.
- *Respuesta abierta* en la que se pide a los alumnos que escriban una respuesta breve a una pregunta abierta. Las respuestas las puntúan profesores que no han participado en el estudio y a los que se les ha entrenado en la corrección de este tipo de preguntas siguiendo una guía de corrección.

Seis de los 80 ítems de los test del ICCS son de respuesta abierta. Todos los demás ítems son de elección múltiple. Las preguntas están organizadas en unidades en las cuales el contenido de todos los ítems se refiere a un estímulo que describe una situación o problema concreto y, en unos cuantos casos, se acompaña de un gráfico. El Cuestionario del alumno, el del profesor y el del centro tienen los siguientes tipos de ítems:

- *Ítems de escala Likert* en los que se pide que se haga una estimación de una serie de afirmaciones, normalmente en una escala de cuatro puntos. En la mayoría de estos ítems la escala comprende cuatro opciones, desde la nº1 (totalmente de acuerdo) hasta la nº 4 (totalmente en desacuerdo). Las escalas de estimación de otras preguntas indican frecuencia (nunca, rara vez, algunas veces, con frecuencia) o niveles de interés, confianza o importancia.
- *Ítems de respuesta múltiple* en los que se pide que se indique los tres aspectos que se consideren más importantes.
- *Ítems de respuesta categórica* en los que se pide que se elija la respuesta que se considere más apropiada entre dos o más categorías de respuesta. Estas preguntas se utilizan principalmente para recoger información contextual (por

ejemplo de género, nivel de educación de los padres, número de libros que hay en casa, asignaturas que se imparten en el centro y gestión pública o privada del centro).

- *Ítems de respuesta abierta* en los que se pide que se escriban respuestas breves que han sido codificadas por los centros nacionales. En el cuestionario estos ítems generalmente sólo se emplean para recoger información sobre la profesión de los padres.

Calendario

El ICCS se inició en octubre de 2006. El estudio piloto se llevó a cabo de octubre a diciembre de 2007 y el estudio de campo definitivo tuvo lugar entre octubre y diciembre de 2008 en el hemisferio Sur y entre marzo y abril de 2009 en el hemisferio Norte. El Avance del Informe Internacional se hizo público en junio de 2010 y el Informe Internacional completo, el Informe del Módulo Europeo y el Informe Técnico junto con la base de datos en noviembre de 2010. La Enciclopedia ICCS se publicará en 2011.

Dirección y gestión

La dirección internacional del estudio la ha realizado un consorcio formado por tres organizaciones asociadas: el Consejo Australiano de Investigación Educativa (ACER), la Fundación Nacional de Investigación Educativa (NFER) de Inglaterra, y el *Laboratorio di Pedagogia Sperimentale* (LPS) de la Universidad Roma Tre (Italia). El Centro Internacional del Estudio se encuentra en ACER con el Dr. John Ainley como Coordinador del Proyecto y el Dr. Wolfram Schulz como Director de Investigación. El Dr. David Kerr (NFER) y el Dr. Bruno Losito (LPS) han sido los Directores Asociados de Investigación de ICCS. Al igual que en otros estudios de la IEA se han realizado importantes tareas complementarias desde la Secretaría de la IEA con sede en Ámsterdam, Países Bajos, y desde el Centro de Proceso de Datos de la IEA (DPC- Data Processing Centre) con sede en Hamburgo, Alemania.

Los países participantes han estado implicados en todo el proceso del estudio a través de las reuniones periódicas de coordinadores nacionales (NCRs-National Research Coordinators) y éstos han sido los responsables del desarrollo y aplicación del proyecto en sus propios países.

Es de destacar el papel del PAC (*Project Advisory Committee-Comité Asesor del Proyecto*) formado por expertos del Consorcio, del CRELL, del CERLALC (Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe de la UNESCO) y expertos independientes, todos ellos reconocidos internacionalmente en investigación

y evaluación de la competencia cívica y ciudadana. Este grupo aconsejó sobre el marco teórico y la elaboración de los instrumentos de evaluación.

Fuentes de financiación

Los países participantes y la IEA han sido los financiadores de este estudio ICCS. La IEA recibió subvenciones para el estudio ICCS del Sector de Educación de la UNESCO, de la División para la Promoción de la Calidad de la Educación y de la Sección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos. La cuota de participación por país ascendió a 30.000 \$ USA por año, durante cuatro años, es decir, 120.000 \$ USA para el periodo completo de duración del estudio. Además de ello cada país ha financiado la aplicación del estudio en sus centros escolares (estudios de campo, traducciones, corrección de las pruebas, grabación, etc.).

Los países que han participado en los módulos regionales recibieron apoyo financiero de la Comisión Europea (Módulo Europeo) y del Banco de Desarrollo Interamericano (Módulo de Latinoamericano).

2. Resultados de la prueba cognitiva

Resultados globales

En este capítulo se ofrecen los resultados que se obtienen de los análisis realizados por la IEA de la prueba cognitiva internacional, complementados en algunos casos por análisis españoles de la base internacional. La riqueza de la información consiste en este conjunto combinado de resultados, que permite valorar mejor fortalezas y debilidades en los distintos ámbitos medidos: los *resultados globales* en ICCS 2009, los *niveles de rendimiento* y las *diferencias relativas de las distintas dimensiones evaluadas*.

Además de estos resultados en el informe español se ofrecen los resultados que corresponden al módulo europeo considerado. Los resultados internacionales de los tres módulos regionales se van a publicar en informes individuales aparte del Informe Internacional.

Los resultados se refieren al *Promedio ICCS*, como se comenta más adelante. Esto significa que todos los resultados son relativos. Esta forma de presentación de resultados es la que emplea en sus estudios la IEA pero también otros organismos internacionales como la OCDE (PISA) o la UNESCO, y el reciente Informe español de la Evaluación general de diagnóstico 2009, cuando realizan las evaluaciones normativas, referidas al comportamiento *normal* y no a criterios de excelencia o suficiencia previamente establecidos (estándares educativos).

Las puntuaciones medias obtenidas por los alumnos de los países seleccionados se representan en el Gráfico 2.1, en una escala continua en la que se hace equivaler a 500 puntos el promedio de las puntuaciones medias ICSS y en la que la desviación típica es 100 puntos (lo cual significa que, aproximadamente, las dos terceras partes de los alumnos participantes en ICSS 2009 obtienen una puntuación entre 400 y 600 puntos). Para obtener este promedio, todos los países han sido ponderados por igual. El *Promedio ICCS* es, por tanto, un *índice promedio* de los *resultados medios* de los países participantes.

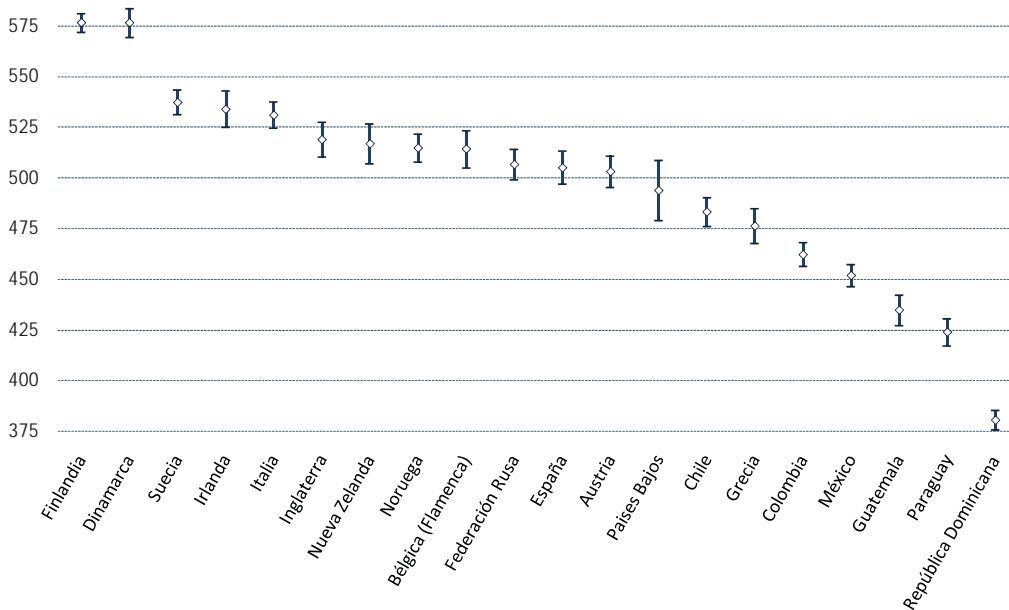
El Gráfico 2.1 presenta los resultados promedios del conjunto de alumnos de España y de cada país junto con los correspondientes intervalos de confianza, estimados a partir de sus errores típicos, en los que se puede afirmar, con una confianza del 95%, que se

encuentra su promedio verdadero. Estos datos deben interpretarse del modo siguiente: hay una probabilidad del 95% de que el verdadero valor promedio de un país esté en el intervalo de confianza señalado en el gráfico.

Los resultados españoles (505 puntos) se encuentran por encima de la media ICCS. Debe resaltarse que en ICCS los resultados de los países están en un rango cuya diferencia no excede, en general, de unos 75 puntos por encima o por debajo de la media. Es más, en muchos casos la diferencia entre países no es significativa, como ocurre con el promedio español, que no presenta una diferencia estadísticamente significativa con los de Inglaterra, Nueva Zelanda, Bélgica, Federación Rusa, con puntuación superior, o los de Austria o los Países Bajos, con puntuación inferior. Por esta razón, puede ser erróneo valorar los resultados exclusivamente por el orden de las puntuaciones medias, pues entre todos los países con puntuaciones medias próximas (con diferencias tales que sus intervalos de confianza coinciden en parte) nada se puede decir sobre el “orden” que uno tiene con respecto a otros.

Como se ha señalado en los informes españoles e internacionales de estudios similares, también hay que tener en cuenta que estas puntuaciones no son *calificaciones* como las que otorga habitualmente un profesor a sus alumnos cuando evalúa el resultado de su aprendizaje. No se puede hacer equivaler las puntuaciones ICCS 2009 a una escala de calificaciones de 0 a 10 puntos. Obsérvese que la puntuación promedio del país con mejor resultado se sitúa en torno a 575 puntos y que los promedios más bajos están por encima de 375 puntos en todos los casos.

Gráfico y tabla 2.1. Resultados promedio en el conocimiento cívico y ciudadano



Países	Media	Error típico de la media	Extremo inferior	Extremo superior
Finlandia	576	2,39	572	581
Dinamarca	576	3,59	569	583
Suecia	537	3,10	531	543
Irlanda	534	4,56	525	543
Italia	531	3,29	524	537
Inglaterra	519	4,40	510	527
Nueva Zelanda	517	4,98	507	526
Noruega	515	3,41	508	521
Bélgica (Flamenca)	514	4,67	505	523
Federación Rusa	506	3,77	499	514
España	505	4,13	497	513
Austria	503	3,98	495	511
Países Bajos	494	7,62	479	509
Chile	483	3,54	476	490
Grecia	476	4,39	467	485
Colombia	462	2,95	456	468
México	452	2,79	446	457
Guatemala	435	3,78	427	442
Paraguay	424	3,41	417	430
Rep. Dominicana	380	2,42	376	385

Niveles de rendimiento

La definición de los niveles de rendimiento permite cuantificar el porcentaje de alumnos en cada nivel y sus conocimientos con respecto a las cuestiones de civismo y ciudadanía. En ICCS 2009 se han establecido cuatro niveles de rendimiento, de los cuales tres (moderado, medio y superior) se describen de acuerdo con los ítems que se encuentran en cada uno de ellos.

En los Gráficos 2.2. se representan los porcentajes de alumnas y alumnos que tienen puntuaciones correspondientes al intervalo de puntuaciones de cada nivel de rendimiento, en dos gráficos de barras horizontales. A los tres niveles descritos se ha añadido un nivel inferior al primero (*nivel menor que uno*) que corresponde a un grado de adquisición de la competencia tan bajo que ICCS 2009 no es capaz de describir.

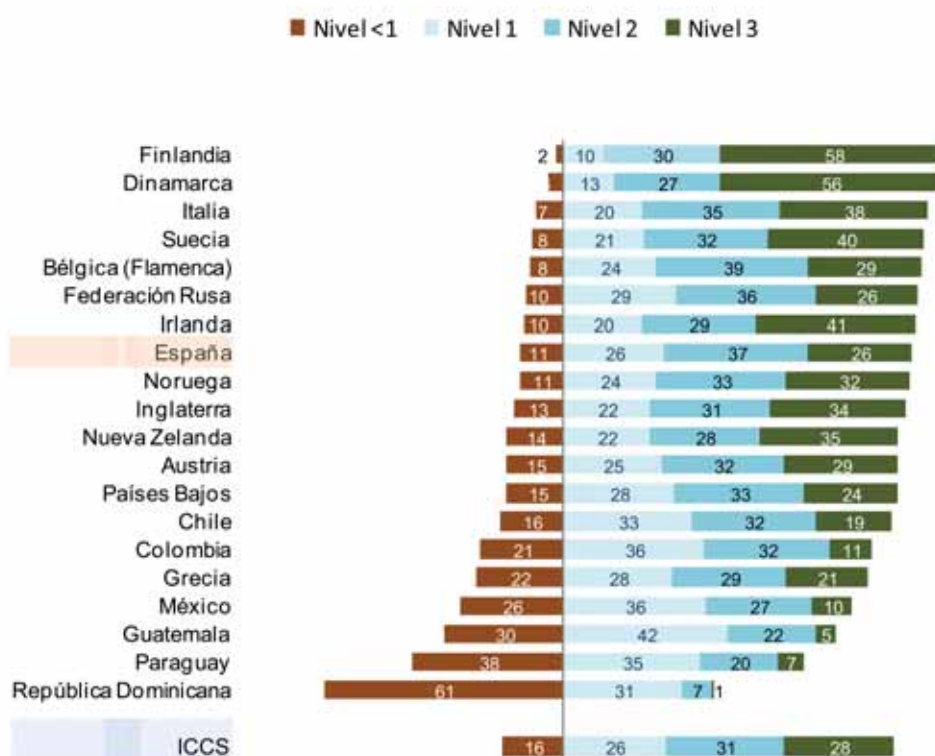
Ambos gráficos incluyen los mismos datos, pero están ordenados con criterios diferentes. En el primer gráfico las barras se han situado de modo que se perciba la ordenación de los porcentajes por el nivel inferior a 1 (moderado); en el segundo gráfico, según el nivel superior de rendimiento (nivel 3).

Además, se presenta un resumen con la descripción de lo que los alumnos son capaces de realizar en cada uno de los niveles establecidos. Esta descripción ha sido elaborada por los especialistas en la competencia; en este trabajo de síntesis se ha tenido en cuenta la distribución resultante de los ítems en cada nivel de dificultad y qué caracteriza a los conocimientos y competencia de los alumnos.

El porcentaje de alumnos de ICCS 2009 en el nivel más bajo de rendimiento (nivel menor que 1) es del 16% y oscila entre el 2% en Finlandia y el 61% en la República Dominicana. El resultado español es del 11%, cifra que se sitúa entre las más modestas, de modo que desde esta perspectiva del bajo rendimiento el comportamiento de los alumnos españoles es muy positivo.

Si se considera la ordenación de países por el nivel 3 o superior, ICCS 2009 presenta como media un 28% de alumnos. Los porcentajes varían del 58% en Finlandia, al 1% en la República Dominicana. En este caso, el porcentaje español alcanza el 26% lo cual sitúa a España en una posición intermedia entre los países seleccionados, prácticamente en el promedio ICCS 2009.

Gráficos 2.2. Niveles de rendimiento ICCS 2009



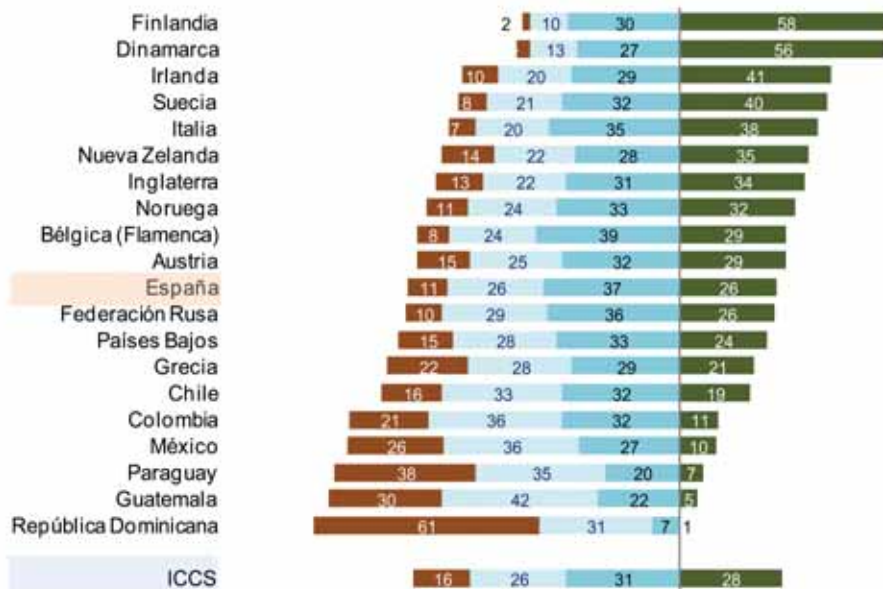


Tabla 2.1. Descripción de los niveles de rendimiento

Nivel	Descripción de lo que saben y de lo que saben hacer los alumnos en cada uno de los niveles de rendimiento en Ciudadanía y civismo (Grado 8º, equivalente a 2º de ESO)
3	<p>Los alumnos que alcanzan el nivel 3 conocen y comprenden los conceptos cívicos y ciudadanos más holísticos que segmentados.</p> <p>En el <i>nivel 3</i> los alumnos, además de los conocimientos y destrezas de los niveles anteriores, son capaces de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • hacer juicios de evaluación sobre los méritos de políticas y comportamientos desde las perspectivas dadas, • justificar posiciones o proposiciones y hacer hipótesis de resultados basados en sus maneras de comprender los sistemas y prácticas cívicos y ciudadanos, • hacer uso de su conocimiento y comprensión para evaluar y justificar políticas y prácticas, • demostrar comprensión de la práctica ciudadana activa como medio para lograr un fin más que como solo una respuesta a un contexto dado, • evaluar los comportamientos de ciudadanía activa a la luz de los resultados deseados.
2	<p>Los alumnos que se sitúan en el nivel 2 demuestran conocimiento y comprensión específicos de las instituciones, sistemas y conceptos más importantes.</p> <p>En el <i>nivel 2</i> los alumnos además de los conocimientos y destrezas del nivel anterior pueden:</p> <ul style="list-style-type: none"> • demostrar una comprensión de la interconexión de las instituciones cívicas y civiles y de los procesos y sistemas a través de los que operan (no sólo de identificar las características más obvias), • demostrar una comprensión de la conexión entre los principios o las ideas clave y de su operatividad en las políticas o prácticas de cada día en contextos familiares, • relacionar algunos procesos cívicos formales con su experiencia diaria, • demostrar comprensión hacia el hecho de que la esfera potencial de influencia (y por inferencia responsabilidad) de los ciudadanos activos van más allá de su propio contexto local. • hacer uso de forma limitada de su conocimiento y comprensión para evaluar y justificar políticas y prácticas.

1	Un factor clave que diferencia el logro de adquisición de competencia del nivel 1 con respecto a los niveles superiores es el grado de especificidad del conocimiento y la comprensión conceptual de los alumnos.
	El <i>nivel 1</i> se caracteriza por que los alumnos: <ul style="list-style-type: none">• están comprometidos con los principios fundamentales y los conceptos más generales que sustentan el civismo y la ciudadanía,• están familiarizados con las “grandes ideas” del civismo y la ciudadanía,• pueden hacer juicios exactos de los que es “justo” o “injusto” en contextos familiares,• pueden mostrar un conocimiento superficial del funcionamiento de las instituciones cívicas y civiles,• son conscientes de las capacidades de los ciudadanos para influir en sus propios contextos locales.
395	

La definición de estos niveles la realizaron los expertos en los dominios definidos en el estudio teniendo como base la matriz de especificaciones en la que aparecen los ítems ordenados por niveles.

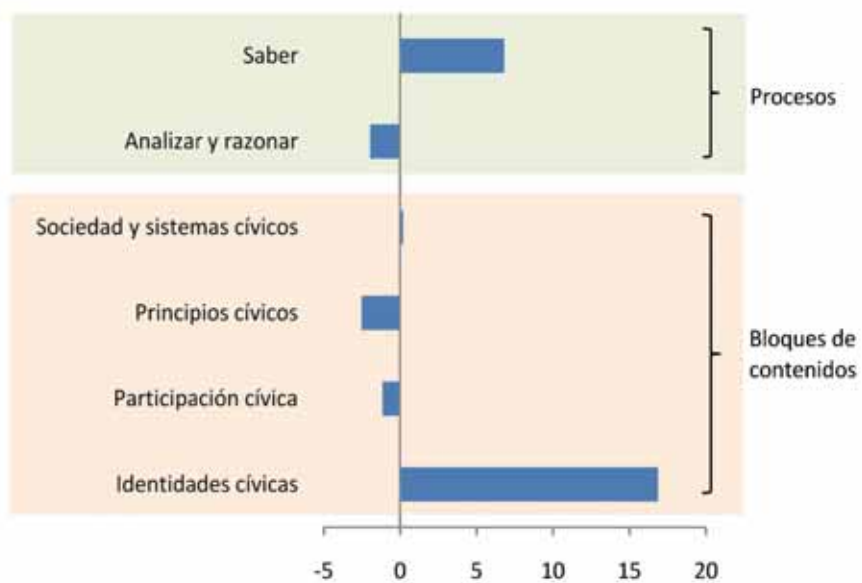
Resultados en los diferentes dominios evaluados

En el Gráfico 2.3. se presenta el rendimiento del alumnado en cada uno de los dominios considerados, expresado en términos relativos sobre el promedio español. Un resultado positivo en una de las dimensiones consideradas (en el gráfico la barra se sitúa a la derecha del eje vertical) significa una mayor proporción de respuestas positivas de los alumnos en esa dimensión. Por el contrario, un resultado negativo en una dimensión significa un menor dominio relativo del alumnado en ella.

Los alumnos españoles obtienen una puntuación superior a la media del país en las cuestiones que tienen que ver con el conocimiento directo (saber) y encuentran una dificultad ligeramente mayor de la media cuando se trata de analizar y razonar sobre los conocimientos.

Con respecto a los bloques de contenidos se constata que la puntuación de los alumnos españoles es muy similar a la media en las cuestiones relativas a la sociedad y sistemas cívicos, a los principios cívicos y a la participación cívica. La puntuación es superior a la media en las cuestiones relativas a las identidades cívicas.

Gráfico 2.3. Dominios



3. Factores asociados a los resultados cognitivos

Contextos sociales, económicos y culturales

Índice de estatus social, económico y cultural (ISEC)

Como han puesto de manifiesto anteriores estudios nacionales e internacionales de evaluación, los aprendizajes, los resultados y el grado de adquisición de las competencias básicas por el alumnado tienen relación con el estatus social, económico y cultural de las familias. Por ello, la relación entre el ISEC y el rendimiento del alumnado se puede interpretar como una medida más de equidad del sistema educativo. Una relación baja indica que el sistema reproduce en menor grado en los resultados académicos las diferencias socioeconómicas y culturales entre las familias de los alumnos y, por tanto, es más equitativo que otro sistema en el que las diferencias socioeconómicas y culturales de las familias se reproduzcan en un mayor grado. Por el contrario, si la relación entre ISEC y rendimiento es alta, puede concluirse que el sistema educativo es menos equitativo.

Para contribuir a la explicación de la relación entre los resultados de ICCS 2009 y el nivel socioeconómico y cultural de las familias de los estudiantes se ha elaborado para España un índice estadístico de estatus social, económico y cultural (ISEC).

Elaboración del índice estadístico estatus social, económico y cultural (ISEC)

El ISEC se ha calculado a partir de las respuestas de los alumnos y de sus familias y se ha expresado como un valor tipificado para el *Promedio ICSS* con media 0 y desviación típica 1. Se ha elaborado este índice para España teniendo en cuenta el nivel más alto de estudios de los padres y su profesión, el número de libros en el domicilio familiar y los recursos domésticos. El ISEC resultante para España es de 0.

Se presenta a continuación el rendimiento de los alumnos según sus circunstancias y situación en las diferentes categorías de las variables consideradas en su estatus social, económico y cultural.

Variación del rendimiento de los alumnos entre centros y dentro de un mismo centro

La variación del rendimiento de los alumnos en el conjunto de los países puede deberse a diversas causas de la variación de los resultados que tienen que ver con los procesos educativos derivados de las diferentes formas de organizar los centros y las enseñanzas dentro de ellos, de los funcionamientos de los equipos docentes o del trabajo en las aulas. Estos son aspectos prácticamente no abordados en esta evaluación o en otras evaluaciones internacionales de este tipo, que se centran fundamentalmente en el rendimiento de los alumnos.

En este apartado se presenta la variabilidad del rendimiento escolar que se produce entre los centros y dentro de ellos y qué parte de esta variación es atribuible a las circunstancias económicas, sociales y culturales de alumnos y centros. En este apartado, se utiliza la *varianza* para valorar la dispersión de los resultados de los alumnos que se produce entre y dentro de los centros.

La varianza en los resultados de los alumnos para España se muestra en porcentajes sobre la varianza media ICCS 2009 en el Gráfico 3.1. Se distingue la varianza atribuible a las diferencias de resultados de los alumnos de los diferentes centros (*varianza entre centros*), que se representan en la barra situada a la izquierda de la línea central, y la varianza atribuible a las diferencias de resultados de los alumnos de un mismo centro (*varianza dentro de los centros*), que se representa en las columnas de la derecha. La longitud de las barras corresponde al porcentaje, en cada caso, de la varianza.

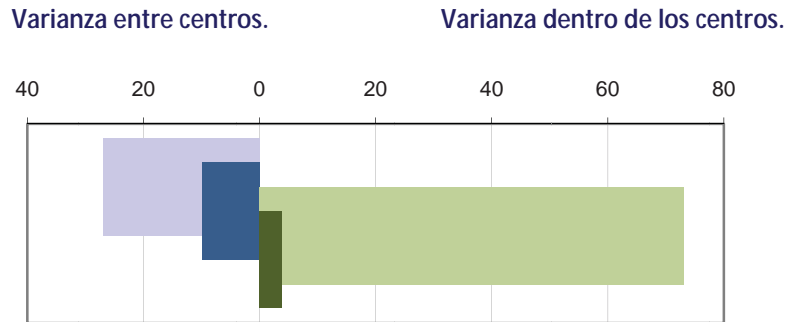
En España la variación global que se produce en los resultados de los alumnos entre unos centros y otros (26,9%) es notablemente inferior a la que se produce dentro de los centros (73,1%). Este resultado concuerda con los obtenidos en estudios nacionales e internacionales previos y confirma las consideraciones sobre la equidad del sistema educativo español que realizan dichos estudios.

La parte de la varianza entre centros atribuible a las circunstancias económicas, sociales y culturales de sus alumnos y su entorno es en España del 9,9%, un tercio aproximadamente del total.

Sin embargo, como se ha señalado, las diferencias de los resultados de los alumnos que se producen dentro de los centros son muy considerables y, en este caso, la parte de la varianza atribuible a las circunstancias económicas, sociales y culturales de sus alumnos es en España sólo del 3,8%.

Grafico 3.1. Varianza en los resultados de los alumnos

- Varianza total entre centros.
- Varianza entre centros explicada por el ISEC de los alumnos y los centros.
- Varianza total dentro de los centros.
- Varianza dentro de los centros explicada por el ISEC de los alumnos y los centros.



Curvas de regresión del rendimiento en función del ISEC

En el Gráfico 3.2 se relacionan el nivel social, económico y cultural promedio de los alumnos españoles y del resto de los países con su rendimiento. Cada punto del gráfico representa los resultados de uno de los países participantes y expresa dos valores: su promedio en ICCS (en la escala de media 500 y desviación típica 100, del eje vertical) y el valor de su ISEC (en la escala de media 0 y desviación típica 1, del eje horizontal). La curva de regresión incluida en este gráfico y los siguientes representa las puntuaciones promedio esperadas para cada valor del índice social, económico y cultural.

Gráfico 3.2. Relación entre los promedios de los países y el ISEC



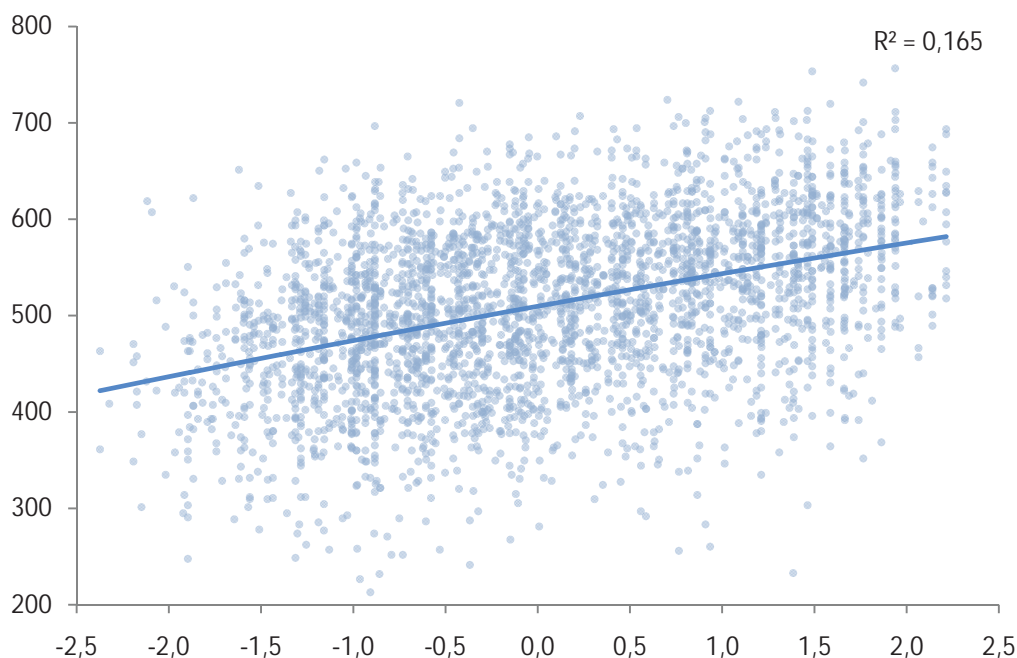
Como puede apreciarse, la relación entre el ISEC y la puntuación de cada uno de los países es elevada ($R=0,69$) y positiva. Es decir, ICCS evidencia que los resultados mejoran cuando mejora el índice social, económico y cultural. España se sitúa prácticamente en la línea de regresión, lo cual indica que su resultado promedio es el esperado con relación a su ISEC si se considera el conjunto de las circunstancias sociales, económicas y culturales de los países participantes.

En el Gráfico 3.3 se representa el resultado del conjunto de los alumnos españoles en ICCS 2009 y su estatus social, económico y cultural. La pendiente de la curva de regresión española muestra la relación entre el ISEC y el rendimiento. La inclinación escasa de la curva de regresión muestra que existen moderadas diferencias en el rendimiento de los alumnos españoles al variar el ISEC. Es decir, el sistema educativo español se muestra en este estudio, una vez más, equitativo.

La distribución de las puntuaciones de los alumnos pone de manifiesto que el entorno social, económico y cultural influye de modo notable, pero no explica todo el resultado, como ocurre en la Evaluación general de diagnóstico española o en PISA. Esta circunstancia pone de manifiesto que es muy posible que otras variables no incluidas en esta relación afecten al rendimiento académico incluso de un modo más acentuado que el propio ISEC.

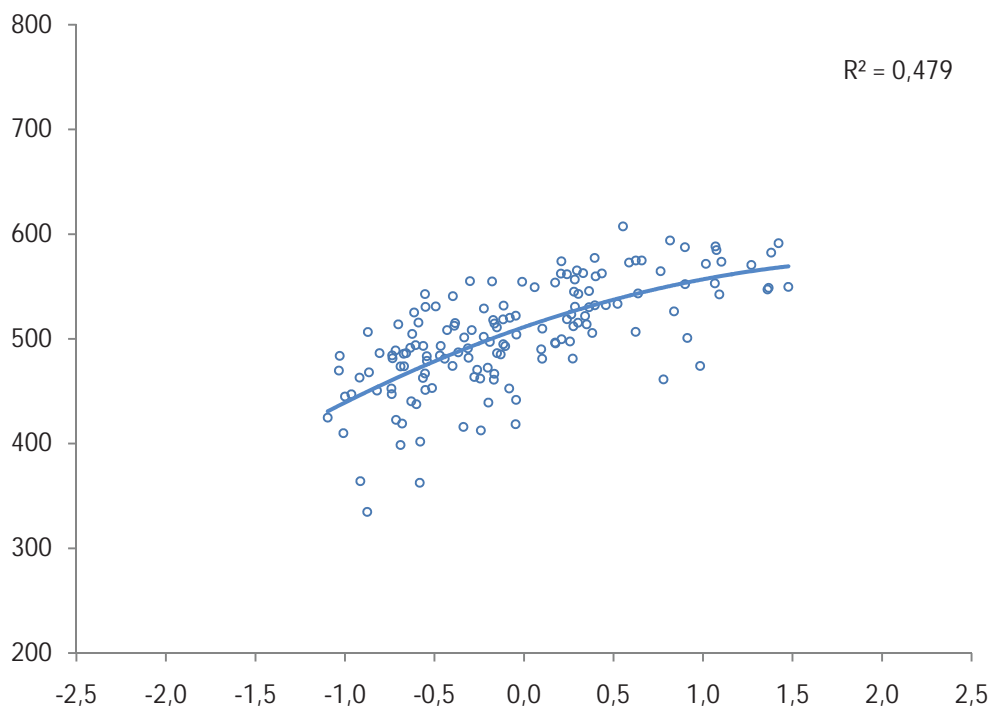
En los niveles modestos de ISEC (en torno a -1, por ejemplo) hay alumnos cuyas puntuaciones se sitúan en torno a 400 puntos y otros con puntuaciones superiores a 550; es decir, hay diferencias superiores a 150 puntos. En los niveles más favorables del ISEC (en torno a +1, por ejemplo) se producen diferencias similares. Estas diferencias entre resultados individuales ponen de manifiesto la importancia de otros factores, como la organización y el funcionamiento de la escuela, el clima de trabajo, la labor del equipo docente, la actitud de las familias y el esfuerzo y el trabajo individual de los alumnos.

Gráfico 3.3. Relación entre conocimientos cívicos e ISEC de los alumnos



En el caso de los centros educativos españoles se observan también diferencias dentro del mismo ISEC, pero menos intensas que las que se producen entre los alumnos, como ya se puso de manifiesto en el Gráfico 3.1. En el caso de los centros, las diferencias en el ISEC más moderado se sitúan en torno a los 60 o 70 puntos, mientras que en los niveles más altos del ISEC no suelen superar los 40 puntos, valor que equivale a poco menos que la mitad de un nivel de rendimiento. Estas diferencias escasas entre los centros educativos españoles, similares a las que se han descrito en la Evaluación general de diagnóstico española, confirman, una vez más, la destacable equidad del sistema educativo español.

Gráfico 3.4. Relación entre conocimientos cívicos e ISEC de los centros



El Gráfico 3.4 muestra la relación entre el rendimiento y el ISEC de los centros. Las diferencias entre centros con igual ISEC son también muy notables. Llegan a superar los 200 puntos entre centros de similar ISEC. En todos los casos, diferentes resultados entre centros de entornos similares sólo pueden ser explicados por la influencia de otras variables, por ejemplo la organización y el buen funcionamiento de las escuelas, que permiten contrarrestar y superar en muchas ocasiones los condicionantes sociales, económicos y culturales de sus alumnos y sus entornos. El rendimiento de la mayoría de centros españoles se sitúa en los niveles intermedios.

Diferencias de resultados entre alumnas y alumnos

En todos los casos considerados las alumnas obtiene mayor puntuación promedio que los alumnos. La diferencia a favor de las alumnas alcanza en el conjunto de los países los 22 puntos y en España es de 19 puntos; en ambos casos, las diferencias son inferiores a 1/3 de un nivel de rendimiento. Este comportamiento español es muy similar al que ha ofrecido la Evaluación general de diagnóstico en la competencia social y ciudadana.

Gráfico 3.5a. Diferencias entre alumnos y alumnas

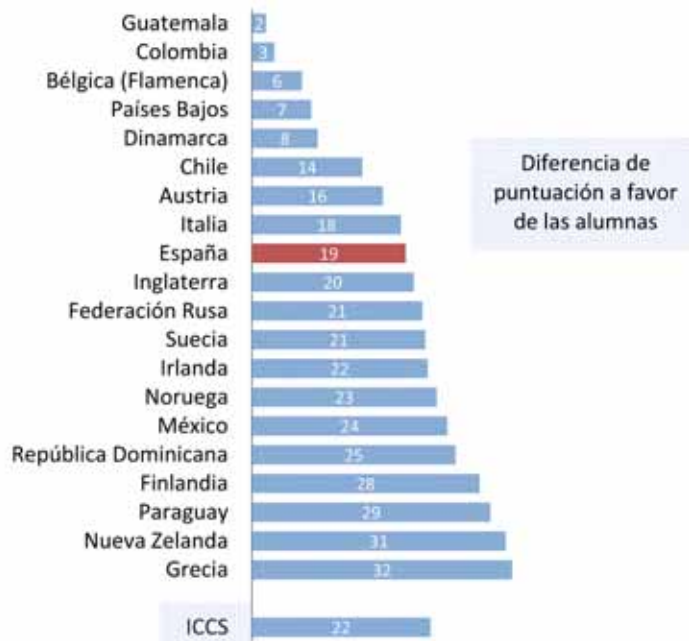
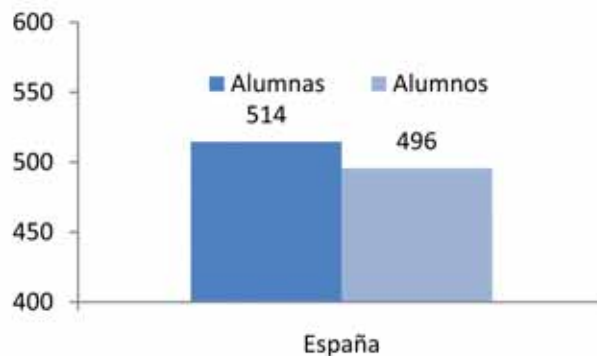


Gráfico 3.5b. Puntuaciones de alumnos y alumnas en España



Diferencia en los resultados entre los nacidos en España y los nacidos en el extranjero

En la mayoría de los países, las puntuaciones promedio que obtienen los alumnos nacidos en el país que se considera son superiores a las de los alumnos nacidos en el extranjero. En España esas diferencias alcanzan casi los 50 puntos, valor inferior a un nivel de rendimiento.

Gráfico 3.6a. Puntuaciones en función del lugar de nacimiento

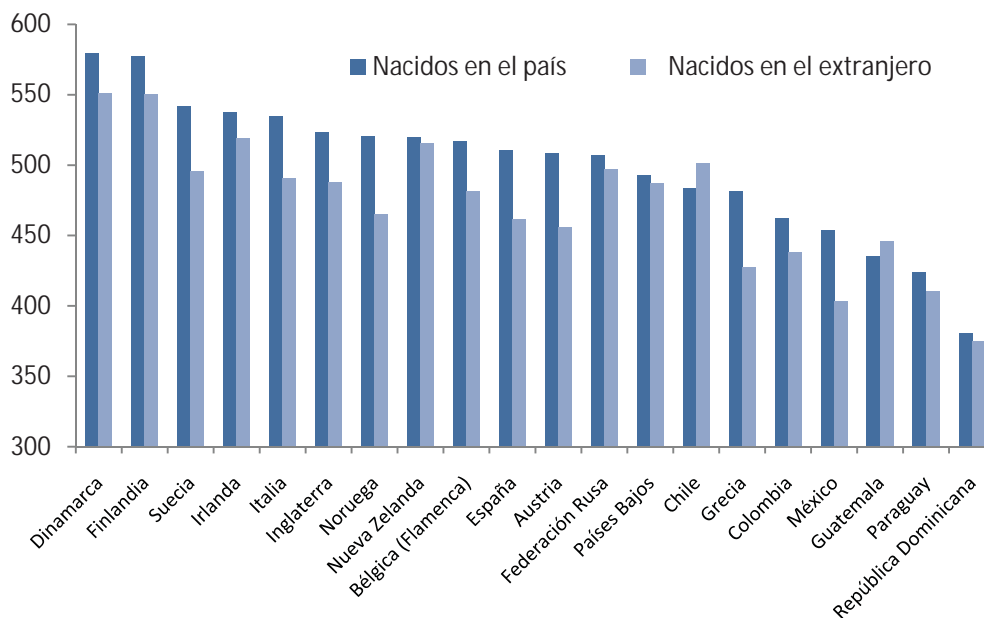
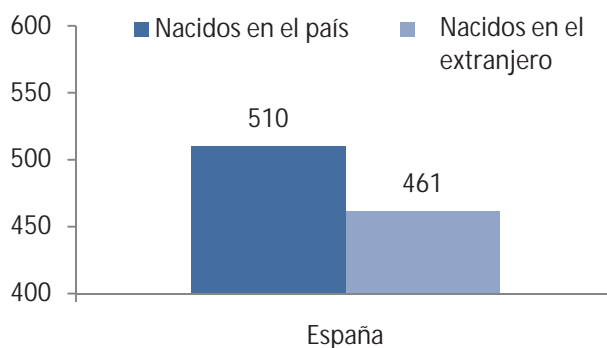


Gráfico 3.6b. Puntuaciones en función del lugar de nacimiento, en España

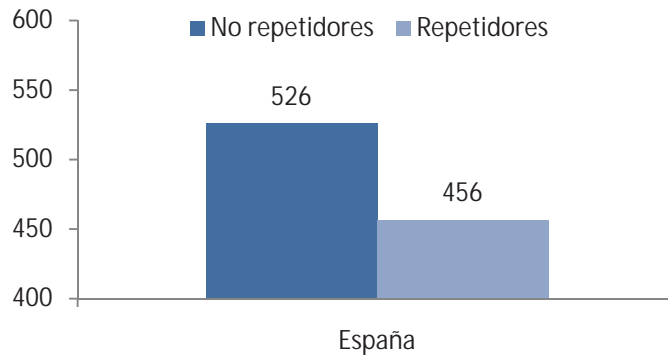


Influencia de la repetición de curso en los resultados de España

Los alumnos españoles que no habían repetido curso en el momento de la realización de la prueba obtienen un promedio de 526 puntos, casi 70 puntos más que los repetidores, lo que equivale a un nivel de rendimiento. Este resultado es muy similar al que se produce en la Evaluación general de diagnóstico española o en otros estudios

internacionales. Una vez más se constata este resultado insatisfactorio para los alumnos repetidores que sugiere una vez más reconsiderar la repetición de curso en España.

Gráfico 3.7. Puntuaciones en función de la repetición de curso de los alumnos en España



4. Resultados relativos a los valores, las actitudes y los comportamientos cívicos de los alumnos

En este capítulo se analizan los aspectos afectivos y los comportamientos relacionados con el civismo y la ciudadanía de los estudiantes. Concretamente, se estudian los valores, creencias y actitudes relacionadas con la “sociedad y los sistemas cívicos”, los “principios cívicos”, la “participación cívica” y las “identidades cívicas”. Estos son analizados en la primera parte de este capítulo.

En la segunda parte se comentan los resultados referidos a los comportamientos cívicos efectivos de los alumnos hoy en día, así como a su intención de participar a través de distintas formas durante los próximos años que, por su edad, no pueden llevar a cabo todavía.

Los distintos indicadores se han agrupado en escalas con el fin de encontrar medidas que resuman la información sobre todas aquellas respuestas a preguntas sobre temas relacionados a las que los estudiantes respondan en un sentido similar. Lo que se presenta a continuación son los valores obtenidos por cada uno de los países en las distintas escalas, referidas en todos los casos al promedio ICCS equivalente a 50 puntos para estos datos.

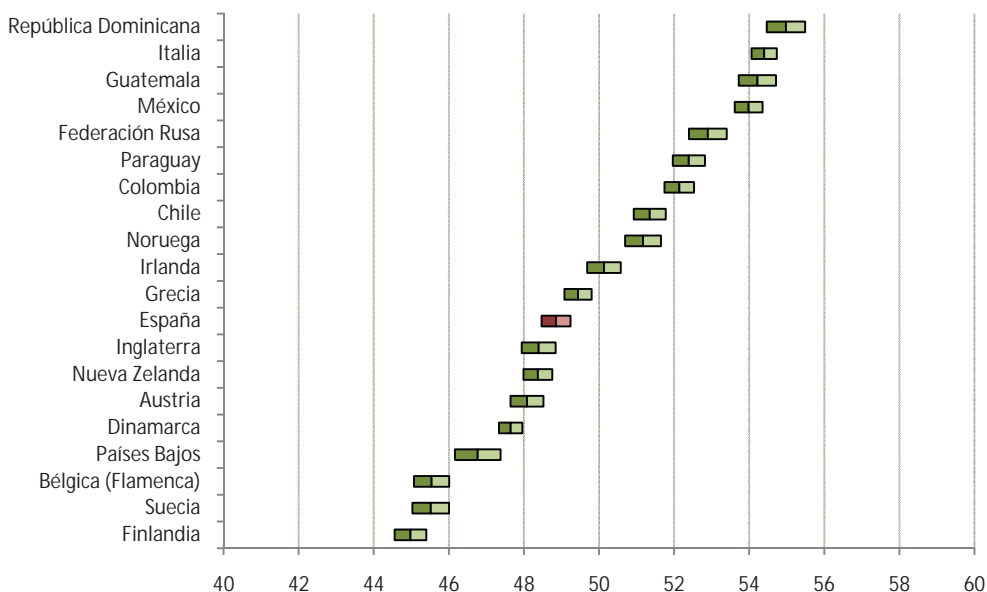
Valores, actitudes y percepciones

Los valores y actitudes referidos a la “sociedad y los sistemas cívicos” se agruparon en tres escalas. Dos de ellas se referían a la importancia que los estudiantes conceden a formas de actuar propias de distintos modelos de ciudadanía, uno “convencional” y otro más propio de los “movimientos sociales”. La tercera mide el grado de confianza en determinadas instituciones cívicas.

La puntuación de la primera escala -“ciudadanía convencional” (Gráfico 4.1)- resume la percepción que tienen los estudiantes de si es importante, o no, votar en todas las elecciones nacionales, afiliarse a un partido político, aprender la historia de su país, seguir los asuntos políticos por la prensa, la radio, la televisión o Internet, mostrar respecto por los representantes del gobierno o tomar parte en discusiones políticas. Los estudiantes españoles le dan algo menos importancia a la ciudadanía convencional que la media del conjunto de países. El valor correspondiente a los estudiantes

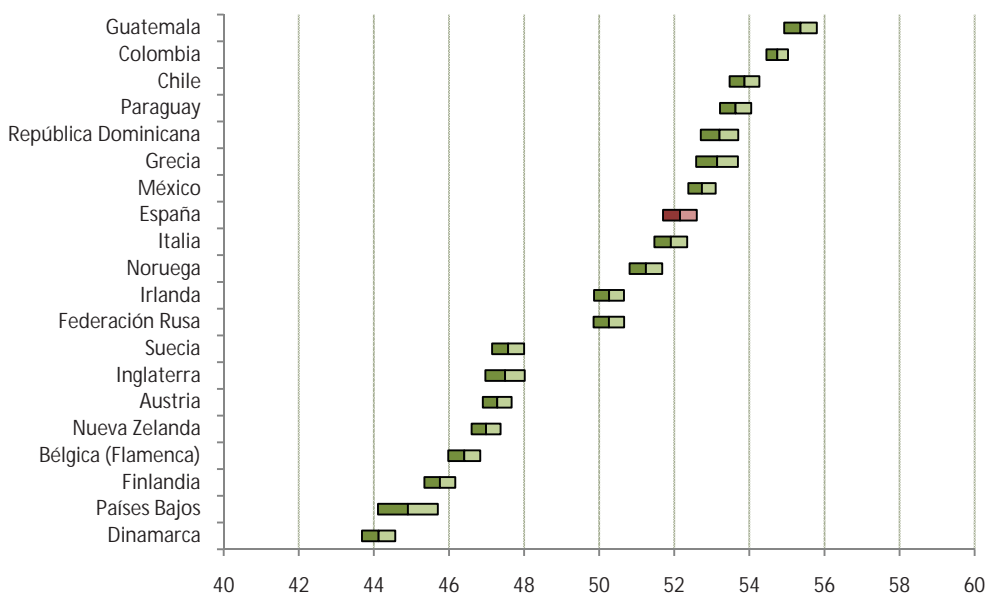
españoles en la escala de ciudadanía convencional es similar (las diferencias no son estadísticamente significativas) al de Austria, Nueva Zelanda, Inglaterra y Grecia.

Gráfico 4.1. Percepciones de la importancia de la ciudadanía convencional



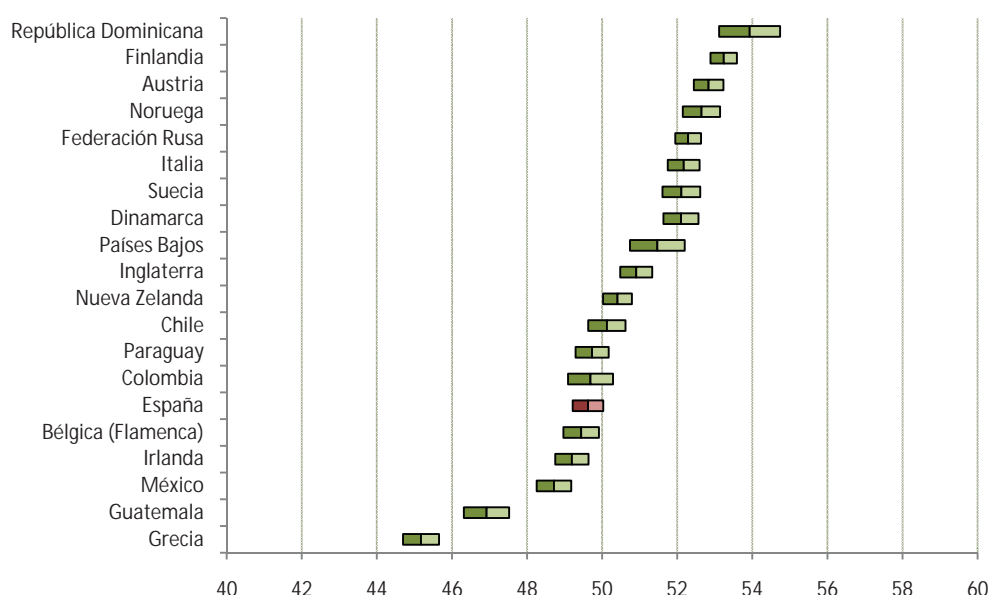
La segunda escala mide la importancia que dan los estudiantes a otro tipo de ciudadanía "no convencional", basado en las formas de actuar de los movimientos sociales (Gráfico 4.2). Concretamente, refleja la importancia que los alumnos dan a participar en protestas pacíficas en contra de leyes que consideran injustas y en las

Gráfico 4.2. Importancia de los movimientos sociales en relación con la ciudadanía



actividades que pueden beneficiar a la gente de su barrio o municipio, que promuevan los derechos humanos, o para la protección del medioambiente. En lo que se refiere a estas formas de ciudadanía más propias de los movimientos sociales, los estudiantes españoles se ubican por encima de la media. Otros países donde los estudiantes muestran valores similares a los de los españoles son Italia, México y Grecia.

Gráfico 4.3. Confianza en las instituciones cívicas



Con la tercera escala (Gráfico 4.3) se presenta el grado de confianza que los estudiantes tienen en distintas instituciones como son el gobierno de España, el ayuntamiento de su pueblo o ciudad, los tribunales de justicia, la policía, los partidos políticos y las Cortes. En este caso los estudiantes españoles se encuentran en la media y no existen diferencias estadísticamente significativas con los irlandeses, los belgas flamencos, los colombianos, los paraguayos, los chilenos y los neozelandeses.

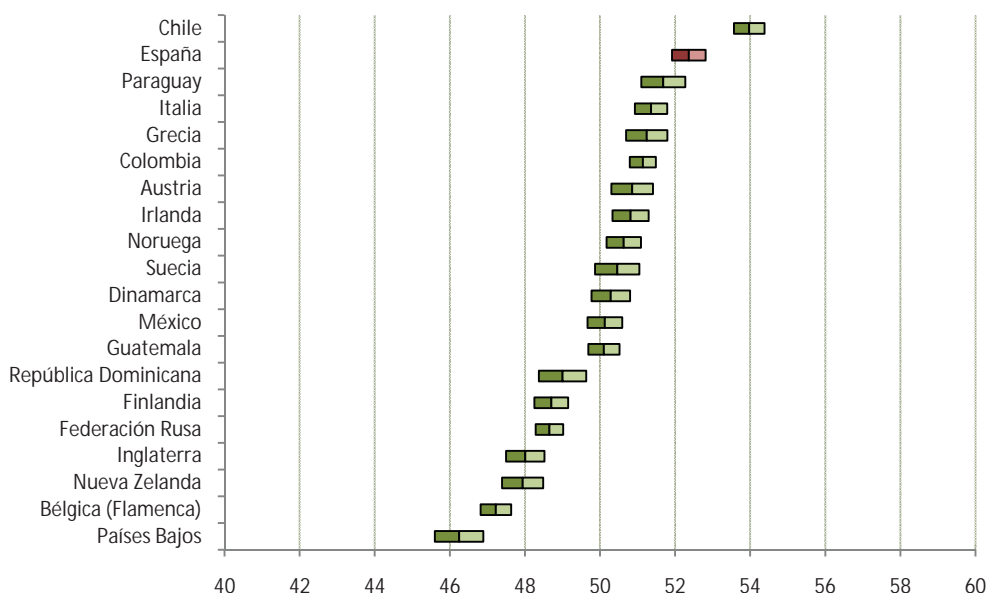
Un segundo gran grupo de indicadores se refería a los valores y actitudes hacia cuatro grandes grupos de principios cívicos relacionados con la democracia, la igualdad entre géneros, los derechos de los diferentes grupos étnicos y los derechos de los inmigrantes.

Los valores democráticos (Gráfico 4.4) se han medido a través de una escala que resume las respuestas de los estudiantes sobre si todo el mundo debería tener siempre el derecho a expresar sus opiniones libremente, si se deben respetar los derechos sociales y políticos de todos, si la gente debería tener siempre libertad para criticar al gobierno públicamente, si todos los ciudadanos deberían tener el derecho a

elegir a sus líderes libremente, y si la gente debería tener la posibilidad de protestar cuando crean que una ley es injusta.

En España los valores democráticos de los estudiantes están por encima de la media. Después de Chile, y junto con Paraguay (país con el cual las diferencias no son estadísticamente significativas) los estudiantes españoles son los que más apoyan los valores democráticos.

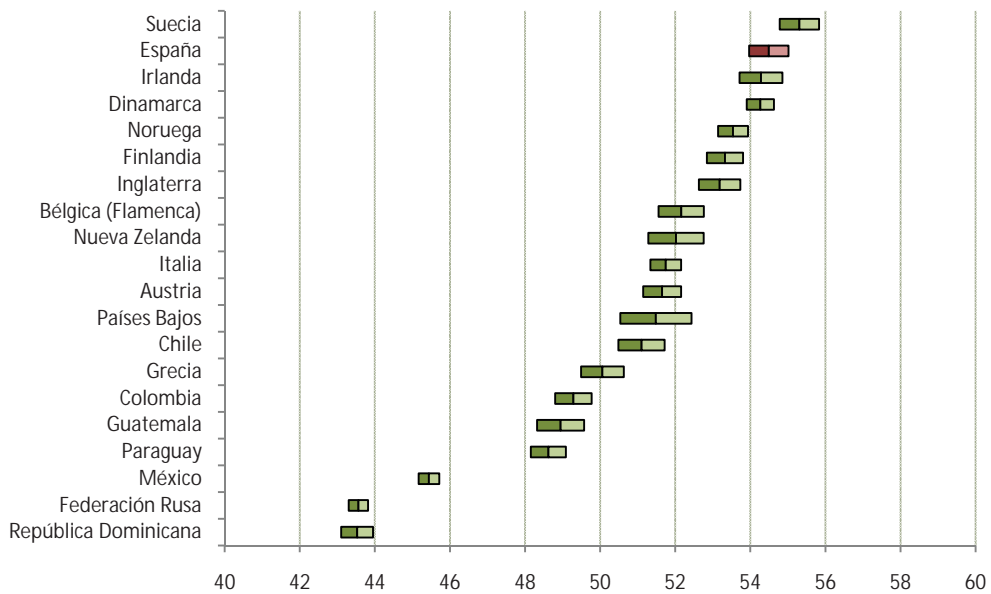
Gráfico 4.4. Apoyo a los valores democráticos



En cuanto a la igualdad de género, el Gráfico 4.5 representa las actitudes de los estudiantes sobre si hombres y mujeres deberían tener las mismas oportunidades para participar en el Gobierno, si deberían tener los mismos derechos en todo, si las mujeres deberían mantenerse al margen de la política, si los hombres deberían tener más derecho a un trabajo que las mujeres cuando escasean los puestos de trabajo, si hombres y mujeres deberían recibir igual salario cuando realizan el mismo trabajo y si los hombres están más cualificados para ser representantes políticos que las mujeres.

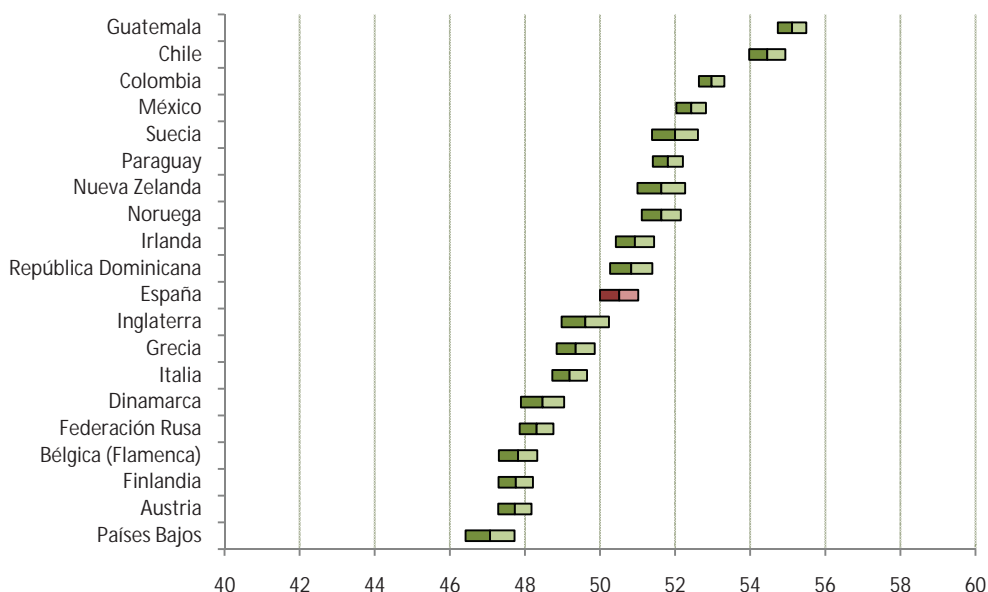
Los estudiantes españoles se ubican de forma clara entre los más favorables a la igualdad entre géneros a bastante distancia de la media. Las diferencias entre la puntuación de España y la de los estudiantes suecos, los irlandeses y los daneses no son estadísticamente significativas.

Gráfico 4.5. Actitudes hacia la igualdad de género



La escala que resume las actitudes hacia la igualdad de derechos para todos los grupos étnicos y raciales (Gráfico 4.6) mide las opiniones de los alumnos acerca de si todos los grupos étnicos y raciales deberían tener las mismas oportunidades de acceder a una buena educación en España, si deberían tener las mismas oportunidades de acceder a un buen trabajo en España, si en los centros escolares se debería enseñar a los alumnos a respetar a los miembros de todos los grupos étnicos y raciales, si se debería animar a los miembros de todos los grupos étnicos y raciales a que se presentaran a las elecciones para cargos políticos, o si los miembros de todos los grupos étnicos y raciales deberían tener los mismos derechos y deberes. En estas actitudes los estudiantes españoles se ubican exactamente en la media del conjunto de países. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a los ingleses, los dominicanos, los irlandeses y los neozelandeses.

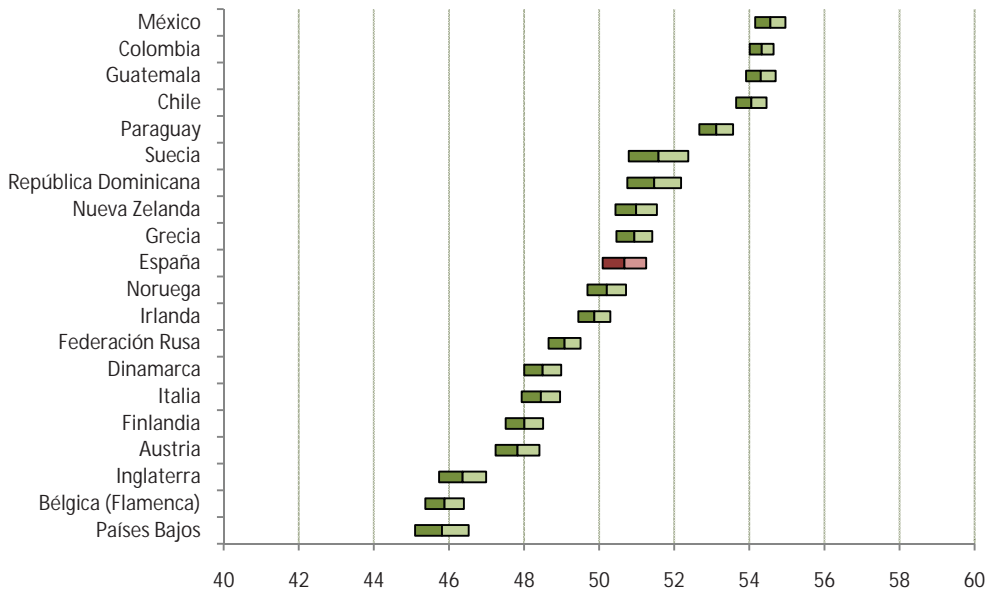
Gráfico 4.6. Igualdad de derechos para todos los grupos étnicos



Por último, se representan los valores de la escala que se refiere a los inmigrantes (Gráfico 4.7). Se preguntó a los estudiantes si creían que los inmigrantes deberían tener la oportunidad de seguir hablando su propia lengua, si los niños inmigrantes deberían tener las mismas oportunidades de educación que los demás niños del país, si los inmigrantes que viven en un país durante varios años deberían tener la oportunidad de votar en las elecciones, si los inmigrantes deberían tener la oportunidad de continuar con sus propias costumbres y estilo de vida, y si todos los inmigrantes deberían tener los mismos derechos que tienen el resto de ciudadanos del país. También aquí los estudiantes españoles se ubican en la media. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a Irlanda, Noruega, Grecia, Nueva Zelanda, República Dominicana o Suecia.

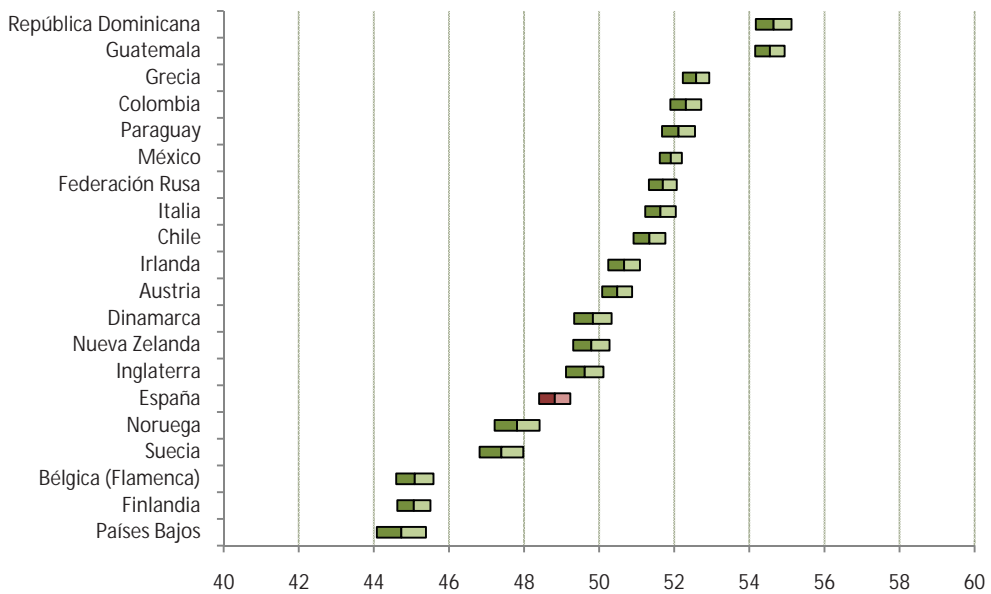
Un tercer gran grupo de preguntas se refería a las actitudes referidas a la participación *cívica que se han medido a través de dos escalas. La primera mide el concepto que los estudiantes tienen de sí mismos en su forma de relacionarse con la política ("eficacia política interna")* (Gráfico 4.8). Se resume aquí su sensación de saber más de política que la mayoría de la gente de su edad, su sensación de que, cuando se habla de temas o problemas políticos, suele tener algo que decir al respecto, de no tener problemas para entender la mayoría de los asuntos políticos y de tener opiniones políticas que merecen la pena ser escuchadas. También mide la sensación de que, cuando sea adulto, será capaz de participar políticamente y, finalmente, de tener una buena idea

Gráfico 4.7. Igualdad de derechos para los inmigrantes



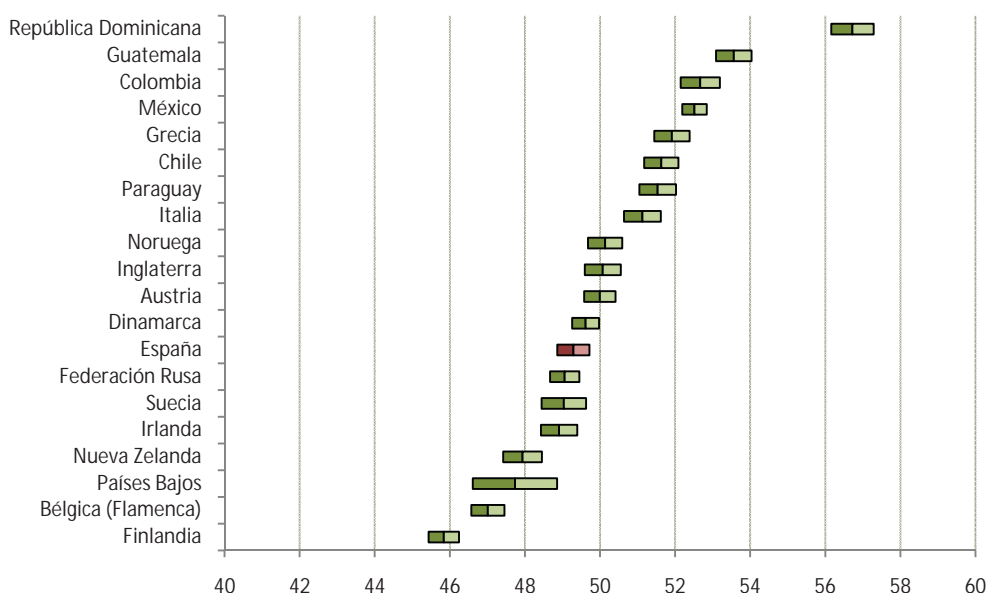
de cuáles son los temas políticos que afectan a su país. Los estudiantes españoles se sitúan ligeramente por debajo de la media en cuanto a su eficacia política interna. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a los noruegos y los ingleses.

Gráfico 4.8. La relación de los alumnos con la política



La segunda escala mide la sensación de los estudiantes de “eficacia ciudadana” (Gráfico 4.9) y es un resumen de la percepción de cómo creen que se les daría hablar sobre un artículo de periódico referente a un conflicto entre países, defender su opinión acerca de un asunto político o social controvertido, presentarse como candidato a unas elecciones al Consejo Escolar, organizar a un grupo de alumnos para conseguir cambios en el centro, seguir un debate en televisión sobre algún asunto controvertido, escribir una carta a un periódico expresando su opinión sobre un asunto de actualidad, o hablar delante de la clase sobre un asunto político o social. También aquí los estudiantes españoles se sitúan ligeramente por debajo de la media. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a los irlandeses, los suecos, los rusos, los daneses, los austriacos, los ingleses y los noruegos.

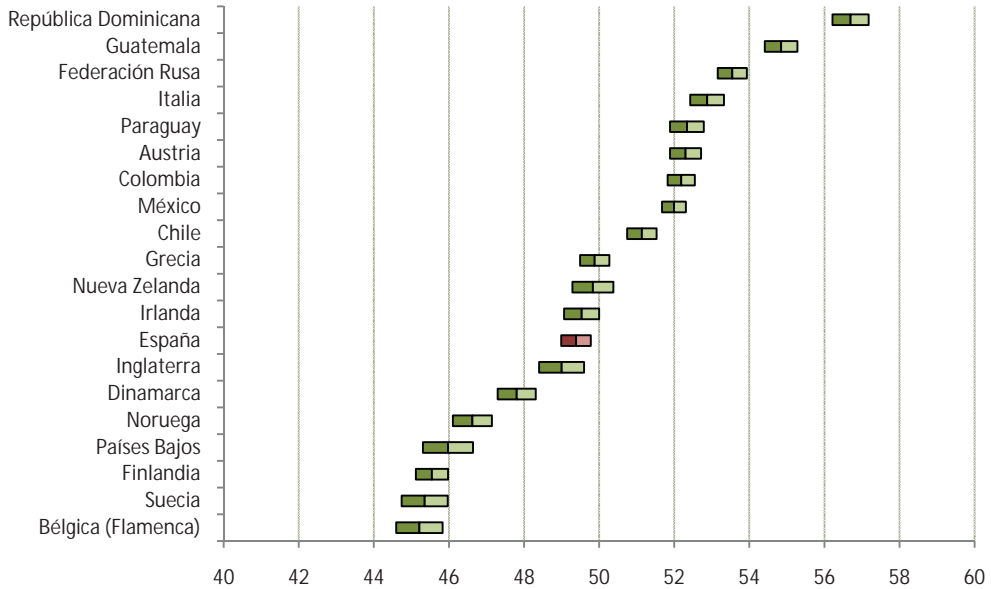
Gráfico 4.9. Eficacia de la ciudadanía



Finalmente, un cuarto grupo de actitudes se refería a las identidades cívicas de los estudiantes. Dichas actitudes quedan resumidas a través de dos escalas. Una de ellas mide el interés de los estudiantes sobre las cuestiones políticas (de su barrio, de su país, de otros países o sobre la política internacional) y sociales (de su país) (Gráfico 4.10). El interés de los estudiantes españoles por cuestiones políticas que afectan a distintos niveles y por cuestiones sociales que afectan a su país es algo inferior a la media. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a los de los estudiantes ingleses, irlandeses, neozelandeses y griegos.

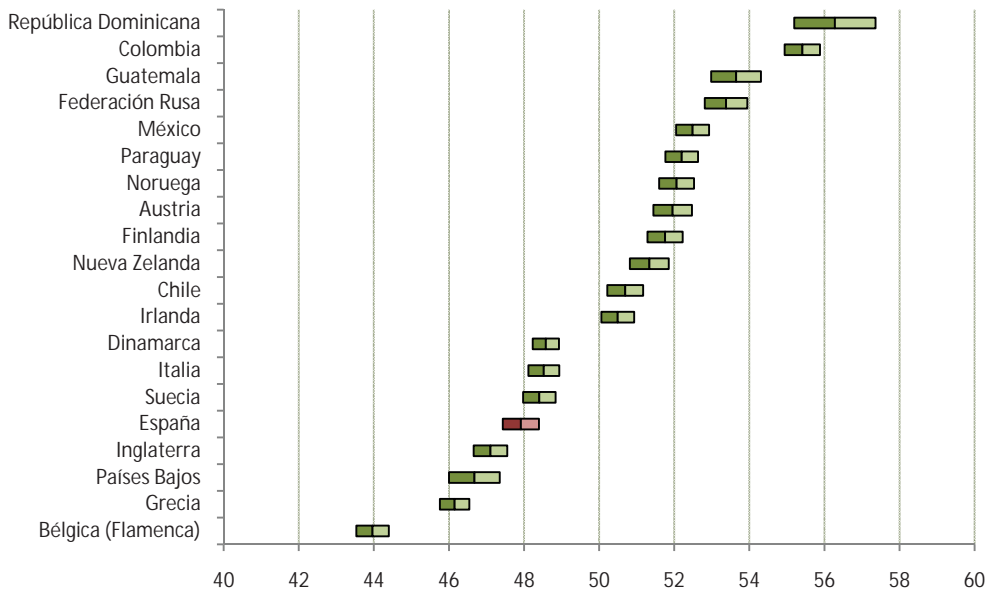
La otra escala mide otro tipo de identidad cívica: las actitudes hacia el país de los estudiantes (Gráfico 4.11). La puntuación resume las respuestas a preguntas sobre si la bandera de España es importante para ellos, si creen que el sistema político de España funciona bien, si tienen un gran respeto hacia España, si creen que España debería estar orgullosa de sus logros, si están orgullosos de vivir en España, si creen

Gráfico 4.10. Interés en temas políticos y sociales



que España muestra mucho respeto por el medio ambiente y, finalmente, si consideran que España es un país mejor para vivir que la mayoría de los demás países. Las actitudes de los estudiantes españoles hacia su país se encuentran por debajo de la media de las de otros países. Sin embargo, son similares (no hay diferencias estadísticamente significativas) a las de los estudiantes ingleses, suecos, italianos o daneses.

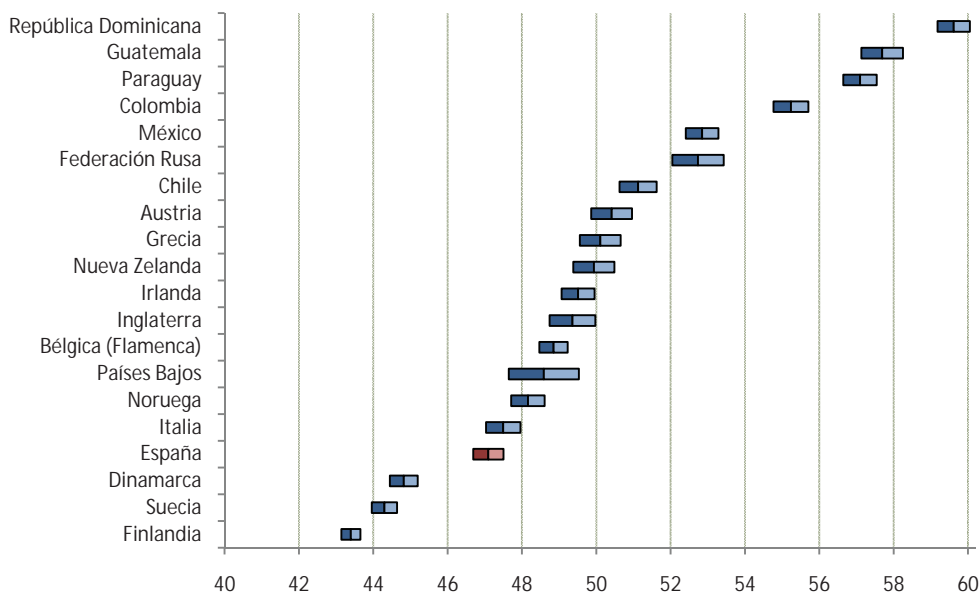
Gráfico 4.11. Actitudes hacia el propio país



Compromisos y participación

En el apartado anterior se han repasado las actitudes, creencias y valores de los estudiantes. Este apartado se centrará en los comportamientos efectivos que se llevan a cabo y en la intención de llevar otros a cabo en el futuro. Entre los comportamientos actuales de los estudiantes se ha medido si alguna vez han participado en actividades organizadas por distintos grupos (organizaciones para jóvenes afiliadas a algún partido político o sindicato, ecologistas, de defensa de los derechos humanos, un grupo de voluntariado que haga algo para ayudar a la comunidad, una organización que recaude dinero para una causa social, una organización cultural basada en la identidad étnica, un grupo u organización religiosa o un grupo de jóvenes que hacen campaña a favor o en contra de alguna cuestión) (Gráfico 4.12) y si participan informalmente hablando de temas políticos y sociales y sobre lo que está sucediendo en otros países con sus padres y amigos (Gráfico 4.13).

Gráfico 4.12. Participación cívica en la comunidad local

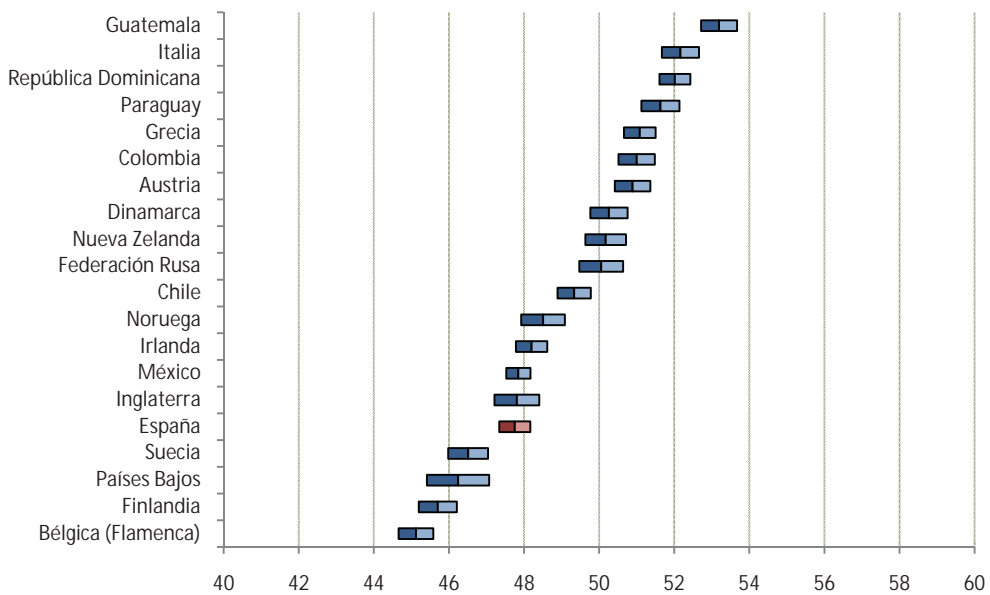


Los estudiantes españoles participan menos en distintas organizaciones que la media. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a los italianos. Asimismo, hablan menos de cuestiones sociales y políticas que la media de los estudiantes de los países del estudio. En este caso las diferencias no son estadísticamente significativas con Inglaterra, México, Irlanda y Noruega.

Como ya se ha avanzado, también se preguntó a los estudiantes si tenían intención de llevar a cabo determinados comportamientos, es decir, se les preguntó acerca de su predisposición a participar en distintos actos en los próximos años.

Una serie de preguntas se referían a su intención de participar en distintas formas de protesta, tanto legales como ilegales. Las legales consistían en escribir una carta a un periódico, llevar una chapa o camiseta que expresase tu opinión, ponerte en contacto con algún diputado, participar en un mitin o manifestación no violenta, reunir firmas para una petición o dejar de comprar ciertos productos. En cuanto a las ilegales, se mencionaba hacer pintadas de protesta en paredes, cortar el tráfico u ocupar edificios públicos.

Gráfico 4.13. Hablar de temas políticos y sociales



Los estudiantes españoles se sitúan en la media en lo que se refiere a su predisposición futura a participar en actos de protesta legal. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a Finlandia, Nueva Zelanda, Inglaterra o Austria (Gráfico 4.14). También en el caso de la participación en actos de protesta ilegal los estudiantes españoles se sitúan en la media en cuanto a su intención de participar en actos de protesta ilegal (Gráfico 4.15). Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a los austriacos, los finlandeses, guatemaltecos, holandeses, colombianos, neozelandeses e ingleses.

Más allá de su intención de participar en actos de protesta, se les preguntaba si creían que en el futuro votarían en las elecciones municipales y en las generales y si buscarían información acerca de los candidatos antes de ir a votar (Gráfico 4.16).

Gráfico 4.14. Previsión de participación en protestas legales

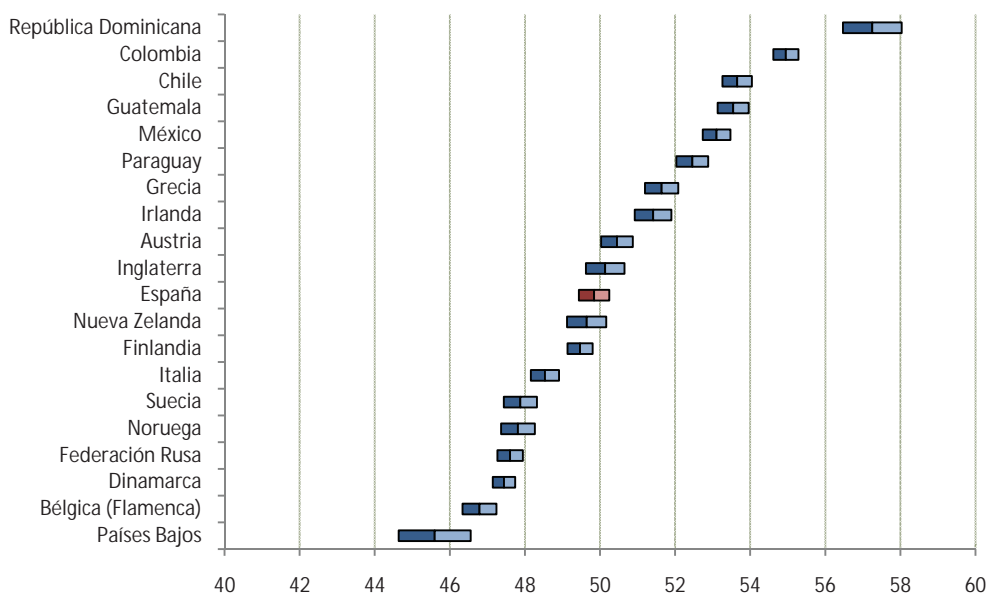
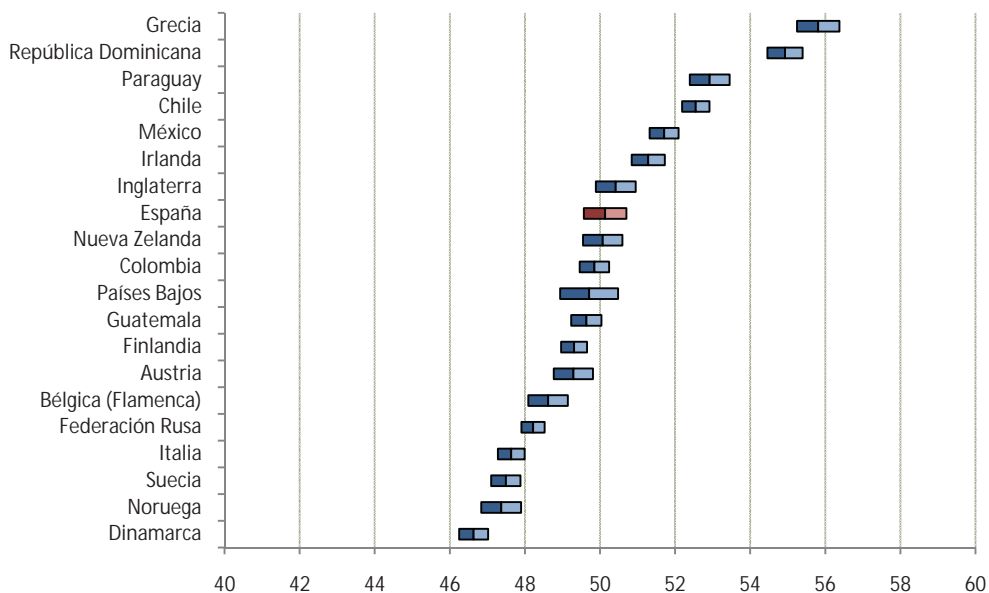
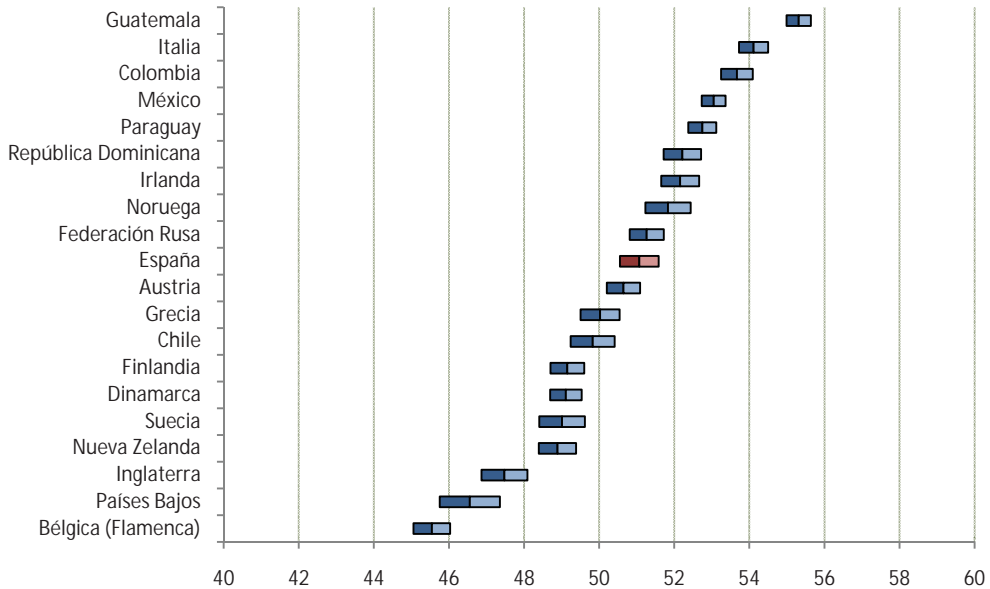


Gráfico 4.15. Previsión de participación en protestas ilegales



Los estudiantes españoles se sitúan por encima de la media en su predisposición a la participación electoral. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a Austria, Federación Rusa, Noruega, Irlanda y República Dominicana.

Gráfico 4.16. Participación en elecciones en el futuro



También se les preguntaba por su intención de llevar a cabo otros comportamientos, relacionados asimismo con la participación electoral, pero que demuestran una implicación algo mayor como, por ejemplo, ayudar a un candidato o a un partido político durante una campaña electoral, afiliarse a un partido político, a un sindicato, o presentarse como candidato a las elecciones municipales (Gráfico 4.17). En este caso los estudiantes españoles se sitúan ligeramente por debajo de la media. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a Chile, Países Bajos, Nueva Zelanda, Inglaterra, Noruega, Italia y Suecia.

Por último, se les preguntaba por su intención de participar de modo "informal" hablando con otras personas sobre sus opiniones acerca de asuntos políticos y sociales, escribiendo a un periódico sobre temas políticos y sociales, participando en un foro de Internet relacionado con cuestiones políticas y sociales o uniéndose a una organización a favor de una causa política o social (Gráfico 4.18). En este aspecto los estudiantes españoles se sitúan ligeramente por debajo de la media. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a Austria, Suecia, Noruega, Nueva Zelanda, Irlanda e Inglaterra.

Gráfico 4.17. Participación en actividades políticas en el futuro

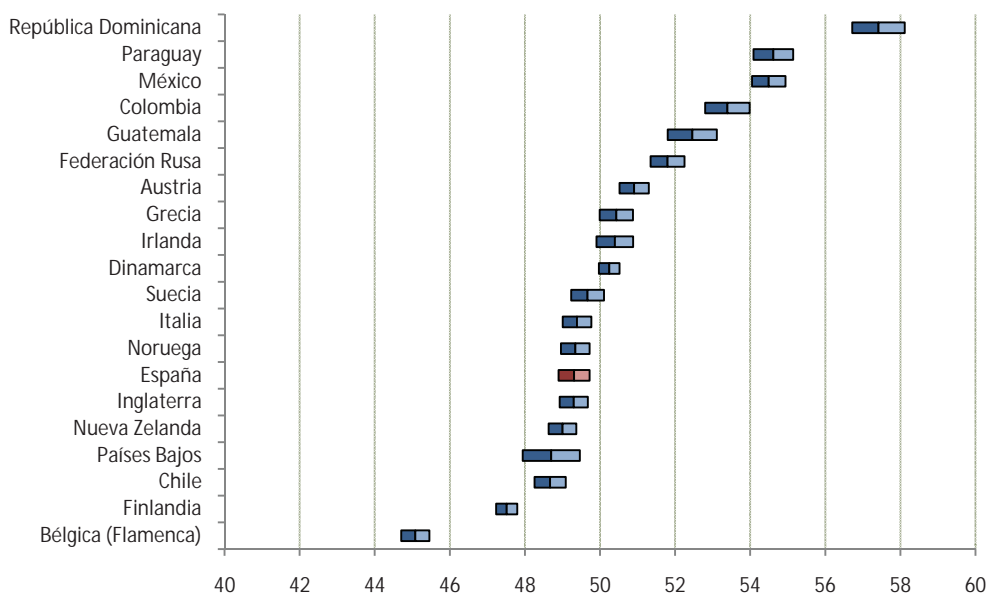
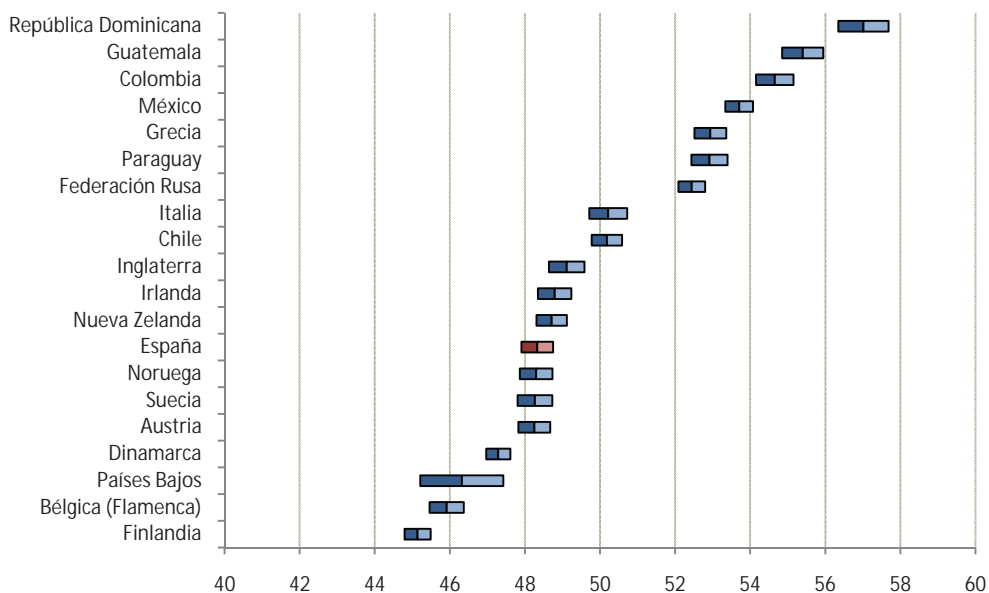


Gráfico 4.18. Participación en política de manera informal en el futuro



En resumen, ¿dónde se ubican los estudiantes españoles con respecto al conjunto de las dimensiones analizadas en este capítulo? En lo que se refiere a los valores, creencias y actitudes relacionadas con la “sociedad y los sistemas cívicos” los estudiantes españoles le dan algo menos de importancia que la media de los estudiantes de los países analizados a las formas de ciudadanía “convencionales”. En cambio, le dan más importancia que la media a las formas de ciudadanía propias de los movimientos sociales. En cuanto a la confianza que dicen tener en distintas instituciones, los estudiantes españoles se ubican en la media.

Donde más se diferencian los estudiantes españoles con respecto a los estudiantes del resto de países es en sus actitudes hacia los “principios cívicos”. Es muy llamativo el elevado apoyo que muestran los españoles hacia la igualdad de género y también hacia la democracia. Asimismo, están por encima de la media en cuanto a su defensa de los derechos de los inmigrantes. En lo que se refiere a los derechos de los distintos grupos étnicos y raciales los españoles se ubican en la media.

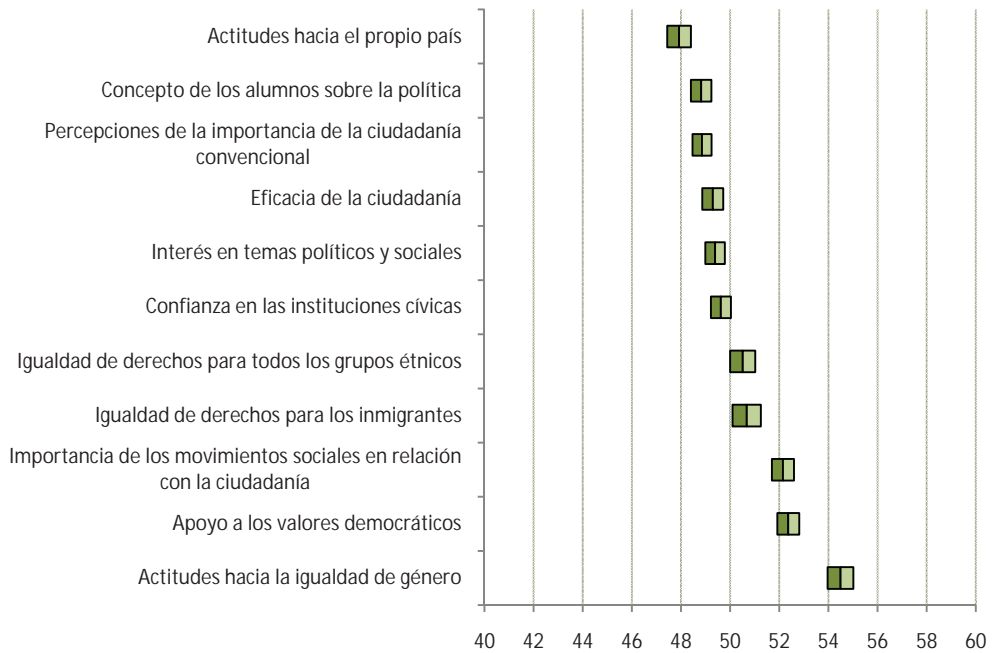
En cambio, los estudiantes españoles se ubican por debajo de la media en cuanto a sus actitudes hacia la participación cívica, tanto en lo que se refiere a su sensación de eficacia política interna como en lo que se refiere a su sensación de eficacia ciudadana.

Por lo que se refiere a las identidades cívicas, los estudiantes españoles tienen un interés ligeramente inferior al de la media en los asuntos políticos y sociales y también se ubican por debajo de la media en las actitudes hacia su país.

Finalmente, si se consideran los comportamientos efectivos, los estudiantes españoles de 2º de ESO tienen una predisposición mayor que la media a participar en elecciones. No obstante, esto no encuentra un reflejo en su intención de implicarse de forma más activa en la política electoral. También se constata que hablan menos de cuestiones políticas y sociales y participan menos en distintos tipos de organizaciones que la media de los estudiantes de los países del estudio. Cuando se les pregunta sobre sus intenciones de participar en actos de protesta -ya sean éstos legales o ilegales- en los próximos años se ubican en la media.

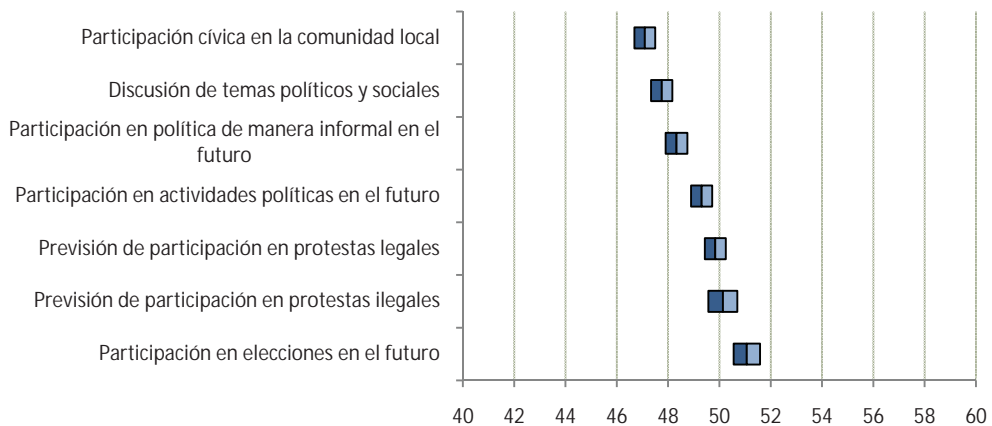
Resumiendo, se puede decir que, en lo que se refiere a las actitudes, creencias y valores los estudiantes españoles destacan positivamente por su apoyo a los principios cívicos de igualdad de género, a los valores democráticos y por la importancia que otorgan al modelo de ciudadanía propio de los “movimientos sociales” (Gráfico 4.19). En cambio, donde obtienen puntuaciones más bajas es en las actitudes hacia su país, en su sensación de “eficacia política interna” y en la importancia que dan al modelo de ciudadanía convencional. En lo que se refiere a sus comportamientos, ya sean actuales

Gráfico 4.19. Valores, actitudes y percepciones de los alumnos españoles



o previstos, destaca su intención de ejercer el voto de forma informada en las elecciones, pero es escaso el número de alumnos que participan a día de hoy en organizaciones de distinto tipo y que participan informalmente a través de conversaciones sobre temas sociales y políticas con sus padres y amigos (Gráfico 4.20).

Gráfico 4.20. Compromisos y participación ciudadana de los alumnos españoles



5. Civismo y ciudadanía en la escuela

En este capítulo la atención se centra en lo que ocurre dentro del centro escolar. Concretamente, se analizan las distintas actividades y formas de participación en el mismo por parte de estudiantes, profesores y padres de alumnos, así como la percepción sobre la influencia que tienen los estudiantes en la toma de decisiones en el centro. En la primera parte del capítulo se analizan las respuestas de los alumnos sobre sus comportamientos y percepciones relacionadas con el civismo y la ciudadanía en la escuela. La segunda parte se dedica a presentar las respuestas de los profesores y la tercera las de los directores de centro.

Percepciones y participación de los alumnos en la escuela

En la escuela los estudiantes pueden llevar a cabo distintas actividades que son ejemplos de participación cívica. Por este motivo, se les preguntó si, en algún momento desde que comenzaron la educación primaria, recordaban haber participado de forma voluntaria de distintas formas dentro del centro escolar. También se les preguntaba por la importancia que daban a esta forma de participación.

En cuanto a los comportamientos en los que recordaban haber participado se incluían actividades extraescolares (fuera del horario de clases) musicales o teatrales, la participación activa en algún debate, haber participado en elecciones a delegado de clase o a representante de los alumnos en el Consejo Escolar, haber participado en alguna decisión acerca del funcionamiento del centro, en debates en una asamblea de alumnos, o haberse presentado como candidato para delegado de clase o como representante de los alumnos en el Consejo Escolar. Los estudiantes españoles están por encima de la media en cuanto a participación cívica en la escuela. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a chilenos, los dominicanos y los colombianos (Gráfico 5.1).

Una segunda escala mide la importancia que, para los estudiantes, tiene su participación en el centro escolar. El valor de cada país resume las respuestas de los estudiantes sobre si consideran que la participación de los alumnos en la organización de los centros puede contribuir a su mejora, si creen que, cuando los alumnos trabajan juntos, pueden producirse muchos cambios positivos en los centros, si creen que organizar grupos de alumnos para que expresen sus opiniones podría ayudar a

resolver problemas en los centros, si consideran que todos los centros deberían tener un Consejo Escolar, y si creen que los alumnos pueden tener más influencia en lo que sucede en los centros si actúan todos juntos en lugar de solos.

Gráfico 5.1. Participación cívica en la escuela

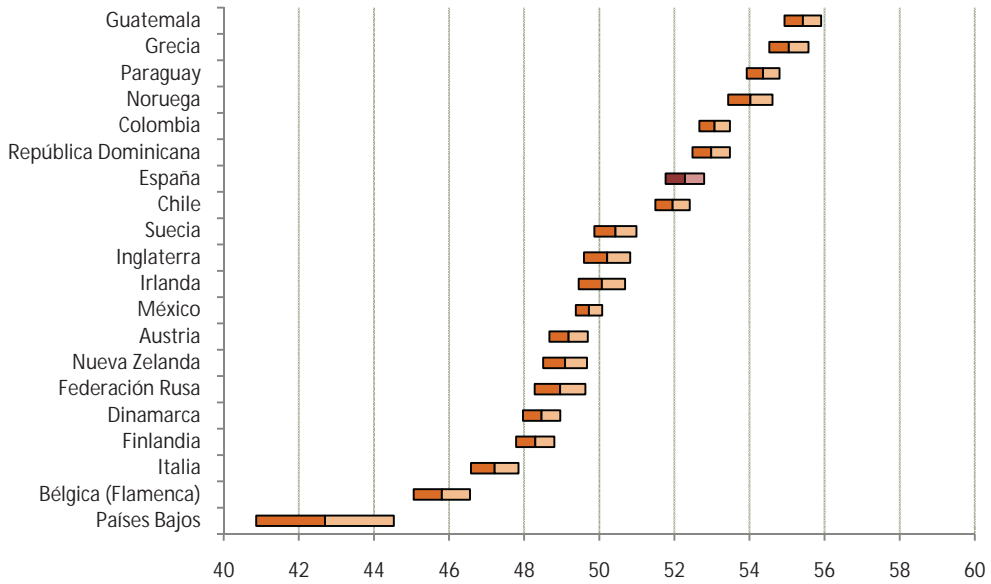
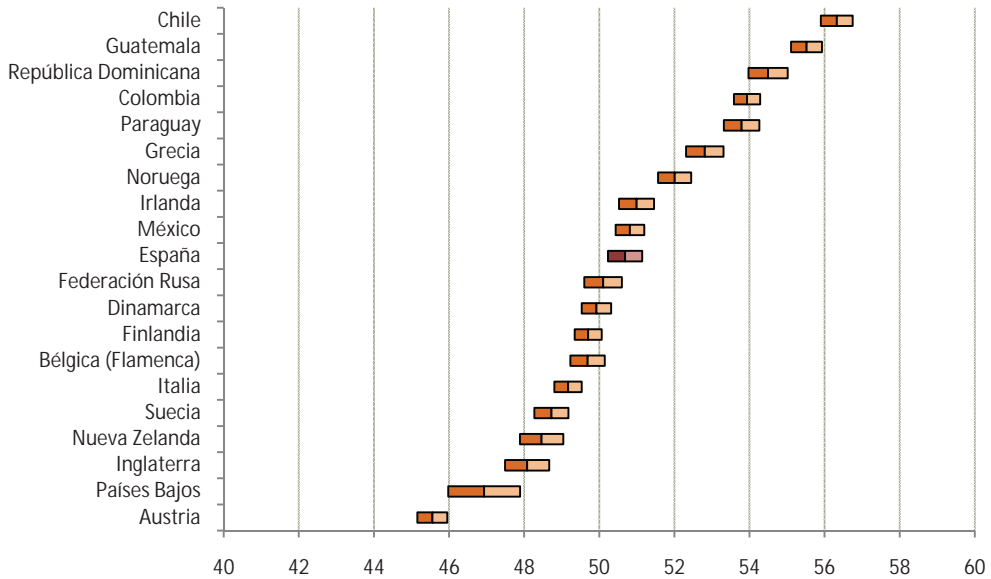


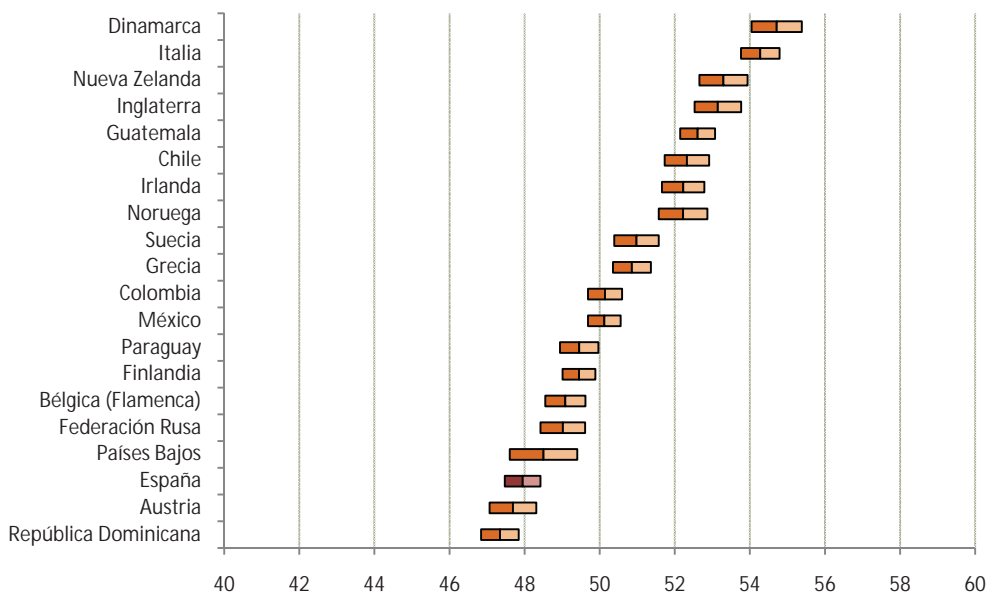
Gráfico 5.2. Valor de la participación de los alumnos



Los estudiantes españoles se ubican ligeramente por encima de la media sin que se perciban diferencias estadísticamente significativas entre ellos y los estudiantes daneses, los rusos, los mejicanos y los irlandeses (Gráfico 5.2).

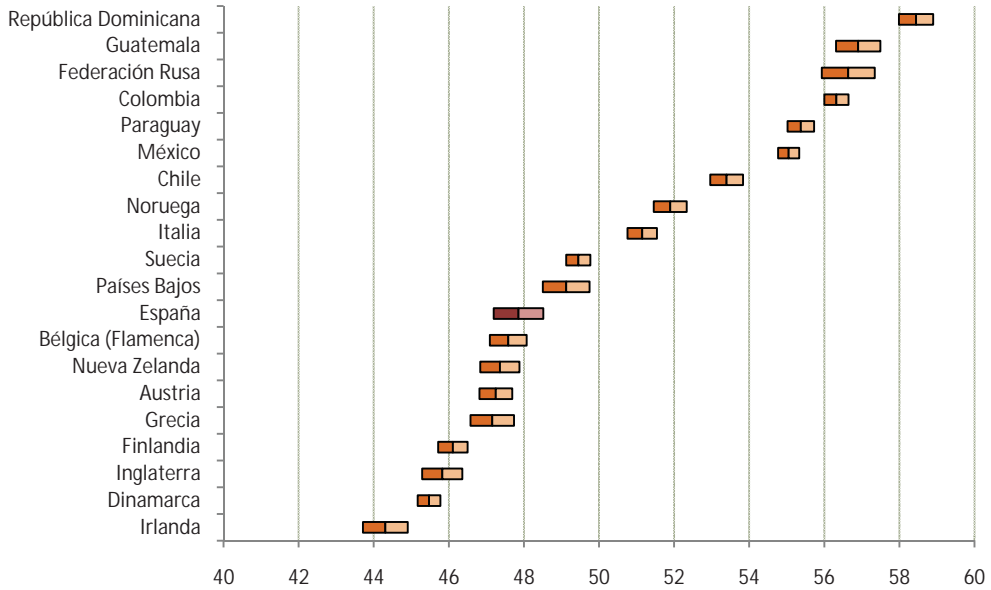
Asimismo, se preguntó a los estudiantes por su percepción acerca de si en su centro se fomentan los debates y conversaciones abiertos, si creían que ellos tenían alguna influencia en lo que se decidía en el centro y si las relaciones entre estudiantes y profesores eran fluidas. Para obtener información sobre el primer aspecto, se les preguntó si creían que los profesores de su centro animaban a los alumnos a decidirse por una postura, a expresar su opinión, si los alumnos proponen temas políticos para comentarlos en clase, si expresan su opinión en clase aunque sea diferente de la opinión de la mayoría de sus compañeros, si los profesores animan a los alumnos a que hablen de esos temas con personas que tengan distintas opiniones, y si los profesores presentan diferentes puntos de vista de esas cuestiones cuando las explican en clase. En este aspecto España se sitúa por debajo de la media, entre los países con los valores más bajos (Gráfico 5.3). Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a la República Dominicana, Austria y los Países Bajos.

Gráfico 5.3. Percepciones sobre los debates en clase



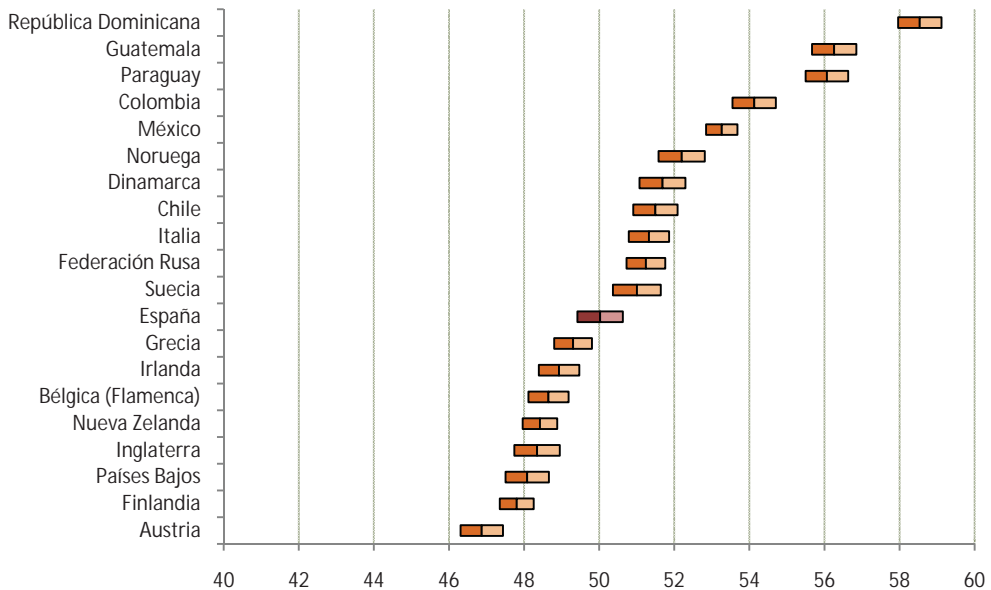
Para saber si creían tener alguna influencia en las decisiones que afectan al centro se les preguntó si se tomaba en cuenta la opinión de los alumnos cuando hay que decidir sobre asuntos como la manera de dar las clases, lo que se enseña, los libros de texto y otros materiales didácticos, el horario y las normas de clase y las del centro. En este punto los estudiantes españoles se ubican por debajo de la media. Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a Grecia, Austria, Nueva Zelanda, Bélgica (Flamenca) y Países Bajos (Gráfico 5.4).

Gráfico 5.4. Influencia del alumno en el centro



En tercer lugar, para saber si las relaciones entre alumnos y profesores eran buenas y fomentaban la participación, se les preguntó si pensaba que la mayoría de los profesores les trataban de manera justa, si los alumnos se llevan bien con la mayoría de los profesores, si creían que a la mayoría de los profesores les importa el bienestar de los alumnos, si la mayoría de mis profesores escuchan lo que tienen que decir y si, en caso de que necesiten ayuda adicional, sus profesores se la dan (Gráfico 5.5).

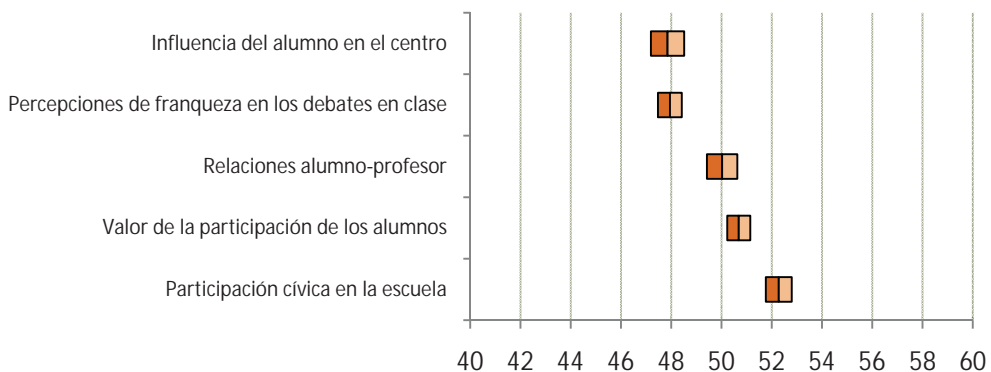
Gráfico 5.5. Relaciones estudiantes-profesores



En resumen, las respuestas de los estudiantes en lo que se refiere a la situación del civismo y la ciudadanía dentro de la escuela sitúan a España por encima de la media en la participación voluntaria de los estudiantes en diversas actividades llevadas a cabo en el centro y también en la importancia que tiene para los estudiantes su participación en el centro. En cambio, se sitúa por debajo de la media en la percepción por parte de los estudiantes de que se fomenten los debates y conversaciones con carácter abierto y franco y de que ellos tengan capacidad de influir en las decisiones que afectan a la gestión del centro. La calidad de las relaciones entre alumnos y profesores se ubica en la media.

En conjunto, los centros españoles parecen fomentar la participación cívica en la escuela más que la media y los alumnos españoles también parecen valorar esta participación algo más que el promedio de alumnos de todos los países (Gráfico 5.6). En cambio, los centros españoles puntúan más bajo que la media en cuanto a la percepción que tienen los alumnos de su influencia en el centro, así como sobre que se fomenten los debates abiertos y francos en clase.

Gráfico 5.6. Percepciones y participación de los alumnos en los centros educativos

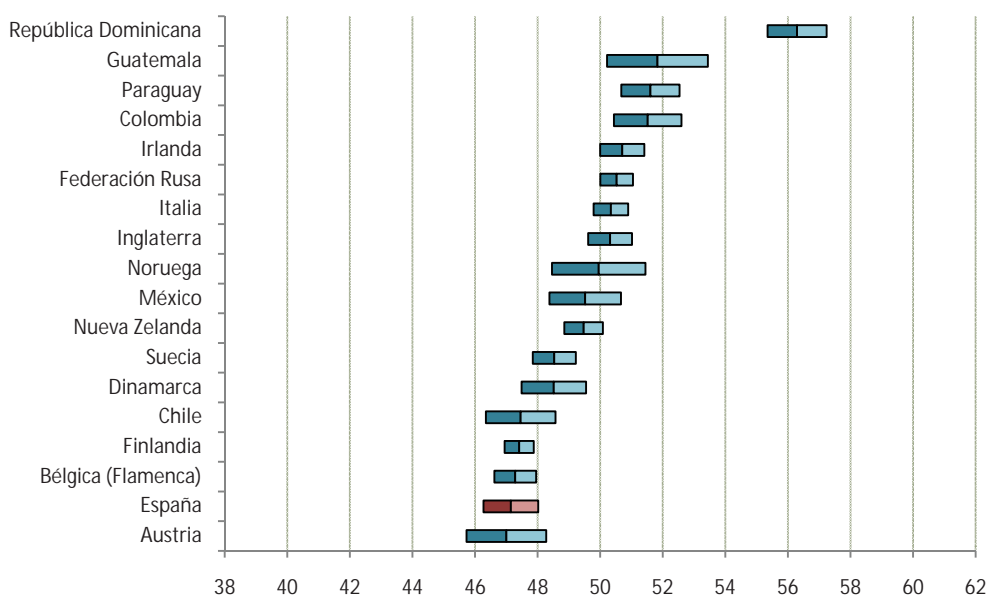


Percepciones de los profesores

A los profesores se les preguntó por tres aspectos relacionados con la educación cívica y ciudadana dentro de la escuela. Se les hicieron preguntas sobre su propia participación en las decisiones sobre la gestión del centro. También se les preguntó por su percepción acerca de las actitudes y la participación de los estudiantes en el centro y la influencia que estos ejercen en el mismo. Finalmente, se les preguntó por su actividad como profesores de educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos.

Con respecto a la participación de los propios profesores en las decisiones que se toman dentro del centro las preguntas iban dirigidas a conocer cuántos profesores en el centro respaldan una disciplina adecuada en el mismo, si colaboran unos con otros para idear actividades docentes, si actúan a la hora de resolver situaciones conflictivas que surgen entre los alumnos del centro, si asumen tareas y responsabilidades aparte de dar clases (tutorías, proyectos escolares, etc.), si participan activamente en actividades de desarrollo y mejora del centro, si fomentan la participación activa de los alumnos en la vida escolar, y si cooperan para definir y preparar la programación general anual. España está por debajo de la media (Gráfico 5.7). Las diferencias no son estadísticamente significativas con respecto a Austria, Bélgica (Flamenca), Finlandia, Chile, Dinamarca y Suecia.

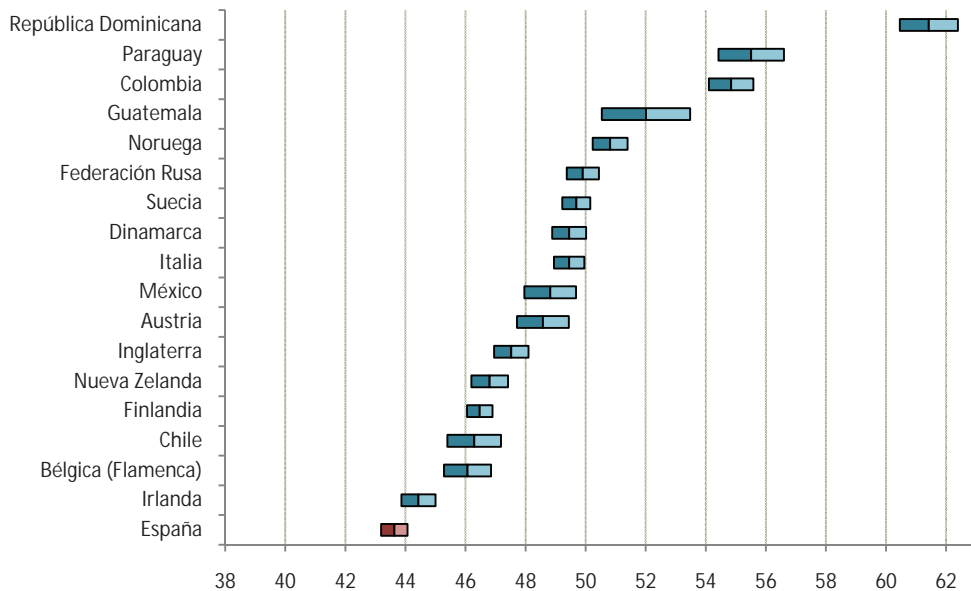
Gráfico 5.7. Participación en el gobierno de los centros



Otra serie de preguntas iba dirigida a conocer las percepciones de los profesores sobre la influencia que tienen los estudiantes en la toma de decisiones dentro del centro, así como sus comportamientos cívicos en el mismo. Para saber lo que los profesores piensan del grado de influencia que tienen los estudiantes se les preguntó en qué medida cuenta la opinión de los alumnos en la toma de decisiones relativas a los libros de texto y otros materiales didácticos, los horarios, las normas de clase y las del centro. España, junto con Irlanda, se sitúa muy por debajo de la media en este aspecto, entre los países con los valores más bajos (Gráfico 5.8).

Por otra parte, los profesores informaron acerca de las actividades llevadas a cabo en colaboración con grupos y organizaciones externas en las que habían tomado parte el profesor y alguno de sus alumnos de 2º de ESO durante el presente año académico.

Gráfico 5.8. Percepción de la influencia de los alumnos



Entre las posibles actividades se mencionaban actividades en la zona relacionadas con el medio ambiente, proyectos sobre derechos humanos, actividades relacionadas con personas o grupos desfavorecidos, culturales (por ejemplo, teatro, música, cine), multiculturales e interculturales dentro del municipio/barrio, campañas de concienciación ciudadana (como, por ejemplo, el Día mundial contra el SIDA o el Día mundial sin tabaco), relacionadas con la mejora de los servicios del municipio/barrio (por ejemplo, parques públicos, bibliotecas, centros médicos, polideportivos, centros sociales). España se ubica en la media y no hay diferencias estadísticamente significativas con Guatemala, Italia y la parte flamenca de Bélgica (Gráfico 5.9).

También se les preguntó si los alumnos de sus clases de 2º de la ESO sugieren actividades de clase, negocian los objetivos de aprendizaje con el profesor, proponen temas a debatir en clase, expresan libremente su opinión sobre los problemas del centro, saben escuchar y respetan las opiniones de los demás aunque difieran de las suyas, expresan libremente su opinión aunque difiera de la opinión de la mayoría, se sienten cómodos durante los debates de clase porque saben que sus opiniones serán respetadas o hablan sobre la elección de libros de texto y materiales didácticos. De nuevo aquí España se sitúa bastante por debajo de la media entre los países con los valores más bajos (Gráfico 5.10). No hay diferencias estadísticamente significativas entre el valor que obtiene España y los de Bélgica, Finlandia y Noruega.

Gráfico 5.9. Percepciones de las actividades de los alumnos

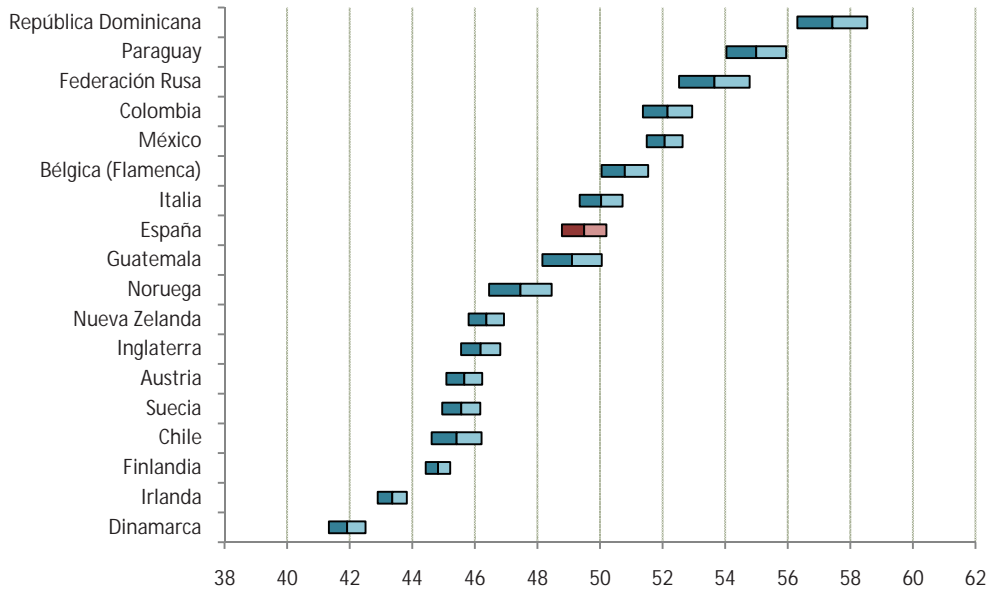
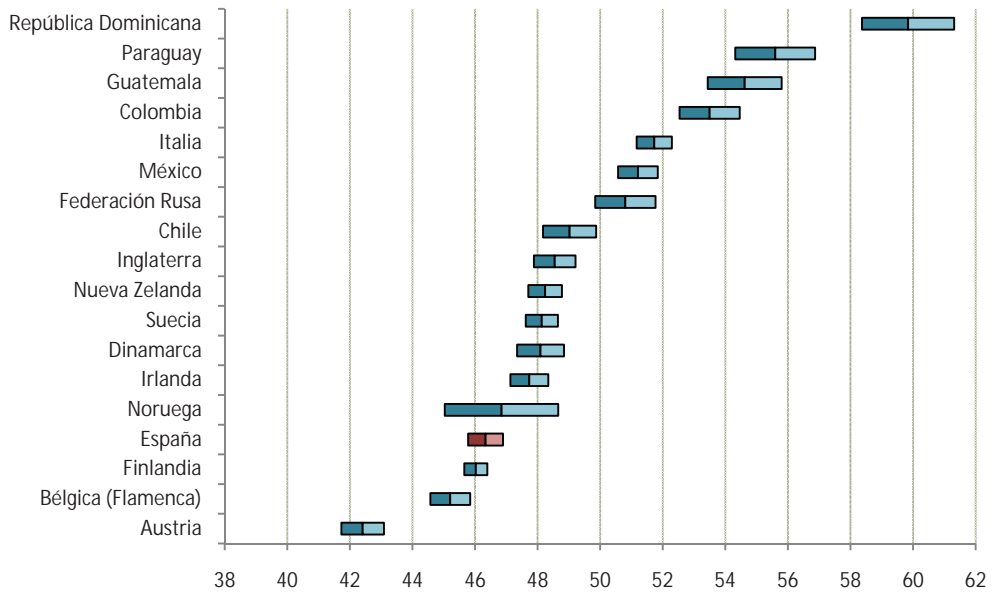


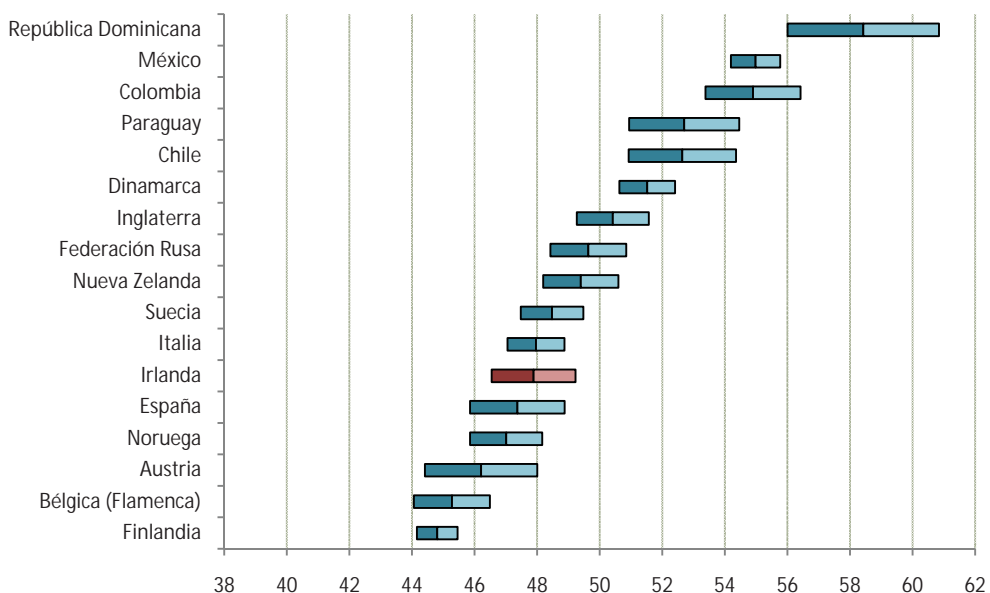
Gráfico 5.10. Informes de la participación de los alumnos



Un tercer grupo de preguntas se referían a su actividad como profesores en las clases de educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos. Concretamente, se les preguntó por dos aspectos que se resumen en dos escalas, una sobre las actividades y métodos de enseñanza que los profesores desarrollan en sus clases de educación para la ciudadanía democrática y los derechos humanos en 2º de ESO, y la otra sobre si se sienten seguros a la hora de impartir clase sobre temas relacionados con la materia.

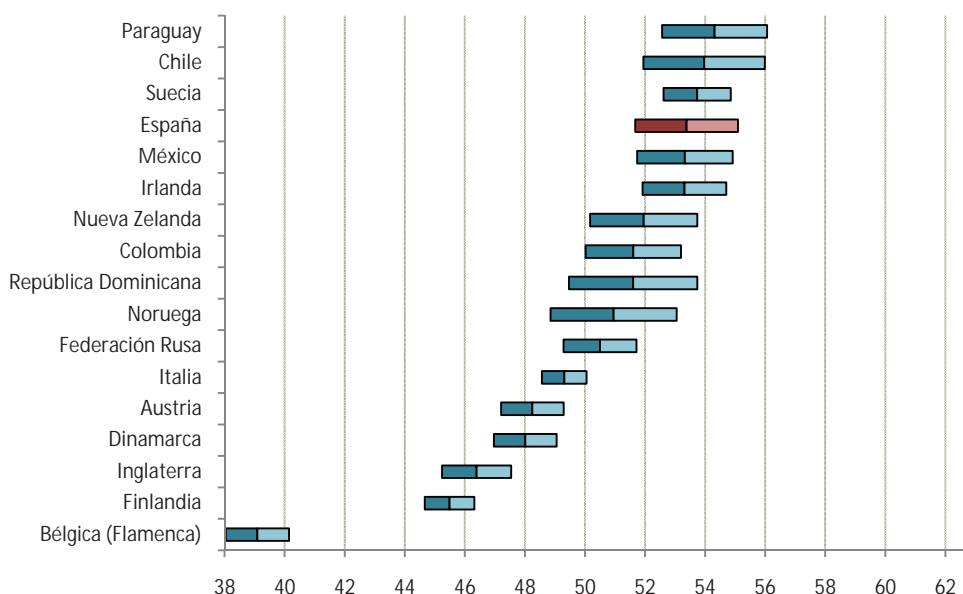
Con respecto a la primera, la escala mide las actividades y métodos que los profesores desarrollan y fomentan dentro del aula y que incluyen las siguientes: los alumnos hacen trabajos de clase que requieren la recopilación de información fuera del centro, trabajan en grupo sobre temas diversos y preparan presentaciones, trabajan individualmente sobre temas diversos y preparan presentaciones, participan en el desempeño de roles y simulaciones, el profesor plantea en clase debates sobre temas controvertidos y actividades en las que los alumnos investigan y analizan información de distintas fuentes. Los resultados del estudio indican que en España los profesores recurren en menor medida que la media de los países a este tipo de actividades y métodos de enseñanza (Gráfico 5.11). En este aspecto no parece haber diferencias estadísticamente significativas con la parte flamenca de Bélgica, Austria, Noruega, Irlanda, Italia, Suecia, Nueva Zelanda y la Federación Rusa.

Gráfico 5.11. Informes sobre actividades de educación cívica y ciudadana en clase



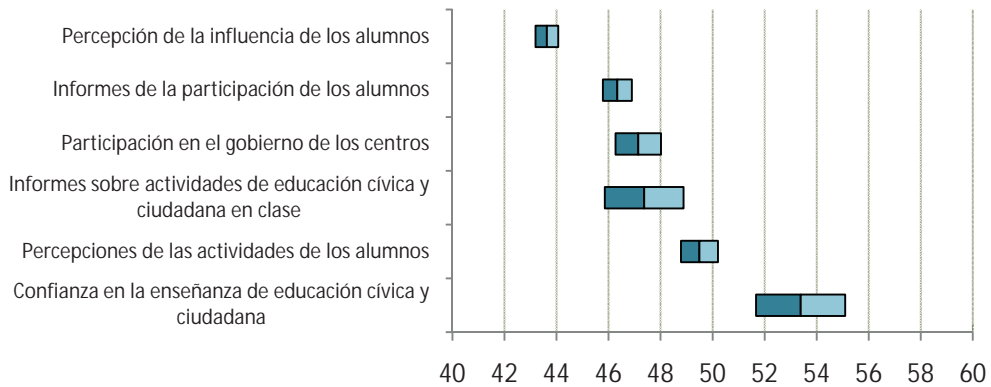
Una segunda escala mide la seguridad en sí mismos que sienten los profesores al dar clase sobre temas como los derechos humanos, diferentes culturas y grupos étnicos, voto y elecciones, economía y negocios, derechos y deberes en el trabajo, la sociedad global y organizaciones internacionales, medio ambiente, emigración e inmigración, igualdad de oportunidades para hombres y mujeres, derechos y deberes de los ciudadanos, la Constitución y los sistemas políticos, medios de comunicación, voluntariado, instituciones legales y tribunales y la Unión Europea. Los profesores españoles se sienten más seguros que la media de los países incluidos en el estudio (Gráfico 5.12). No hay diferencias estadísticamente significativas entre España y la Federación Rusa, Noruega, República Dominicana, Colombia, Nueva Zelanda, Irlanda, México, Suecia, Chile y Paraguay.

Gráfico 5.12. Confianza en la enseñanza de la educación cívica y ciudadana



En conjunto, de las respuestas de los profesores se deduce que están por encima de la media en cuanto a la seguridad y confianza en sí mismos a la hora de enseñar educación cívica y ciudadana (Gráfico 5.13). Pero, en casi todos los demás indicadores (percepción de la influencia de los alumnos en el centro, la percepción de la actitud participativa-proactiva de los alumnos en clase, la percepción de la participación de los profesores en el gobierno del centro y la utilización por parte de estos de métodos que fomenten la actitud proactiva, la participación y la actitud crítica de los estudiantes en clase) las puntuaciones se encuentran por debajo de la media. Tan sólo la participación efectiva de los alumnos junto con los profesores en actividades en la comunidad está en niveles similares a la media.

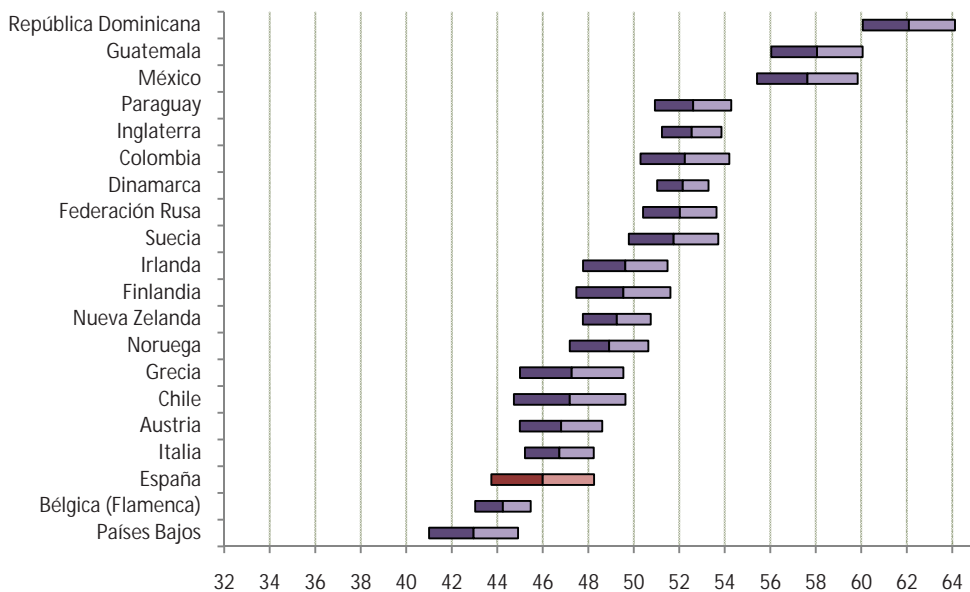
Gráficos 5.13. Percepciones de los profesores



Percepciones de los equipos directivos

El cuestionario que completaron los directores de centro buscaba información sobre su percepción acerca de la participación en el centro tanto por parte de los profesores como de los padres de los estudiantes. Asimismo, se les preguntaba por las oportunidades que tenían los estudiantes de participar en la toma de decisiones del centro y, al igual que se hizo con los profesores y con los estudiantes, se les preguntó si creían que los estudiantes influían en las decisiones que se tomaban en el centro.

Gráfico 5.14. Participación del profesorado en el centro

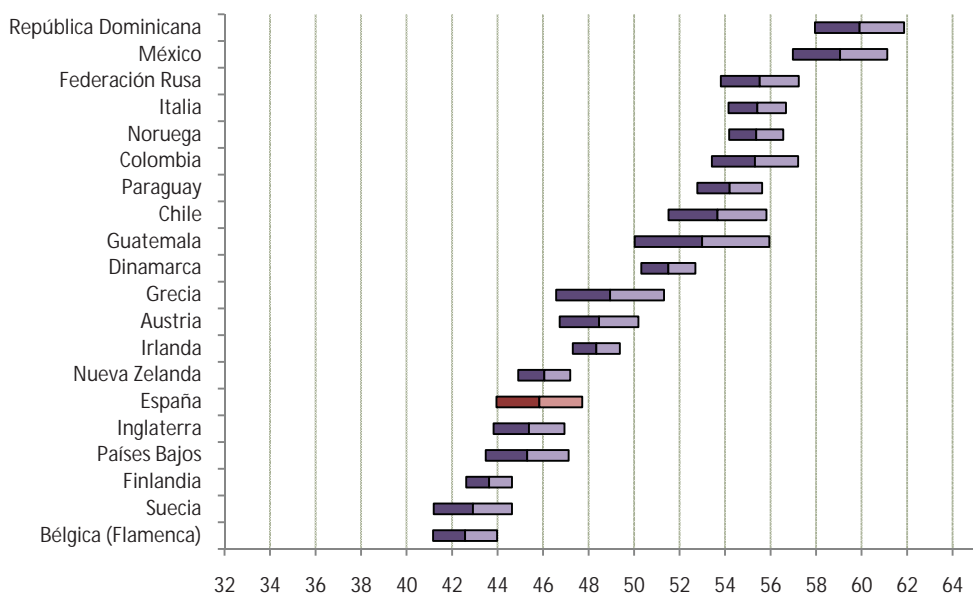


La escala que resume la percepción de los directores de centro sobre la participación de los profesores ha sido construida a partir de la información que aquellos han aportado sobre el número de profesores que contribuyen a la resolución de problemas del centro, que plantean sugerencias útiles para mejorar la gestión del centro, que colaboran para establecer las prioridades del centro, que procuran el cumplimiento de la disciplina en todo el centro, incluso cuando se trata de alumnos que no pertenecen a su clase o clases, que actúan a la hora de resolver situaciones conflictivas que surgen entre los alumnos del centro, que participan activamente en actividades de desarrollo y mejora del centro y que fomentan la participación activa de los alumnos en la vida escolar.

España se encuentra por debajo de la media en cuanto a participación de los profesores en las decisiones sobre la gestión del centro (Gráfico 5.14). Otras países con valores similares son Países Bajos, la parte flamenca de Bélgica, Italia, Austria, Chile, Grecia, Noruega, Nueva Zelanda, Finlandia e Irlanda.

En cuanto al número de padres de alumnos que participan en el centro, concretamente se preguntaba a los directores por cuántos de ellos toman parte activa en la asociación de madres y padres de alumnos (AMPA) del centro, votan en las elecciones al consejo escolar, respaldan los proyectos del centro dentro del municipio/barrio, asisten a las reuniones de la asociación de madres y padres de alumnos AMPA y cuántos a reuniones de padres y profesores. También aquí España se encuentra por debajo de la media (Gráfico 5.15). El valor de esta escala no muestra diferencias estadísticamente significativas con la parte flamenca de Bélgica, Suecia, Finlandia, Países Bajos, Inglaterra, Nueva Zelanda, Irlanda, Austria y Grecia.

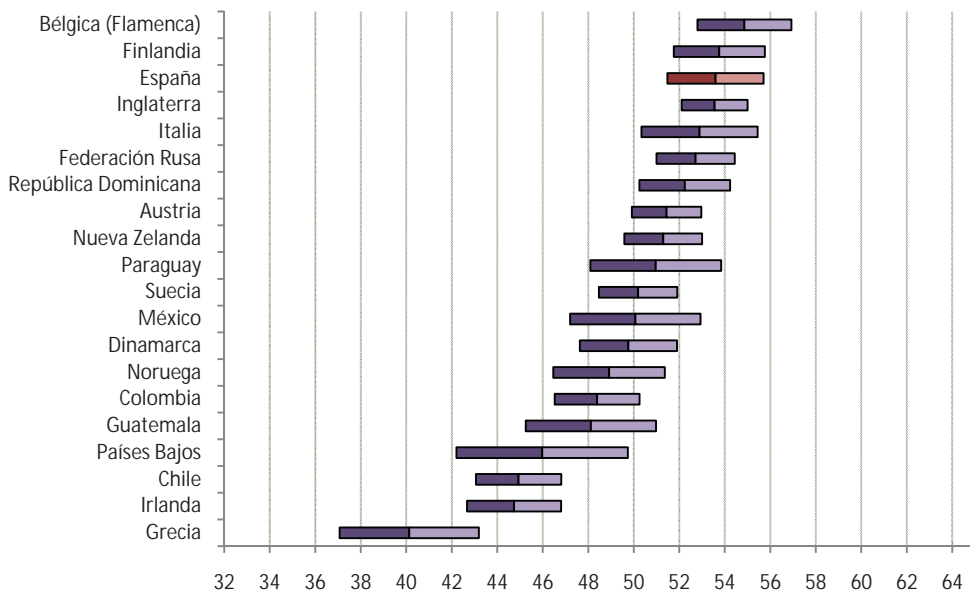
Gráfico 5.15. Participación de los padres en el centro



También se les preguntaba por su percepción sobre cuántos alumnos de 2º de la ESO han tenido oportunidad de participar en alguna de las siguientes actividades: actividades relacionadas con el medio ambiente en el barrio, proyectos sobre derechos humanos, actividades relacionadas con personas o grupos desfavorecidos, actividades culturales (por ejemplo, teatro, música, cine), iniciativas multiculturales e interculturales dentro del municipio/barrio, campañas de concienciación ciudadana, como el Día mundial contra el SIDA o el Día mundial sin tabaco, actividades relacionadas con la mejora de los servicios del municipio/barrio (por ejemplo, parques públicos, bibliotecas, centros médicos, polideportivos, centros sociales).

El resultado indica que los directores de centro en España tienen la sensación de que los estudiantes han tenido más oportunidad de participar en actividades en su comunidad que en la media de países (Gráfico 5.16). No existen diferencias estadísticamente significativas con Dinamarca, México, Suecia, Paraguay, Nueva Zelanda, Austria, República Dominicana, Federación Rusa, Italia, Inglaterra, Finlandia y la parte flamenca de Bélgica.

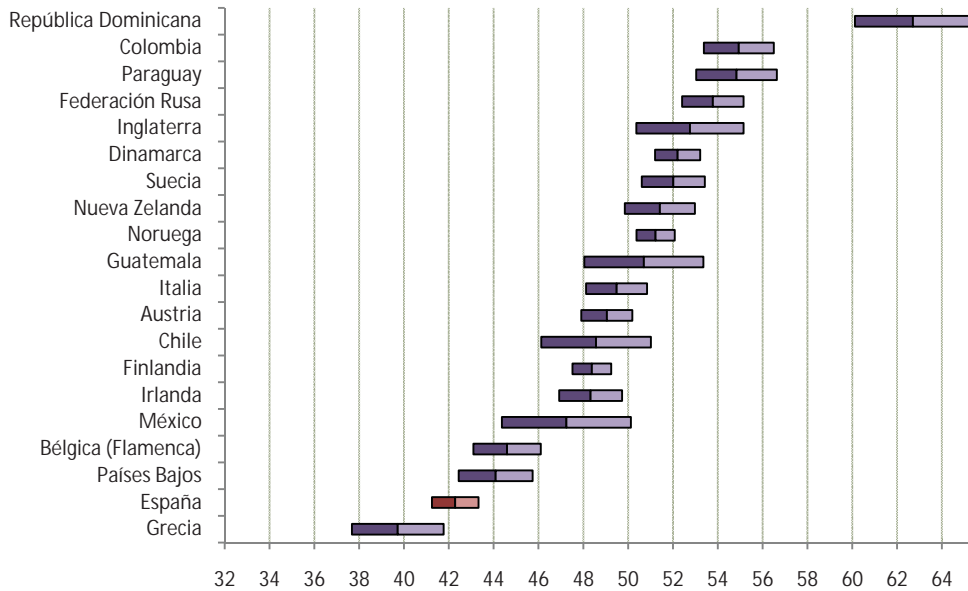
Gráfico 5.16. Percepciones de las oportunidades de los alumnos para participar en actividades de la comunidad local



Finalmente, se presentan los resultados de la escala que mide la percepción de los directores de centro sobre la influencia que tienen los estudiantes en el centro. El valor de esta escala refleja las respuestas sobre cuánto creen que cuenta la opinión de los alumnos en la toma de decisiones relativas a los libros de texto y otros materiales didácticos, los horarios, las normas de clase y las normas del centro. En este caso los directores, al igual que los profesores y que los estudiantes, dan respuestas que están

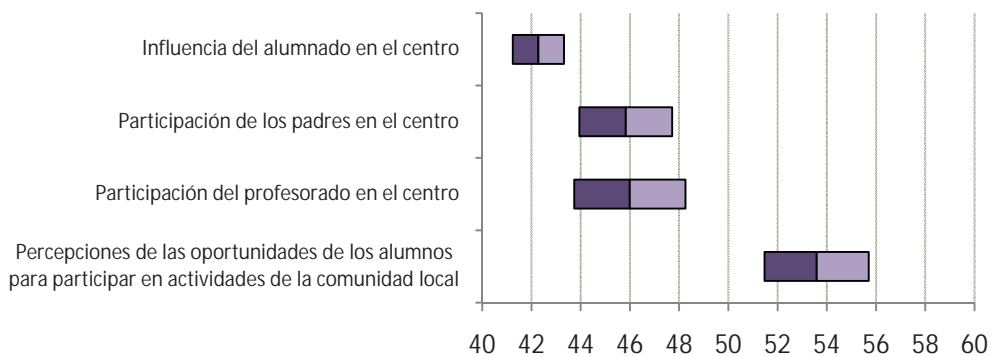
por debajo de la media (Gráfico 5.17). Los valores correspondientes a España en esta escala no son diferentes, en términos estadísticos, de los de Grecia, Países Bajos o la parte flamenca de Bélgica.

Gráfico 5.17. Influencia del alumnado en el centro



En conjunto, a partir de las respuestas que dan los directores de centro, se puede decir que España se sitúa por encima de la media en lo que se refiere a la percepción de los directores sobre el número de alumnos de 2º de la ESO que han tenido oportunidad de participar en alguna actividad cívica. En cambio, España se ubica por debajo de la media en lo que se refiere a la percepción de los directores de cuánto participan los profesores en la gestión del centro, cuánto participan los padres, y en la influencia que tienen los estudiantes en las decisiones que afectan al centro.

Gráficos 5.18. Percepciones de los equipos directivos



II. Módulo Europeo

ICCS 2009

6. Los países europeos en ICCS 2009

En los últimos años se han dado importantes cambios en el campo del civismo y la ciudadanía, cambios que han supuesto modificaciones en el contexto, así como nuevos retos para los países europeos. Detrás de estos cambios se encuentran nuevos significados de los conceptos de ciudadanía e identidad -incluidas la "ciudadanía europea" y la "identidad europea"-, el movimiento de personas y el impacto que éste tiene en las relaciones interculturales y en la cohesión de la comunidad, así como el fortalecimiento de Europa como bloque político y económico, incluyendo el crecimiento las organizaciones europeas supranacionales (Unión Europea) y la extensión de las políticas europeas.

Asimismo, durante la última década ha habido una actividad considerable en la educación y formación en torno al civismo y a la ciudadanía en Europa tanto a nivel local y nacional, como a nivel supranacional en la Comisión Europea y en el Consejo de Europa. Como consecuencia, ha ido creciendo la demanda, por parte de los políticos, de información actualizada sobre los niveles de conocimiento, actitudes y comportamientos de los jóvenes en cada país y en Europa en su conjunto.

Las actividades en torno al civismo y la ciudadanía han tenido una mezcla de objetivos entre los que está ayudar, especialmente a los jóvenes, a responder de forma positiva a construir y a fortalecer sociedades y comunidades democráticas seguras. Concretamente, las organizaciones supranacionales de Europa han promovido activamente una dimensión específicamente europea en la educación cívica y ciudadana con el objetivo de despertar la conciencia sobre Europa y buscar el desarrollo en los alumnos de lo que se ha denominado una "*competencia europea*" (Georgi, 2008).

La *competencia europea* implica aprender sobre la vida pública y política de Europa y desarrollar las competencias cívicas y ciudadanas (conocimiento, comprensión, habilidades, valores, actitudes y comportamientos) que permitan a las personas ser ciudadanos activos e informados a nivel local, nacional, europeo e internacional. También engloba los nuevos conceptos de "ciudadanía europea" e "identidad europea".

El estudio ICCS presenta una novedad importante al evaluar a los alumnos objeto del estudio sobre asuntos regionales específicos de educación cívica y ciudadana. Esto se

hace mediante la introducción de tres módulos regionales (asiático, europeo y latinoamericano) que completan la parte general del estudio.

Los módulos se dirigen a grupos de países de la misma zona geográfica que, de forma conjunta, administran instrumentos adicionales para evaluar aspectos relativos a la educación cívica y ciudadana específicos de su zona.

España, junto con otros 23 países europeos, ha participado en el módulo europeo cuyo propósito es investigar temas específicos concernientes a Europa. De los 26 países europeos participantes en el ICCS, los alumnos de la Federación Rusa y Noruega no participaron en este módulo, pero los coordinadores de los dos países estuvieron implicados en las discusiones iniciales para diseñar el módulo regional europeo antes de que sus países decidieran no participar en este instrumento; cabe mencionar que Noruega ha utilizado algunos de sus ítems como parte de su opción nacional. Este módulo consiguió desarrollar un instrumento dirigido a los alumnos que se aplicó una vez que éstos ya habían cumplimentado los dos instrumentos internacionales básicos previamente comentados (prueba cognitiva y cuestionario del alumno).

El marco de la evaluación ha guiado el desarrollo de todos los instrumentos del ICCS al proporcionar la base teórica y la definición de las áreas de la evaluación. También ha servido como punto de referencia para el desarrollo de la prueba cognitiva y el cuestionario del alumno del *Módulo Europeo*. Las decisiones finales sobre los temas prioritarios específicos de Europa a tratar en este instrumento fueron de los coordinadores nacionales (NRC) de los países participantes en este módulo, que decidieron de común acuerdo que el cuadernillo del *Módulo Europeo* constara de dos partes: la primera, una prueba cognitiva corta para la que el alumno dispuso de 12 minutos y, la segunda, un cuestionario de percepciones un poco más largo al que el alumno tuvo que responder en un máximo de 17 minutos.

Los conceptos concretos y abstractos que deben conocer los alumnos en la evaluación cognitiva básica son aquellos que pueden aplicarse al conocimiento específico de la Unión Europea. El objetivo del cuestionario del alumno europeo ha sido averiguar lo que piensan los alumnos sobre Europa y sobre las cuestiones europeas. Contiene preguntas sobre el alumno, su centro escolar, sobre las lenguas que habla y su opinión sobre el aprendizaje de idiomas y sobre algunas cuestiones políticas y sociales. El cuestionario se iniciaba con una breve información de carácter general sobre Europa para pasar a dos tipos de preguntas: de actitud (opinión) y sobre hechos (frecuencia de realización).

Resultados de la prueba cognitiva

Los NRC decidieron que el test cognitivo europeo incluyera ítems que evaluaran el *dominio cognitivo 1* que da prioridad al conocimiento y comprensión del alumno sobre la Unión Europea (UE) y sus políticas, instituciones y procesos, incluyendo también su moneda. La Unión Europea fue la única área específica de la región de conocimiento cívico diferenciado que pudieron identificar los NRC. Fue difícil identificar una dimensión europea particular para el *dominio cognitivo 2 (Analizar y Razonar)* y por otra parte se consideró que este dominio estaba bien cubierto en la prueba cognitiva internacional.

Los temas sobre los que se evaluó el conocimiento de los estudiantes eran tres:

- a) Datos sobre la Unión Europea y sus instituciones.
- b) Leyes y políticas de la Unión Europea.
- c) El Euro.

El reducido número de ítems (20) que se han utilizado para evaluar el conocimiento cívico europeo no ha permitido crear escalas-resumen, como sí se pudo hacer en la prueba cognitiva internacional. Por este motivo se presentan los porcentajes de respuestas acertadas para cada país. Esta información ofrece una visión del grado en que los alumnos europeos están informados sobre la Unión Europea (UE) y cómo están de preparados en términos de su nivel de conocimiento cívico, para ser ciudadanos europeos activos e informados. Esta información también proporciona una base para identificar dónde están las lagunas en el conocimiento y la comprensión cívica de los alumnos en los distintos países con el fin de poder subsanarlas.

A continuación se pasa a analizar las respuestas dadas por los alumnos españoles en relación con el promedio de respuestas obtenidas por los alumnos objeto del estudio de los 24 países participantes en el Módulo Europeo.

La puntuación media europea en la prueba cognitiva es de 514 puntos, puntuación más alta que el promedio de la escala internacional de 500, lo que indica que los 24 países participantes tienen una tendencia a puntuar por encima de la media internacional de los 38 países participantes en el estudio. Sin embargo, hay diferencias importantes de resultados entre los distintos países europeos participantes.

A continuación se presentan las preguntas originales de la prueba cognitiva del módulo europeo y las respuestas correctas a las mismas. En este caso, a diferencia de lo que ocurre con la prueba cognitiva internacional, las preguntas han sido liberadas y se pueden hacer públicas en su versión original. Estas preguntas se acompañan de su gráfico correspondiente en el que figuran los porcentajes de aciertos de los alumnos de los países europeos participantes en el módulo. En estos gráficos se han resaltado las barras del porcentaje obtenido por España y del promedio de Europa y se termina con una explicación del gráfico y los resultados obtenidos por los alumnos en esa pregunta centrándose en los resultados de España.

Datos sobre la Unión Europea y sus instituciones

Las preguntas dirigidas a evaluar los conocimientos fácticos que tenían los alumnos sobre la Unión Europea y sus instituciones abarcaban temas como cuáles son los países miembros, cuáles son las perspectivas de ampliación, cuáles los requisitos para formar parte de ella y cuáles los derechos que se adquieren, cuál es la bandera de la UE y los objetivos de la Unión Europea, y dónde se ubican y cómo se eligen sus instituciones.

La primera pregunta se refiere a los miembros de la UE, sus derechos, y los objetivos de la misma. Consta de tres afirmaciones frente a las cuales el alumno debe indicar si piensa que son verdaderas o falsas. En este caso, al igual que en algunas de las demás preguntas del cuestionario, es importante tener en cuenta que, al ser sólo dos las posibles opciones de respuesta, hay un 50% de posibilidades de adivinar la respuesta correcta por puro azar.

Indica si cada afirmación es verdadera o falsa escribiendo una cruz (X) al lado de «Verdadero» o «Falso» en cada fila de la tabla.

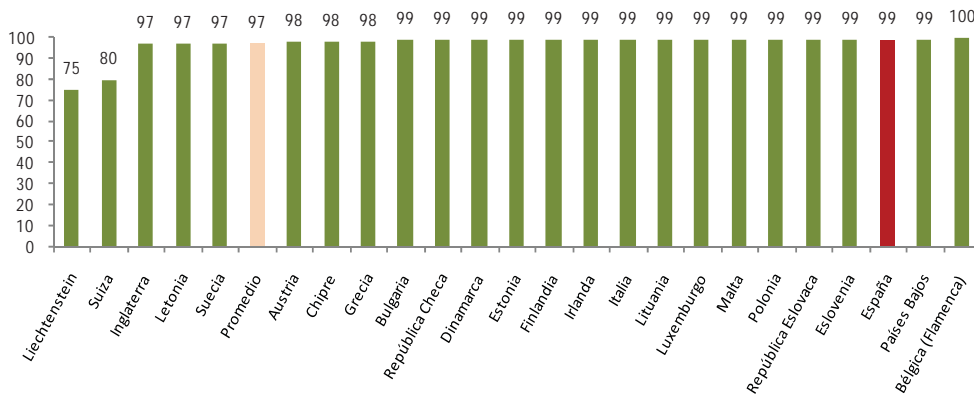
Escribe **únicamente una** cruz en cada fila de la tabla.

1	¿Son estas afirmaciones verdaderas o falsas?	ES2T01		
a)	España es miembro de la Unión Europea.	<input type="checkbox"/>	Verdadero	Falso <input type="checkbox"/>
b)	La Unión Europea es una asociación económica y política entre países.	<input type="checkbox"/>	Verdadero	Falso <input type="checkbox"/>
c)	Las personas obtienen nuevos derechos políticos cuando su país entra en la Unión Europea.	<input type="checkbox"/>	Verdadero	Falso <input type="checkbox"/>

Nota: en el caso de la pregunta 1a) las respuestas varían según los países. En el caso de Suiza y Liechtenstein la respuesta correcta era "falso".

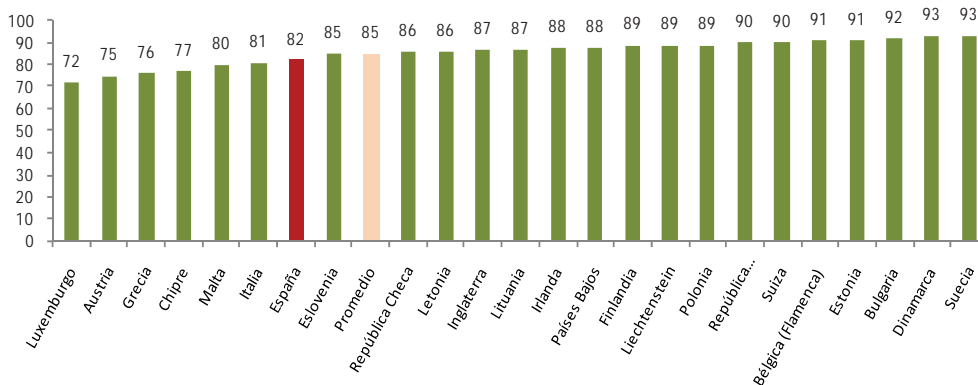
En este grupo de tres cuestiones de conocimientos sobre la Unión Europea hay resultados dispares, según la pregunta. La primera pregunta, sobre si el país de los alumnos es miembro de la UE, o no, era la más sencilla, y así se refleja en el elevado porcentaje de aciertos y la escasa variación entre ellos. La casi totalidad de los alumnos -incluidos los españoles- sabe si su país es miembro de la UE. La excepción son, precisamente, los dos países que no son miembros: Suiza y Liechtenstein, donde un porcentaje menor de alumnos (aún cuando mayoritario) es consciente de que su país no es miembro de la UE.

España es miembro de la Unión Europea (ES2T01A)



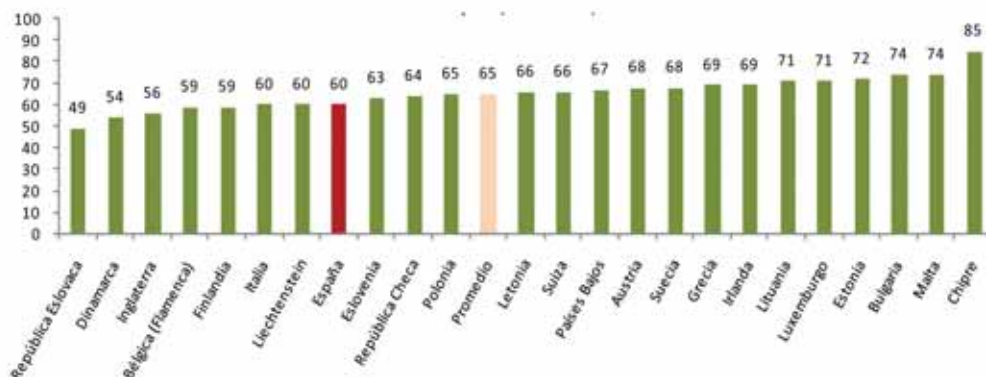
La segunda cuestión de este grupo, sobre lo que es la Unión Europea, obtiene un porcentaje medio de resultados algo menor y la tercera, sobre si pertenecer a la UE implica nuevos derechos políticos para los ciudadanos de los países miembros, obtiene un porcentaje medio de resultados aún más bajo. A medida que aumenta el grado de dificultad aumenta también la variación en el porcentaje de aciertos de los distintos países. En ambos casos España obtiene resultados por debajo del promedio, si bien son una mayoría los que dan una respuesta correcta. Un 85% de los alumnos españoles sabe que la UE es una asociación política y económica, lo que les sitúa en niveles similares a los de Italia y Malta.

La Unión Europea una asociación política y económica entre países (ES2T01B)



Por su parte, un 60% sabe que los ciudadanos obtienen derechos políticos cuando su país entra en la UE. En este caso, los niveles de conocimientos de los españoles son similares a los de Inglaterra, Bélgica (Flamenca), Finlandia, Italia, Liechtenstein y Eslovenia.

Las personas obtienen nuevos derechos políticos cuando su país entra en la Unión Europea (ES2T01C)

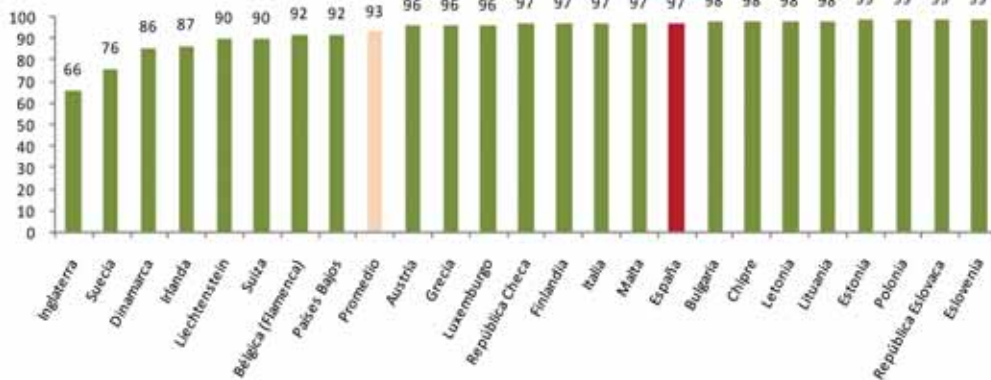


En una segunda pregunta se pedía a los alumnos que identificaran la bandera de la UE a partir de cuatro posibles banderas. De nuevo se puede considerar ésta como una pregunta fácil, como demuestran los elevados porcentajes de aciertos. Los alumnos españoles conocen la bandera de la Unión Europea en un alto porcentaje (97%) y no se diferencian sustancialmente de la gran mayoría de países en este aspecto. Lo llamativo es que, en este caso, los países con menor porcentaje de aciertos son miembros de la UE: Inglaterra y Suecia.

2. ¿Cuál es la bandera de la Unión Europea?



Bandera de la Unión Europea (ES2T02)



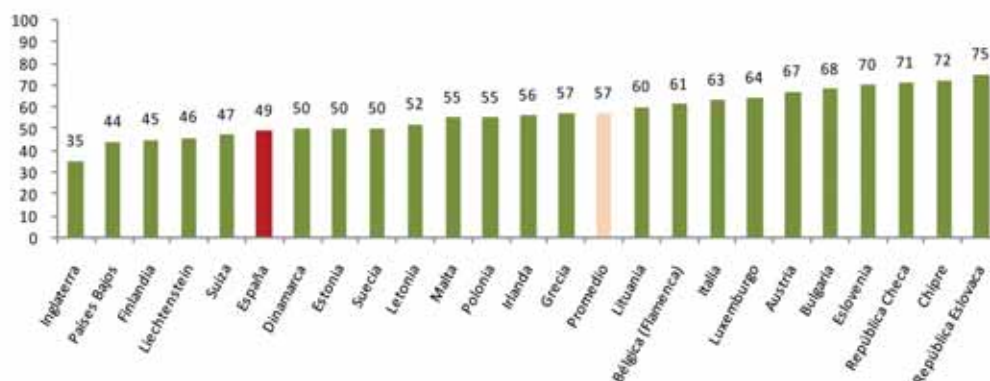
La pregunta 3 se refería al número de países que son Estados-miembro de la Unión Europea. La dificultad de esta pregunta es mayor que la de las anteriores y también la variación entre países (35% de los alumnos ingleses aciertan, frente a un 75% de los eslovacos).

3 ¿Cuántos países son estados miembros de la Unión Europea?

- De 1 a 10
- De 11 a 20
- * De 21 a 30
- De 31 a 40

Los alumnos españoles de 2º de la ESO se sitúan en este aspecto por debajo de la media. Tan sólo la mitad de los alumnos españoles conocen el número de países que son estados miembros de la Unión Europea. En niveles similares de conocimiento se encuentra toda una serie de países, con los cuales las diferencias no son estadísticamente significativas (Polonia, Malta, Letonia, Suecia, Estonia, Dinamarca, Suiza, Liechtenstein, Finlandia y Países Bajos). Los cinco países con más porcentaje de aciertos en la escala (República Eslovaca, Chipre, República Checa, Eslovenia y Bulgaria) son países que se unieron a la Unión Europea en 2004 o incluso posteriormente, pero también ocurre que países que se han unido a la Unión Europea recientemente tienen un bajo porcentaje de aciertos como es el caso Estonia y Letonia. Otros países con alto porcentaje de respuestas (Austria y Luxemburgo) se unieron hace más tiempo a la Unión Europea. Se puede decir que el haberse unido un país recientemente a la Unión Europea puede influir favorablemente al conocimiento de los alumnos de estos países sobre los países miembros, pero existen claramente otros factores en juego.

Número de países miembros de la Unión Europea (ES2T03)



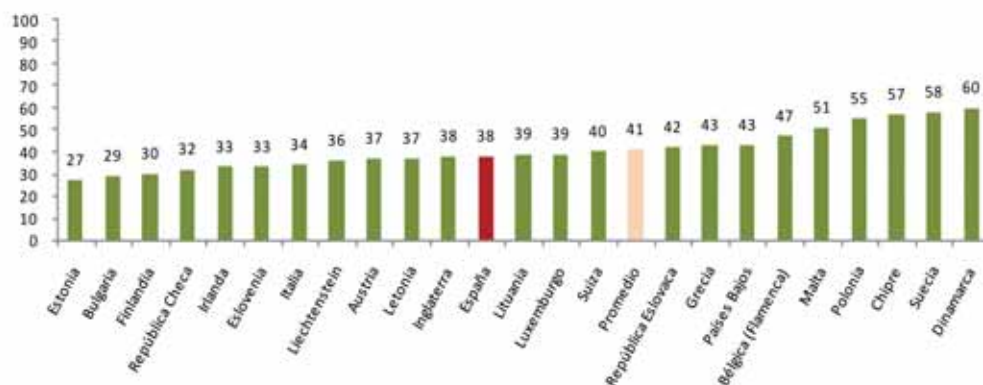
Aún mayor era la dificultad que planteaba la pregunta sobre los requisitos que debe cumplir un país para poder ser miembro de la UE.

4 ¿Cuál es uno de los requisitos que debe cumplir un país para que se le permita entrar en la Unión Europea?

- Estar considerado como una república por la UE.
- * Estar considerado como democrático por la UE.
- Debe ser miembro de Naciones Unidas (ONU).
- Debe tener una constitución escrita.

También en esta pregunta los alumnos españoles han obtenido un porcentaje de respuestas relativamente bajo, pero similar al de la media, puesto que no hay diferencias estadísticamente significativas entre uno y otro porcentaje.

Requisitos que debe cumplir un país para que se le permita entrar en la Unión Europea (ES2T04)



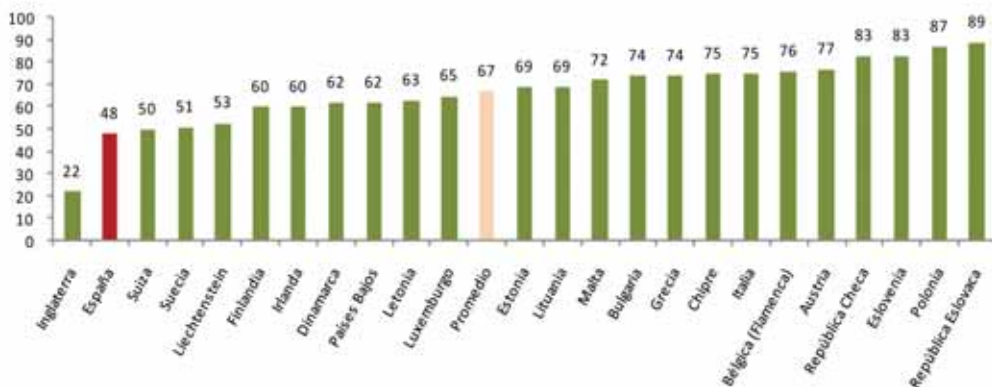
Donde los niveles de conocimiento de los españoles sí se ubican claramente por debajo de la media es en lo que se refiere a la ubicación del Parlamento Europeo (pregunta número 5).

5 ¿Cuál de las siguientes ciudades es uno de los lugares de reunión del Parlamento Europeo?

- Roma
- Berlín
- París
- * Bruselas

De las cuatro ciudades nombradas como posible lugar de encuentro del Parlamento Europeo, los alumnos españoles sólo han dado la respuesta correcta de *Bruselas* en un 48%, un porcentaje similar al correspondiente a Suiza, Suecia y Liechtenstein. Sólo los alumnos ingleses han respondido por debajo de lo españoles, aunque la diferencia de puntuación en este caso es muy considerable (16 puntos). De nuevo, muchos de los países que han obtenido un alto porcentaje de respuestas correctas (por ejemplo, la República Eslovaca, Polonia y Eslovenia) se han unido recientemente a la Unión Europea lo que podría explicar el alto nivel de conciencia entre los alumnos de estos países.

Lugares de reunión del Parlamento Europeo (ES2T05)

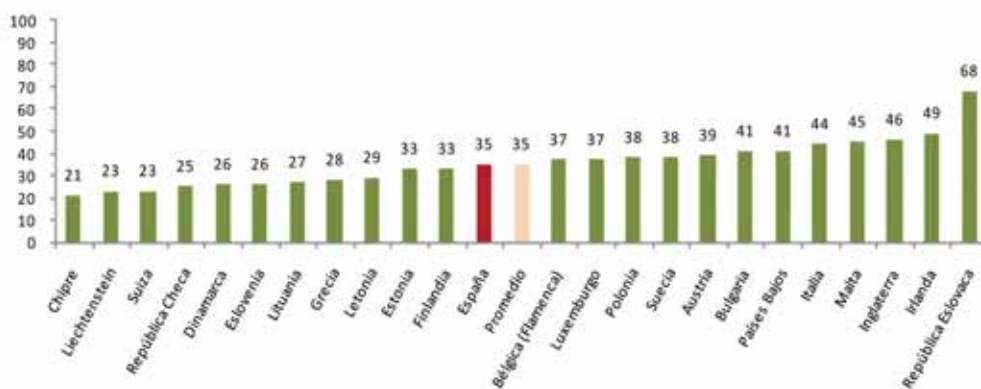


En cambio, tanto las respuestas de los alumnos españoles sobre quién vota para elegir a los eurodiputados, como los conocimientos sobre los criterios por los cuales los países aportan fondos a la UE están justo en el promedio de Europa. En ambos casos, son menos de la mitad de los estudiantes los que dan la respuesta correcta.

6 ¿Quién vota para elegir a los miembros del Parlamento Europeo (eurodiputados)?

- Los gobiernos nacionales de los países de la Unión Europea.
- * Los ciudadanos de cada país de la Unión Europea.
- Los jefes de Estado de los países de la Unión Europea (presidentes, presidentas, reyes, reinas, etc.).
- La Comisión Europea (CE).

Votaciones para elegir a los miembros de la Unión Europea (ES2T06)

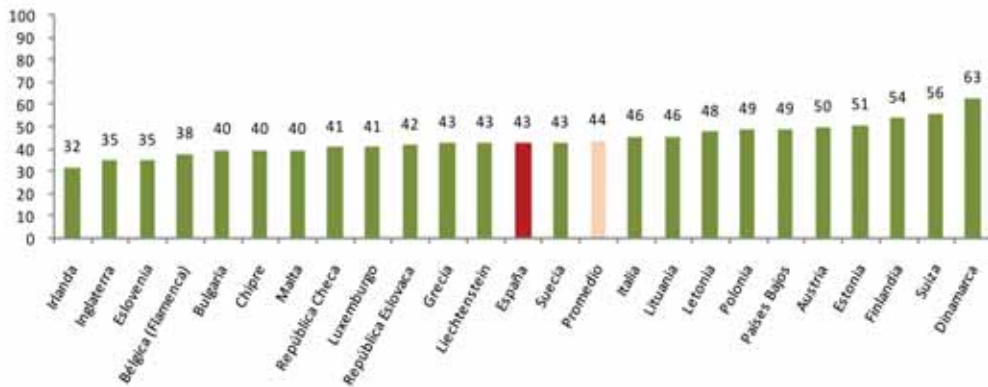


ES2T07

7 La Unión Europea recauda dinero de los países miembros para utilizarlo en proyectos. ¿Cuánto aporta cada país miembro a la Unión Europea?

- Los cinco países más ricos de la Unión Europea aportan todo el dinero.
- Todos los países de la Unión Europea aportan la misma cantidad de dinero.
- * Todos los países de la Unión Europea realizan aportaciones, pero la cuantía depende de su nivel de riqueza.
- Cada país decide cuánto aporta basándose en el buen uso que, según su opinión, la Unión Europea ha hecho del dinero.

Aportaciones económicas de los países miembros de la Unión Europea (ES2T07)



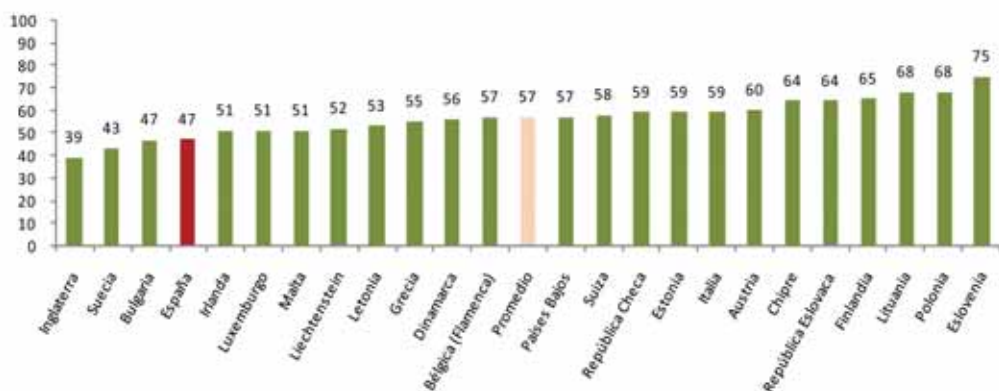
Por último, se preguntó a los alumnos que participaron en el estudio por las posibles ampliaciones de la UE en el futuro. Aproximadamente la mitad supieron contestar correctamente. En esta última pregunta del bloque referido a las instituciones europeas España puntúa de nuevo por debajo del promedio europeo con niveles similares a los de Liechtenstein, Malta, Luxemburgo, Irlanda, Bulgaria y Suecia.

ES2T08

8 A continuación se incluyen algunas afirmaciones sobre la posible ampliación de la Unión Europea (es decir, la posibilidad de que más países entren en la Unión Europea). ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es verdadera?

- La Unión Europea ha decidido no aceptar a ningún país más como nuevo miembro.
- La Unión Europea puede que acepte a más países miembros en el futuro, pero en la actualidad no está contemplando a ningún país como candidato a la adhesión.
- * La Unión Europea puede que acepte a más países miembros en el futuro y en la actualidad está contemplando autorizar la adhesión de unos determinados países.
- La Unión Europea ha decidido aceptar a nuevos países miembros únicamente si alguno de los actuales países miembros decide abandonar la Unión Europea.

Ampliación de la Unión Europea (ES2T08)



En resumen, se puede decir que los alumnos españoles saben menos que la media de alumnos europeos sobre la Unión Europea y sus instituciones. Tan sólo en lo que se refiere a saber que España es miembro de la UE y a reconocer cuál es la bandera de la UE los estudiantes españoles están por encima de la media. En cuanto a conocer la forma en que se elige a los eurodiputados y los criterios que determinan la aportación económica de cada país no se diferencian de la media de países europeos participantes en el estudio. Pero en todas las demás preguntas se sitúan por debajo de la media y, en dos de ellas (las que se refieren a la ubicación del Parlamento y a la ampliación), la diferencia con la media asciende a más de tres puntos.

Leyes y políticas de la Unión Europea

En este segundo bloque de preguntas se quería evaluar el conocimiento de los alumnos sobre las competencias de la UE, su producción normativa, y los derechos de los ciudadanos de los países miembros.

En la primera pregunta de este grupo se presentaban distintas afirmaciones a los alumnos sobre distintas políticas de la UE para que los estudiantes señalaran si eran verdaderas o falsas. De las cinco preguntas, la que más difícil resultó, tanto al conjunto de alumnos europeos como a los españoles, es la que se refiere a si la UE financia a los agricultores que utilicen métodos respetuosos con el medio ambiente, seguida de la primera pregunta sobre si la Unión Europea determina lo que se enseña en los centros escolares. En cambio, una inmensa mayoría de los alumnos parece saber que el objetivo de la Unión Europea es promover la paz, la prosperidad y la libertad dentro de sus fronteras y que todos los países de la UE han firmado el Convenio Europeo de los Derechos Humanos.

Indica si cada afirmación es verdadera o falsa escribiendo una cruz (X) al lado de «Verdadero» o «Falso» en cada fila de la tabla.

Escribe únicamente una cruz en cada fila de la tabla.

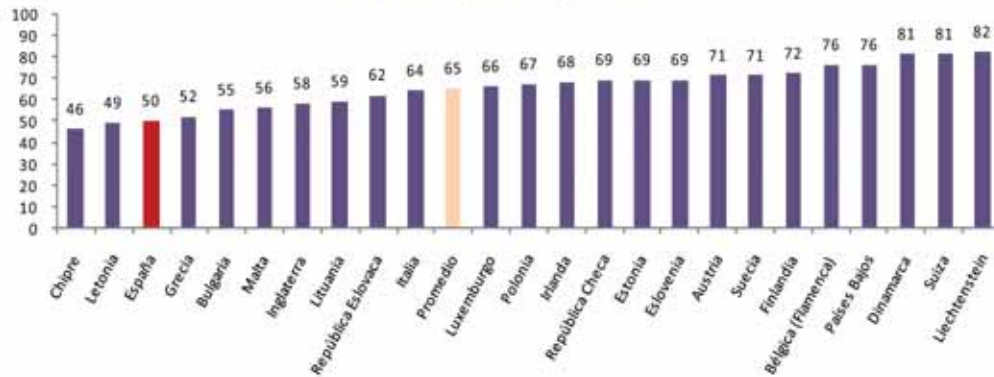
ES2T09

9 ¿Son estas afirmaciones verdaderas o falsas?

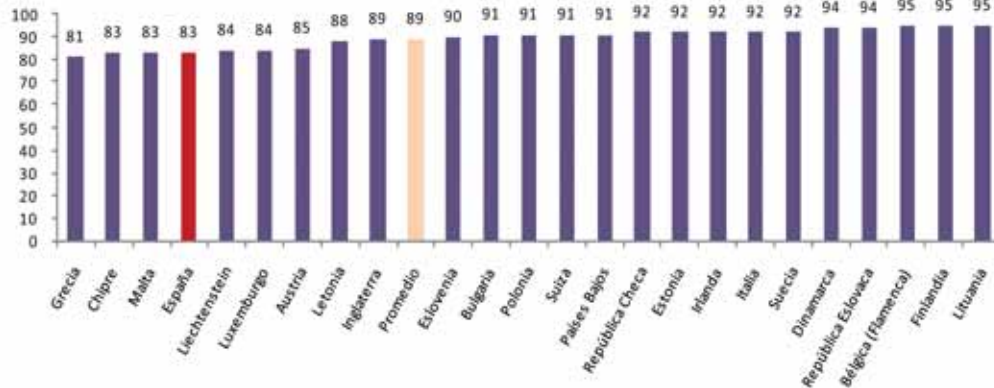
- | | | | | | |
|----|---|--------------------------|-----------|-------|--------------------------|
| a) | La Unión Europea decide lo que se enseña en tu centro escolar sobre la Unión Europea. | <input type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |
| b) | El objetivo de la Unión Europea es promover la paz, la prosperidad y la libertad dentro de sus fronteras. | <input type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |
| c) | Todos los países de la Unión Europea han firmado el Convenio Europeo de los Derechos Humanos. | <input type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |
| d) | La Unión Europea ha elaborado leyes para reducir la contaminación. | <input type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |
| e) | La Unión Europea da dinero a los agricultores de los países de la Unión Europea para que utilicen métodos agrarios respetuosos con el medio ambiente. | <input type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |

De nuevo, en este grupo de cinco cuestiones de conocimientos sobre leyes y políticas de la Unión Europea los resultados de los alumnos españoles están, por lo general, por debajo del promedio. Tan sólo en un caso el promedio español es igual al europeo: el 70% de los participantes españoles supo que la Unión Europea elabora leyes para reducir la polución.

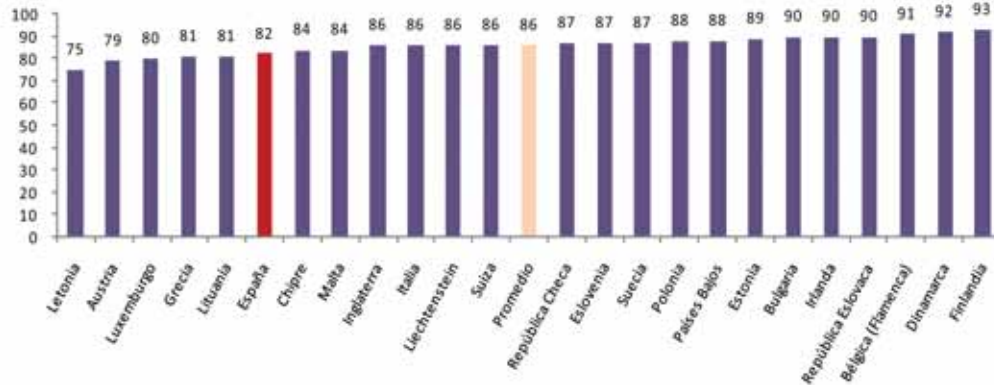
La Unión Europea decide lo que se enseña en tu centro escolar sobre la Unión Europea (ES2T09A)



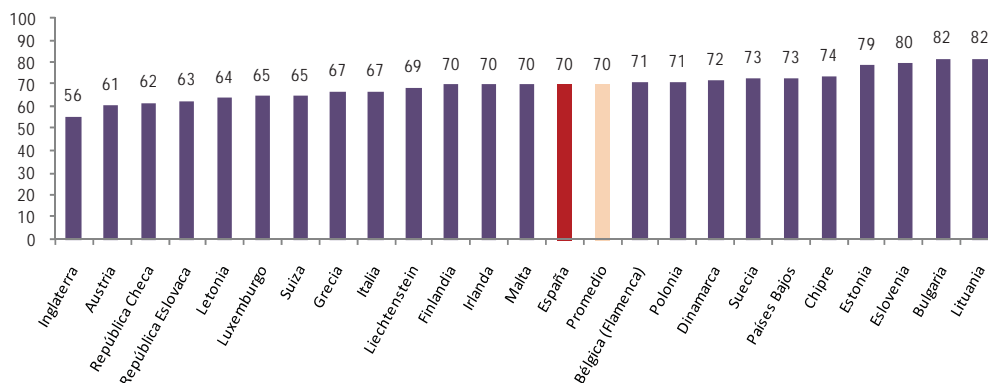
El objetivo de la Unión Europea (ES2T09B)



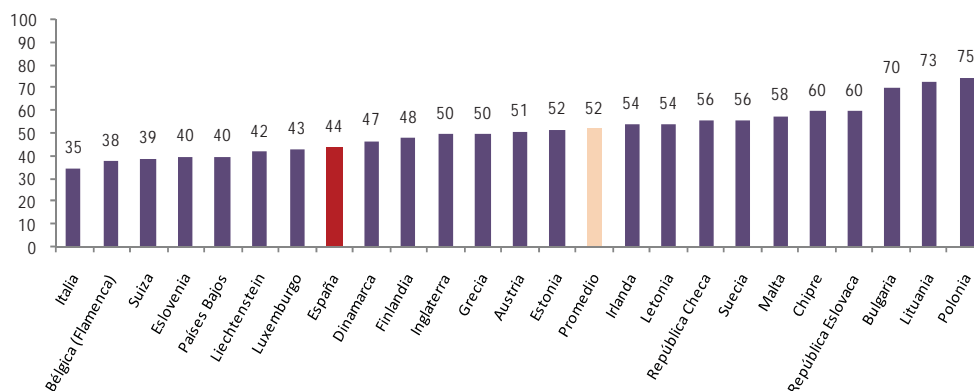
Firma del Convenio Europeo de los Derechos Humanos (ES2T09C)



La Unión Europea ha elaborado leyes para reducir la contaminación (ES2T09D)



La Unión Europea y los agricultores (ES2T09E)



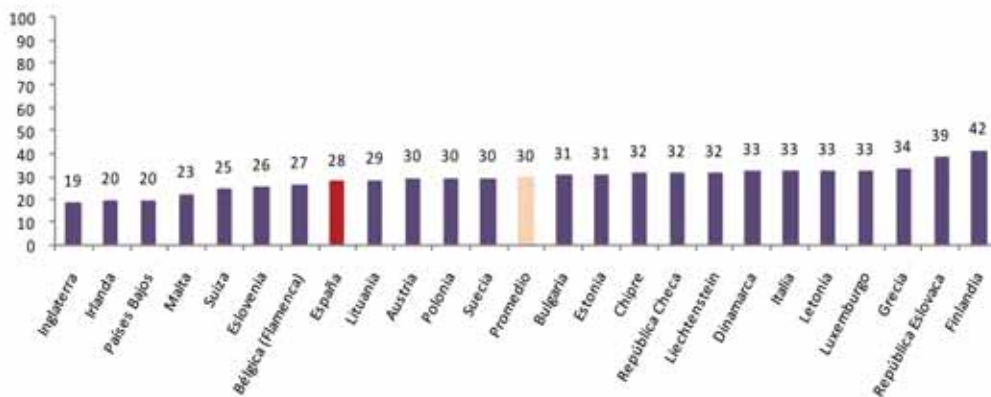
Dentro de este bloque se quiso saber también si los alumnos conocen los derechos de los ciudadanos de los estados-miembros de la UE. El porcentaje de respuestas acertadas da a entender que son una minoría quienes los conocen en todos los países y que es uno de los temas sobre los que menos conocimientos tienen los alumnos europeos. El país donde mayor es el porcentaje de aciertos, Finlandia, no llega al 50%. El promedio español está en el promedio y se sitúa en niveles muy similares a los de Suiza, Eslovenia, Bélgica (Flamenca), Lituania, Austria, Polonia, Suecia, Bulgaria o Estonia.

ES2T10

10 ¿Qué pueden hacer por ley todos los ciudadanos de la Unión Europea?

- Estudiar en cualquier país de la Unión Europea sin necesidad de un permiso especial.
- Viajar a cualquier país de la Unión Europea sin necesidad de llevar ningún documento de identidad con ellos.
- Trabajar en cualquier país de la Unión Europea sin necesidad de un permiso especial.
- Votar en las elecciones nacionales de cualquier país de la Unión Europea.

Derechos de los ciudadanos de la Unión Europea (ES2T10)



Resumiendo, también en los temas que tienen que ver con las competencias y las leyes que se aprueban en el nivel europeo, y con los derechos que derivan de las mismas, los alumnos españoles parecen ser menos competentes que la media de los europeos.

El euro

Un tercer y último bloque de la prueba cognitiva del módulo europeo se refería al euro. Concretamente, las preguntas se referían a los países que pertenecen al sistema monetario europeo y a las ventajas que tiene el compartir una moneda única. Al comparar los porcentajes de aciertos de las dos primeras preguntas, se observa cómo, si bien la mayoría de los estudiantes saben que el euro no es la moneda de todos los países europeos, son muchos menos los que saben que no es la moneda de todos los países de la UE. Como media, más de dos tercios de jóvenes europeos saben que el euro no es la moneda oficial de todos los países de Europa. En cambio, sólo la mitad saben que no es la moneda de todos los países de la UE. Como no es de extrañar, los

porcentajes más elevados de acierto se encuentran entre los estudiantes de los países que, siendo miembros, no pertenecen al sistema monetario europeo. En las respuestas a ambas preguntas los alumnos españoles se ubican por debajo de la media, al igual que ocurre en otros países como, por ejemplo, Países Bajos y Bélgica (Flamenca).

Indica si cada afirmación es verdadera o falsa escribiendo una cruz (X) al lado de «Verdadero» o «Falso» en cada fila de la tabla.

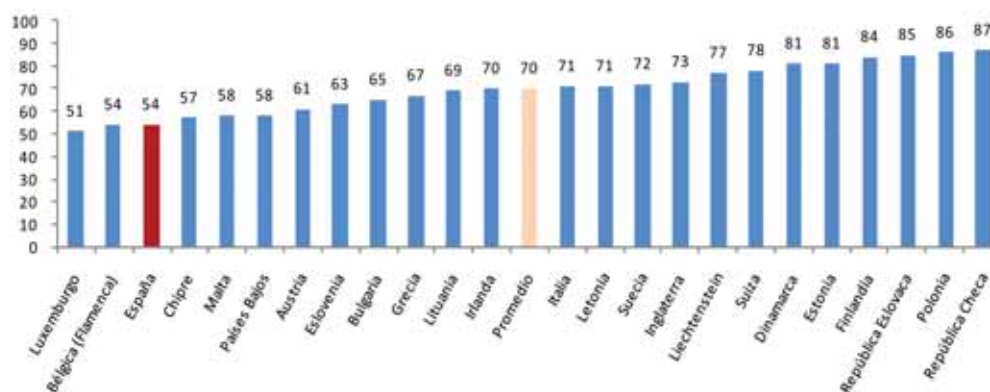
Escribe únicamente una cruz en cada fila de la tabla.

ES2T11

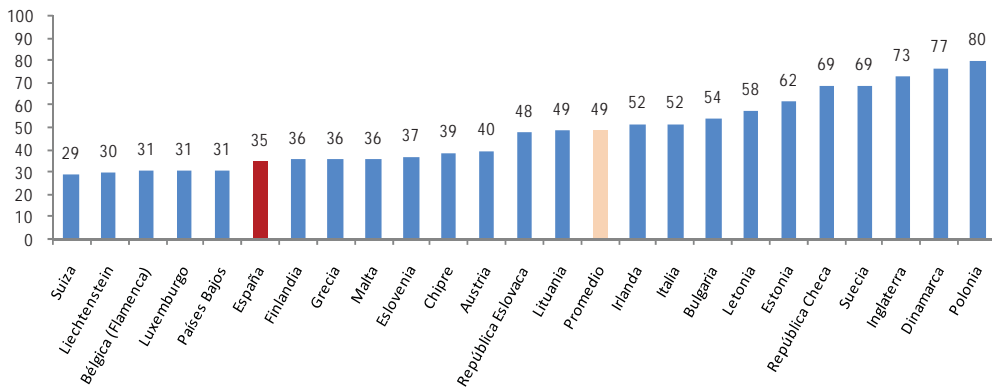
11 ¿Son estas afirmaciones verdaderas o falsas?

a)	El euro es la moneda oficial de todos los países de Europa.	<input type="checkbox"/>	Verdadero	Falso	<input type="checkbox"/>
b)	El euro es la moneda oficial de todos los países de la Unión Europea.	<input type="checkbox"/>	Verdadero	Falso	<input type="checkbox"/>
c)	Los billetes en euros tienen el mismo diseño en todos los países donde el euro es la moneda oficial.	<input type="checkbox"/>	Verdadero	Falso	<input type="checkbox"/>

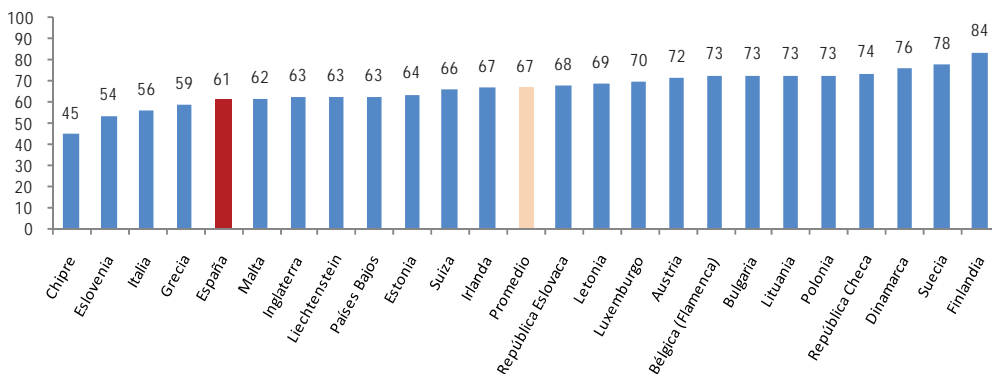
El Euro es la moneda oficial de todos los países de Europa (ES2T11A)



El Euro es la moneda oficial de todos los países de la Unión Europea (ES2T11B)



Los billetes de Euro tienen el mismo diseño en todos los países (ES2T11C)



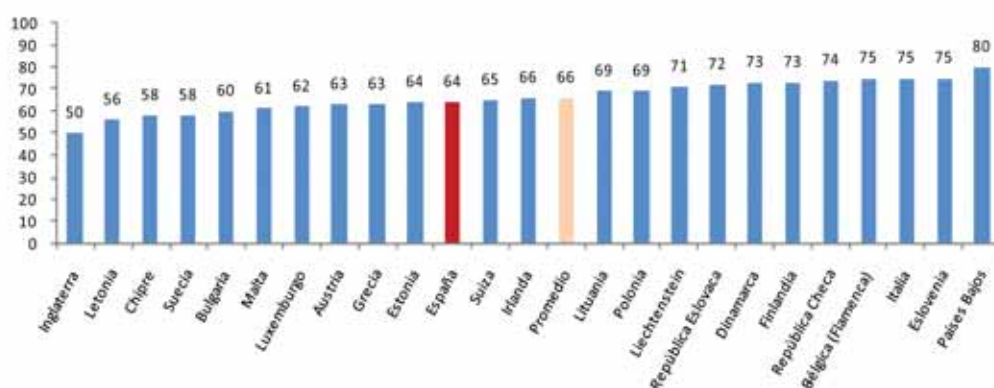
Un porcentaje algo más elevado sabe que los billetes de euro tienen el mismo diseño en todos los países y cuáles son las ventajas de tener el euro como moneda oficial. Los alumnos españoles se encuentran por debajo de la media en cuanto al conocimiento del diseño de los billetes pero no se diferencian de la media en lo que se refiere a conocer las ventajas del euro. En el primer caso -diseño de los billetes- los porcentajes de aciertos de los estudiantes españoles no difieren en términos estadísticos de los de Italia, Grecia, Malta, Inglaterra, Liechtenstein, Países Bajos, Estonia y Suiza. En el caso de conocer las ventajas del euro, España se ubican junto con una gran cantidad de países donde los estudiantes demuestran conocerlas.

ES2T12

12 ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es una ventaja para los países que tienen el euro como moneda oficial?

- Los precios de los productos son iguales en todos los países que utilizan el euro.
- * La compra y la venta de productos entre los países que utilizan el euro es más fácil.
- Los salarios que se pagan a los trabajadores son iguales en todos los países que utilizan el euro.
- Es más difícil para los delincuentes falsificar monedas y billetes.

Ventajas para los países que tienen el Euro como moneda oficial (ES2T12)



Al igual que en los dos bloques anteriores, la comparación entre los estudiantes españoles y el resto da a entender que los conocimientos de los primeros sobre el euro son bastante deficientes en comparación con la media de los países europeos.

¿Qué saben los estudiantes españoles sobre la UE?

Al fijarse en los estudiantes españoles, se puede observar en qué temas relacionados con la Unión Europea tienen mayores conocimientos, y en cuáles se identifican déficits de conocimientos. Los conocimientos más extendidos entre los estudiantes de 14 años en España tienen que ver con la condición de miembro de la UE de España y con la bandera de la UE. También se puede hablar de una amplia mayoría de los estudiantes que sabe que son objetivos de la UE alcanzar la paz, la prosperidad y la libertad, que la UE es una asociación económica y política, y que todos los estados miembros de la UE han firmado el Convenio Europeo de Derechos Humanos. En cambio, menos de un tercio de los estudiantes sabe que los estudiantes pueden moverse de un país de la UE a otro sin necesidad de tener un permiso especial. Apenas un tercio sabe que el euro no es la moneda oficial en todos los países de la UE, que los ciudadanos eligen directamente a los eurodiputados, o que sólo los estados considerados democráticos

pueden pertenecer a la UE. En el caso de los demás temas europeos por los que se preguntó a los estudiantes, tienen conocimientos correctos entre un 60% y un 40%.

El cuestionario del alumno del módulo europeo incluía una pregunta que iba dirigida a evaluar la confianza que los alumnos tienen en sus conocimientos sobre los distintos temas europeos por los que se les preguntaba en la prueba cognitiva. El Gráfico 6.1 representa los valores de la escala-resumen de las respuestas de los alumnos sobre la percepción que tienen de lo que saben de cada uno de los tres temas recién comentados (Unión Europea y sus instituciones, leyes y políticas de la Unión Europea, y el euro).

Los alumnos españoles tienen una percepción similar a la de la media europea sobre los conocimientos que tienen sobre la Unión Europea. Este resultado, contrastado con los resultados de la prueba cognitiva, da a entender que la confianza de los alumnos españoles en sus conocimientos está por encima de sus conocimientos reales ya que, como se ha visto, en sólo dos de las 20 preguntas de que consta la prueba cognitiva han puntuado por encima del promedio y otras dos veces han obtenido la puntuación del promedio. De acuerdo con los resultados de la prueba cognitiva parece recomendable reforzar los contenidos sobre la Unión Europea en el currículum de esta etapa, a pesar de que los alumnos no sean conscientes de sus escasos conocimientos.

Gráfico 6.1. Conocimientos sobre la UE de los alumnos españoles

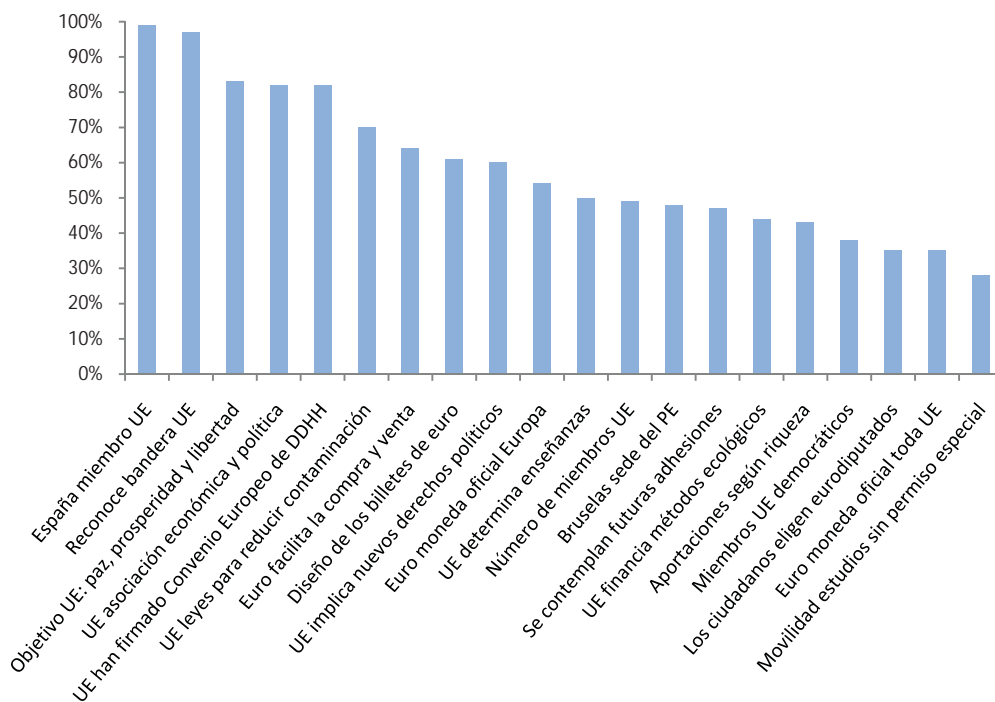
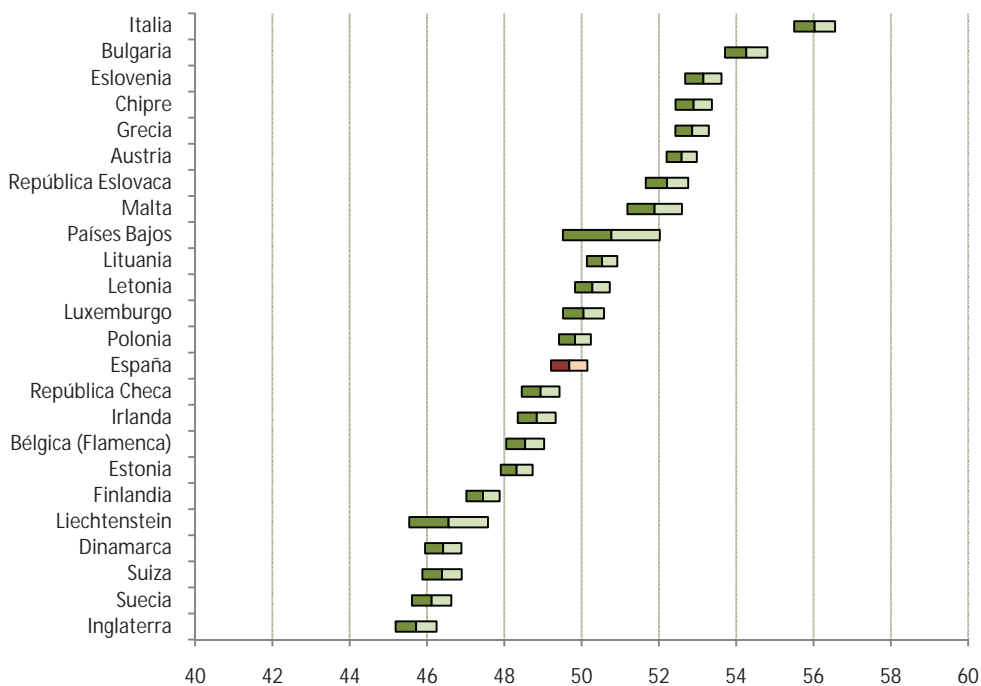


Gráfico 6.2. Percepción del alumno de su conocimiento de la UE

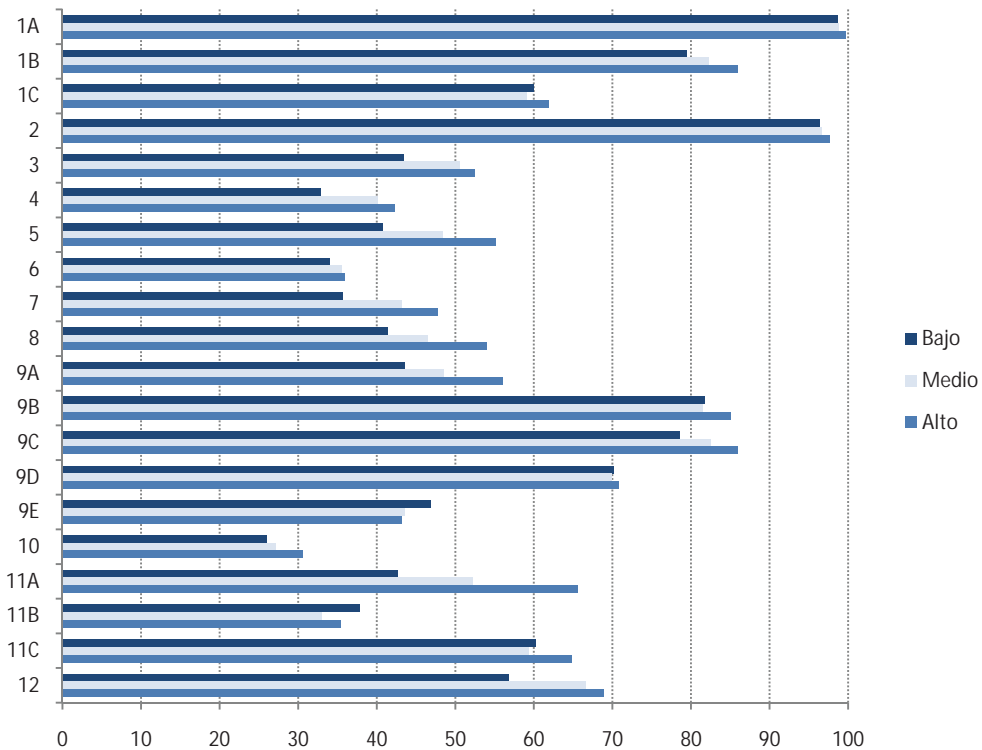


Factores asociados a los resultados en España

¿Cómo están distribuidos estos conocimientos sobre la Unión Europea entre los estudiantes españoles? ¿Existen diferencias en función del nivel socioeconómico de su entorno más inmediato? ¿Están mejor informadas las chicas o los chicos? ¿Influye el haber nacido fuera de España el saber más o menos sobre Europa y la Unión Europea?

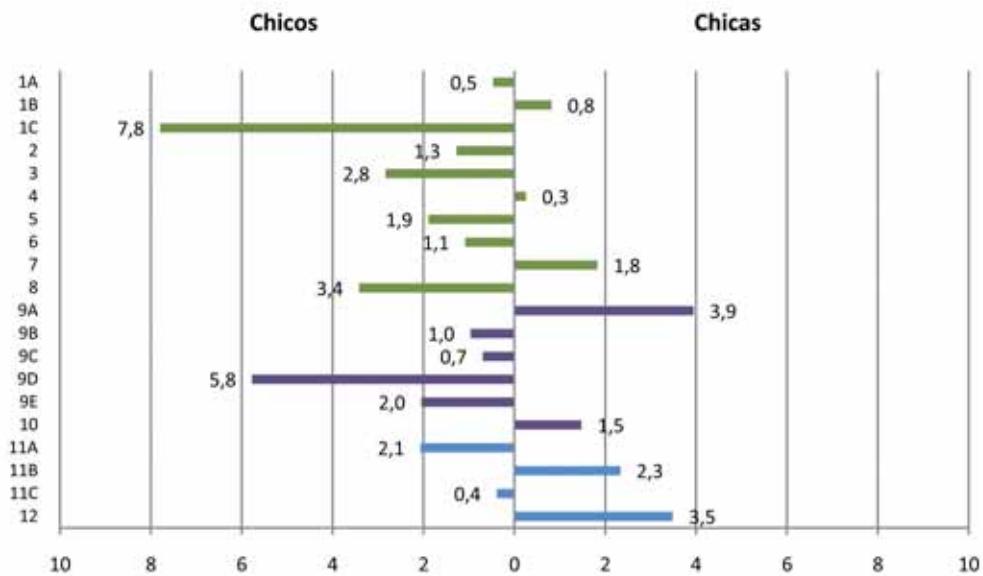
En los Gráficos 6.3, 6.4 y 6.5 se observa cómo tanto el nivel socioeconómico, como el género, como el origen de los estudiantes están relacionados con sus conocimientos en este ámbito. En el Gráfico 6.3 se aprecia que en 11 de los 20 ítems saben más quienes viven en un entorno socioeconómico más privilegiado y menos quienes proceden de un entorno socioeconómico con menos recursos. Este resultado puede estar relacionado con los conocimientos de los padres, con las fuentes de información disponibles en el entorno familiar o, por ejemplo, con los viajes que hayan podido realizar los alumnos a otros países europeos.

Gráfico 6.3. Resultados de conocimientos relacionados con el nivel socioeconómico y cultural de las familias



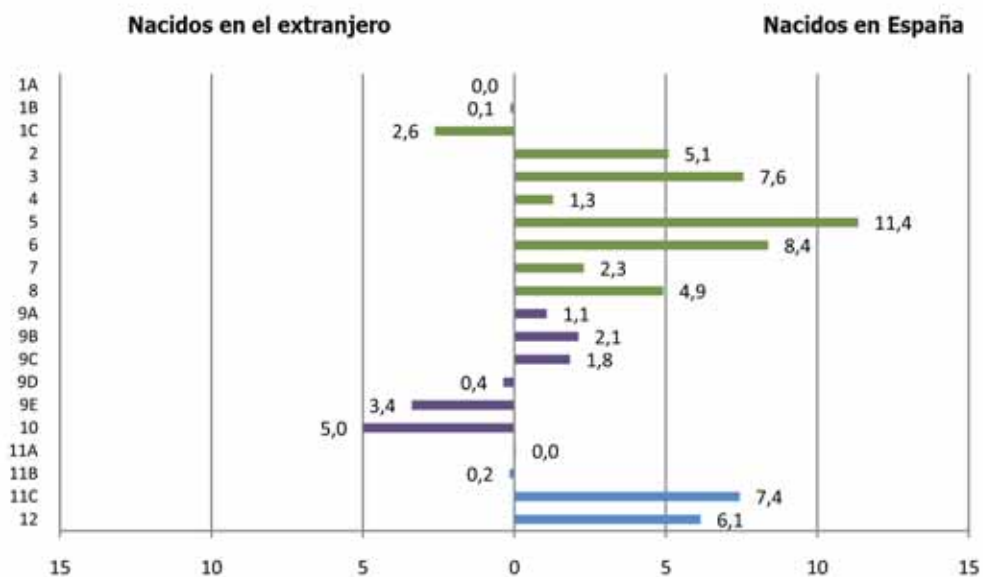
También se observa cómo los chicos están más informados sobre temas europeos que las chicas en la mayoría de los temas por los que se les pregunta (Gráfico 6.4). Este resultado está en sintonía con el mayor interés y motivación que tradicionalmente muestran los hombres por los temas políticos en comparación con las mujeres. Un mayor interés a menudo implica una mayor motivación para informarse. Estas diferencias entre hombres y mujeres se reproducen en las generaciones más jóvenes en lo que se refiere a los asuntos específicamente europeos.

Gráfico 6.4. Resultados de conocimientos relacionados con el género



En tercer lugar, se ve que en casi todos los ítems también tienen más conocimientos los estudiantes nacidos en España que los nacidos en el extranjero.

Gráfico 6.5. Resultados de conocimientos relacionados con el origen de los alumnos



Resultados del cuestionario del alumno

Los NRCs decidieron que en el cuestionario del alumno se diera prioridad a los valores, percepciones, actitudes y comportamientos de los alumnos en las siguientes áreas:

- a) Identidad y ciudadanía europeas
- b) Participación y aprendizaje sobre temas europeos
- c) Competencia intercultural
- d) Instituciones políticas, políticas y procesos políticos europeos.

Asimismo, se incluyeron tres ítems relacionados con temas europeos en el cuestionario internacional del alumno:

- e) Interés en los asuntos europeos
- f) Confianza en las instituciones europeas
- g) Participación prevista en elecciones europeas

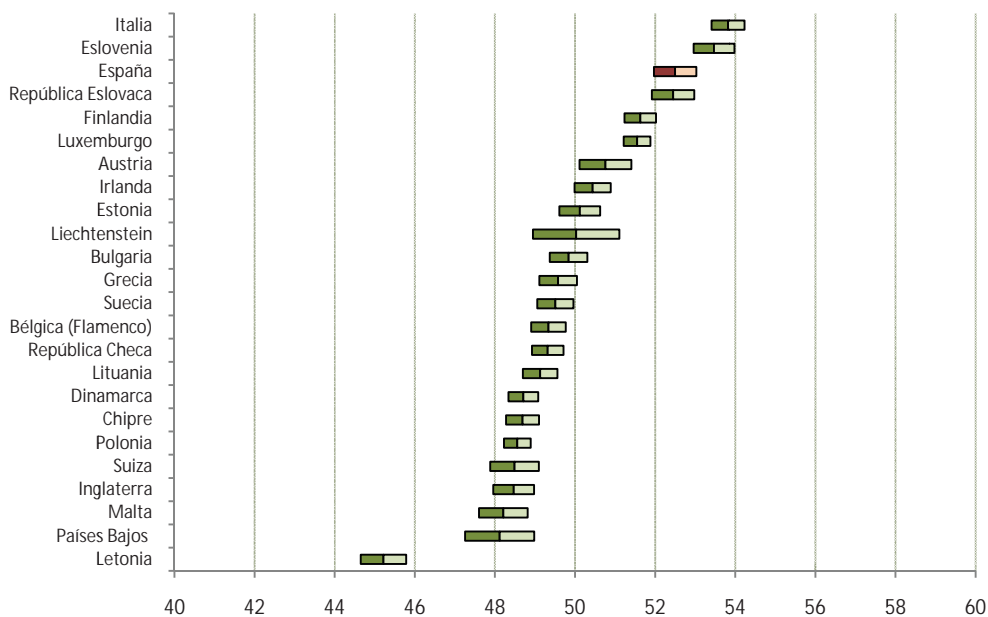
En este cuestionario las respuestas eran *escalas Likert* en las que se pedía a los estudiantes que mostrasen el grado de acuerdo con una serie de afirmaciones que indican compromiso cívico en el nivel europeo. Al igual que en el capítulo 4 se presentan los valores de las escalas que resumen las respuestas a varios ítems relacionados entre sí. En estas escalas se han codificado los resultados de forma que la media internacional es siempre 50.

Identidad y ciudadanía europeas

Se construyó una escala que resume la identidad europea de los estudiantes¹. Los resultados indican que los jóvenes españoles tienen un elevado sentimiento de pertenencia a Europa ya que es uno de los países donde más alta es la puntuación en esta escala.

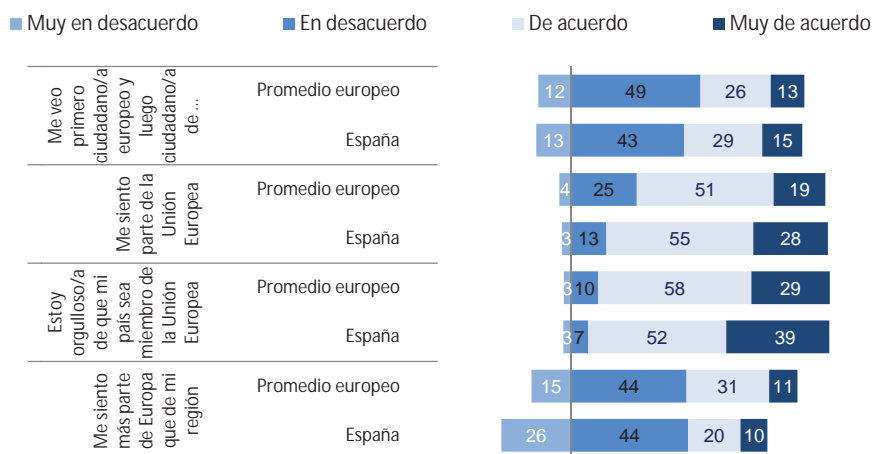
¹ Esta escala se construyó a partir del grado de acuerdo de los alumnos con las siguientes cinco afirmaciones: “me veo como europeo”, “estoy orgulloso/a de vivir en Europa”, “me siento parte de Europa”, “me veo primero como ciudadano/a de Europa y luego como ciudadano/a del mundo” y “tengo más cosas en común con los jóvenes de países europeos que con los de países no europeos”.

Gráfico 6.6. Sentimiento del alumno sobre su identidad europea



En el mismo nivel se encuentran los alumnos de la República Eslovaca y, por encima de ambos, los alumnos italianos y eslovenos. Pero es igualmente interesante analizar por separado los ítems o preguntas que forman esta escala. Como se ve en el Gráfico 6.6, los españoles se diferencian claramente del conjunto de los alumnos europeos que participaron en el estudio por su mayor "identidad regional". Así lo demuestra el mayor porcentaje de desacuerdo y el menor grado de acuerdo con la afirmación "me siento más parte de Europa que de mi región".

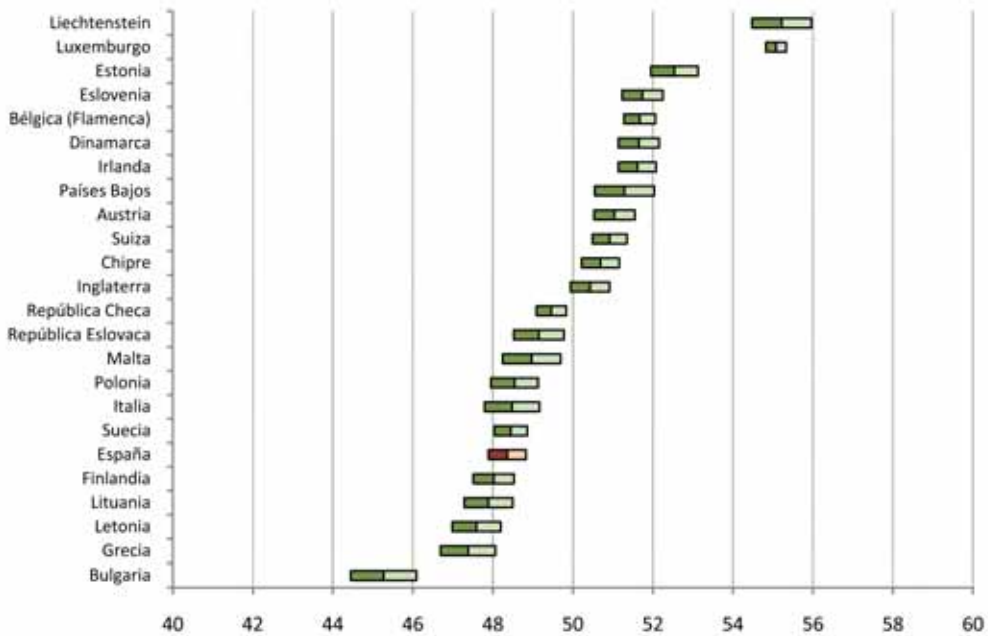
Gráfico 6.7. Sentido de identidad europea de los alumnos españoles en general



Participación y aprendizaje sobre temas europeos

Otro aspecto importante de la ciudadanía europea es la participación de los alumnos en distintos tipos de actividades que les permiten entrar en contacto directo con la realidad de otros países europeos².

Gráfico 6.8. Participación de los alumnos en actividades o grupos a nivel europeo



En este caso, los alumnos españoles están por debajo del promedio europeo y en niveles similares a los de Polonia, Italia, Suecia, Finlandia, Lituania y Letonia.

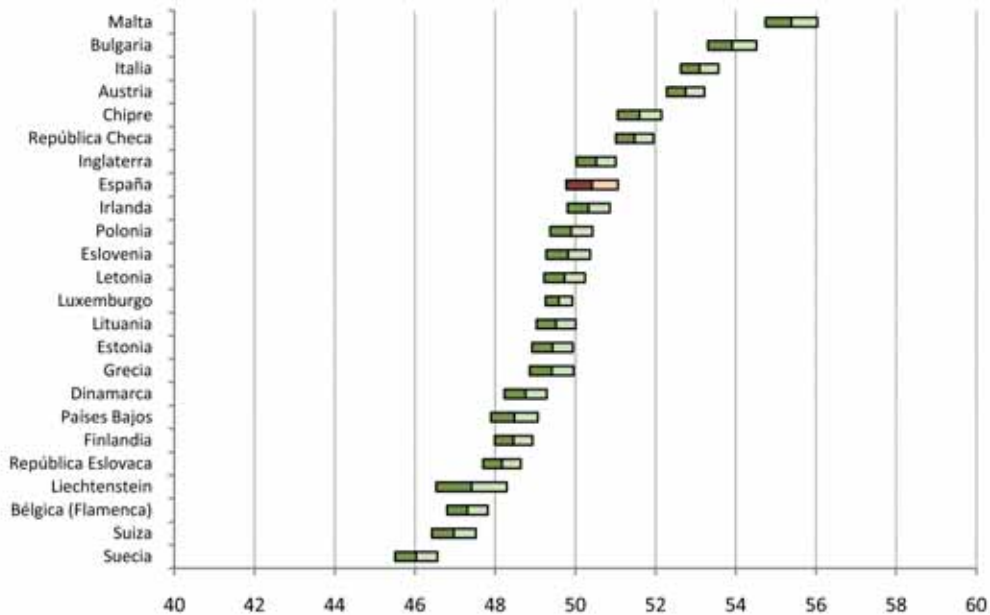
En cambio, cuando se les preguntaba si habían tenido oportunidades de aprender sobre Europa en su centro educativo las respuestas eran más positivas que el promedio europeo³. En este tema España se ubica en una posición similar a la de Inglaterra,

² Para ello, se les preguntaba si alguna vez habían participado en actividades organizadas en su barrio que implicaran conocer a personas de otros países europeos o en actividades relacionadas con hermanamientos entre su ciudad/pueblo y otras ciudades/pueblos europeos, en festivales de música, danza o cine o en acontecimientos deportivos en otros países europeos, en programas de intercambio con estudiantes de otros países europeos (ir al extranjero o que otros vengan a su país), en viajes de estudios a otro país europeo, si habían visitado otros países europeos por placer/vacaciones y si habían estado en exposiciones, festivales u otros eventos sobre el arte y la cultura (por ejemplo, música, cine) de otros países europeos.

³ Parece, así, que los alumnos españoles han tenido más oportunidades que otros, gracias a su centro educativo, de visitar otros países europeos, conocer a jóvenes de otros países europeos, aprender sobre temas políticos y económicos en otros países europeos, averiguar qué está pasando en otros países europeos, informarse sobre otros países europeos a través de internet o de los medios de comunicación (por la prensa, televisión o radio), aprender sobre el arte y la cultura (por ejemplo, música, cine) de otro país europeo, informarse sobre acontecimientos deportivos de otros países europeos, averiguar cómo es la vida en otros países europeos y enterarse de cómo podrían trabajar en otros países europeos.

Irlanda, Polonia o Eslovenia. Pero existen otras actividades que también facilitan la formación de una ciudadanía europea y que tienen lugar fuera del centro educativo⁴.

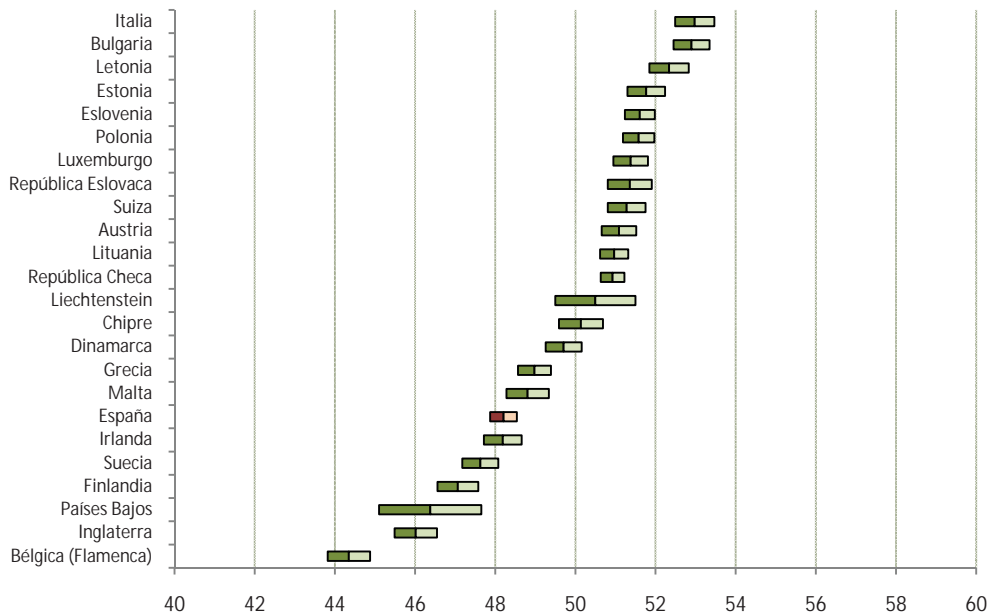
Gráfico 6.9. Declaraciones de los alumnos sobre oportunidades de aprendizaje sobre Europa en el centro



Fijándose en estas otras, parece que, en conjunto, los alumnos españoles se informan y hablan menos sobre asuntos europeos que el promedio. La exposición a estos tipos de conversaciones y fuentes de información en España es similar a la de los alumnos irlandeses y, aún siendo escasa, es superior a la de los suecos, finlandeses, holandeses, ingleses o belgas flamencos.

⁴ Así lo da a entender la puntuación de los alumnos españoles en la escala que resume la frecuencia con la que ven la televisión o leen los periódicos para informarse sobre noticias europeas, la frecuencia con la que hablan con sus amigos o familia sobre la situación política o económica, o sobre eventos deportivos o sobre arte y cultura (por ejemplo, música, cine) en otros países europeos. También mide la frecuencia con la que hablan con amigos o familia sobre la Unión Europea, sobre temas tratados en el Parlamento Europeo, sobre cómo es la vida en otros países europeos o sobre cómo podría ser el trabajar en ellos.

Gráfico 6.10. Participación de los alumnos en comunicaciones sobre Europa

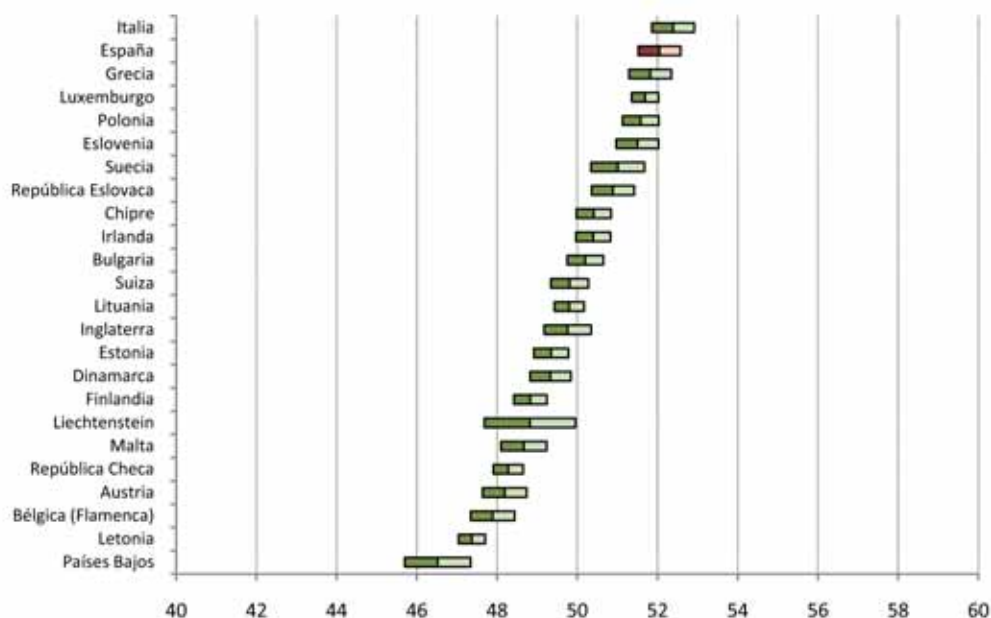


Competencia intercultural

Los datos que se presentan en esta sección abarcan tres aspectos de la competencia intercultural de los estudiantes: las actitudes de los estudiantes de cada país hacia los ciudadanos de otros países europeos, sus actitudes hacia la movilidad dentro de Europa y su competencia en cuanto a la comunicación en otros idiomas europeos.

Para analizar sus actitudes hacia otros ciudadanos europeos se preguntó a los estudiantes si creían que los ciudadanos de otros países europeos que vienen a España deberían tener las mismas oportunidades que los españoles, cualquiera que sea su procedencia étnica o racial, su religión o creencias, la lengua que hablen, su nivel de educación y si vienen de un país rico o pobre.

Gráfico 6.11. Actitudes de los alumnos hacia la igualdad de oportunidades para otros ciudadanos europeos

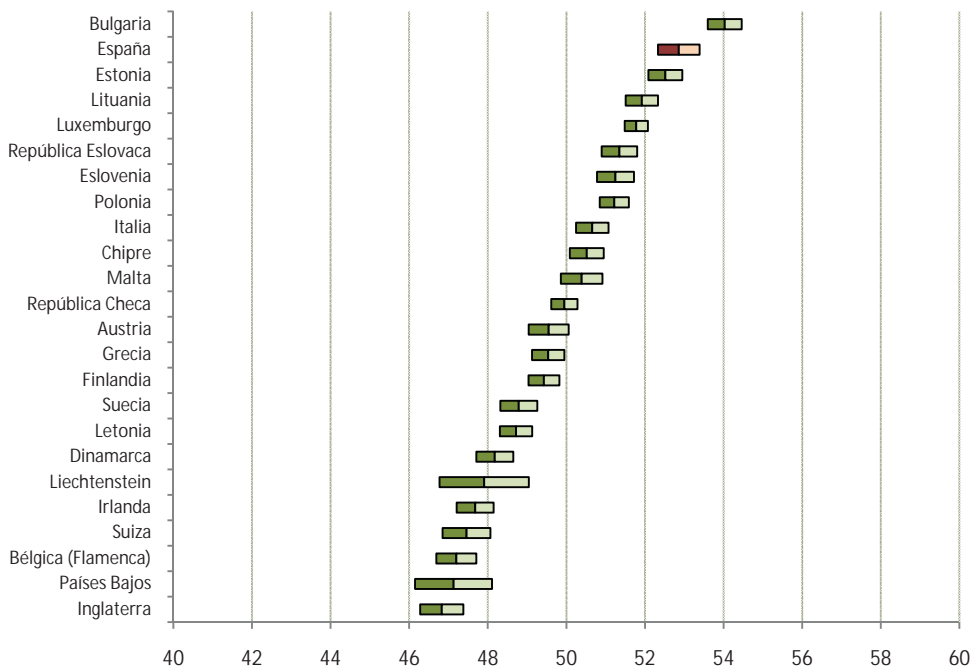


Los alumnos españoles, junto con los italianos, griegos, luxemburgueses, polacos y eslovenos, demostraron ser los más partidarios de dar las mismas oportunidades a los ciudadanos de otros países europeos que a los ciudadanos de su país.

Otro grupo de preguntas iban dirigidas a conocer las actitudes hacia la movilidad dentro de Europa, señalando algunos aspectos positivos de la misma⁵. La escala que resume las respuestas de los alumnos de los distintos países europeos a estas preguntas indica que los españoles se encuentran entre los más partidarios de la movilidad dentro de Europa, por las ventajas que ven en ella. Los más favorables son los alumnos búlgaros, seguidos de españoles y estonios. En cambio, los más reticentes son los ingleses, los holandeses, los belgas flamencos, los suizos y los irlandeses.

⁵ Concretamente, se preguntó a los estudiantes si creen que debe permitirse que los ciudadanos de países europeos vivan y trabajen en cualquier lugar de Europa, si creen que es bueno que se permita que otros ciudadanos europeos vivan en España porque traen con ellos culturas diferentes, porque es bueno para la economía española que se permita que trabajen aquí ciudadanos de otros países europeos, y si creen que los ciudadanos europeos deberían ser libres para viajar a cualquier sitio de Europa para que, de esta manera, puedan comprender mejor otras culturas europeas.

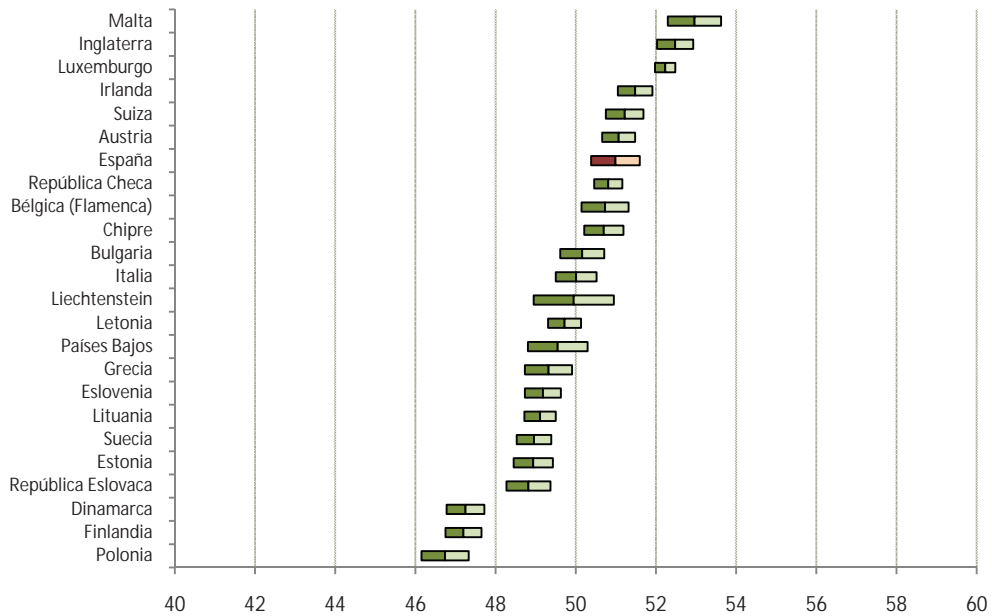
Gráfico 6.12. Actitudes de los alumnos hacia la libertad de migración dentro de Europa



Sin embargo, también se les preguntó por sus opiniones hacia la movilidad dentro de Europa pero, esta vez, haciendo énfasis en los posibles problemas que plantea el movimiento de ciudadanos⁶. Cuando se comparan las respuestas de los alumnos españoles a estas preguntas con las respuestas anteriores (que enfatizaban los aspectos positivos) se muestran contradicciones. Al pensar en las ventajas de la movilidad dentro de Europa los españoles son de los más partidarios en que se fomente la misma. Sin embargo, cuando se les presentan los inconvenientes, están entre los más partidarios de restringirla.

⁶ Esta segunda escala resume las actitudes de los alumnos cuando se les plantea si creen que deberían restringirse los viajes de los ciudadanos europeos para ayudar a la lucha contra el terrorismo, si creen que el que otros europeos vivan en España conduce al conflicto y a la hostilidad entre las personas de diferentes nacionalidades, si consideran que en España aumentaría la seguridad si cerraran sus fronteras a los inmigrantes de otros países europeos, si creen que el permitir que ciudadanos de otros países europeos vengán y trabajen en España conduce a un mayor desempleo de los ciudadanos de España y, por último, si creen que debería restringirse el movimiento de trabajadores entre países europeos ya que, si no, algunos países se llenarán de inmigrantes.

Gráfico 6.13. Actitudes de los alumnos hacia la restricción de migración dentro de Europa



En sus actitudes hacia la restricción de movilidad dentro de Europa los alumnos españoles se asemejan a los irlandeses, los suizos, los austriacos, los checos, los belgas y los chipriotas. Más reticentes aún son los alumnos de Malta, Inglaterra y Luxemburgo. En cambio, los menos partidarios de restringir la movilidad dentro de Europa son los polacos, los finlandeses y los daneses.

La competencia en idiomas se analiza a través de tres dimensiones: la importancia que los estudiantes dan a aprender una lengua extranjera europea, la habilidad que dicen tener para comunicarse en otro idioma europeo y el grado en el que dicen ser capaces de hacerlo. Los estudiantes españoles son de los que más valoran el aprendizaje de idiomas europeos⁷. La importancia que los alumnos españoles otorgan al aprendizaje de lenguas extranjeras europeas es comparable a la de los alumnos eslovacos, italianos y checos.

⁷ La escala resume la importancia que le dan al aprendizaje de idiomas para viajar/ir de vacaciones por Europa, para encontrar trabajo más fácilmente, para estudiar o trabajar en otro país europeo y para ayudar a comprender mejor otras culturas europeas. También incluye las respuestas de los estudiantes sobre si creen que todos los jóvenes de Europa deberían aprender, al menos, dos lenguas extranjeras europeas.

Gráfico 6.14. Actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje de lenguas europeas

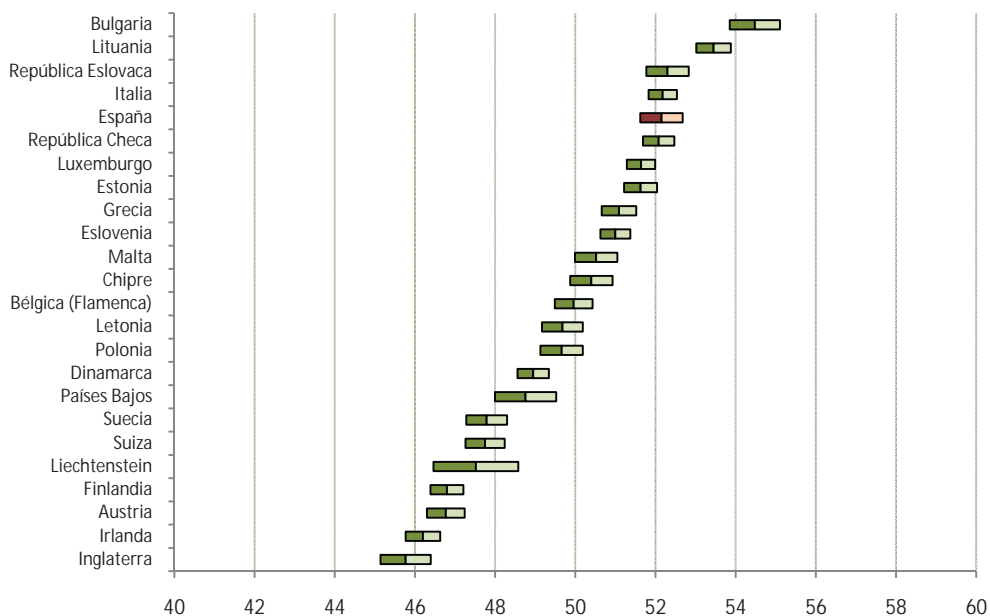
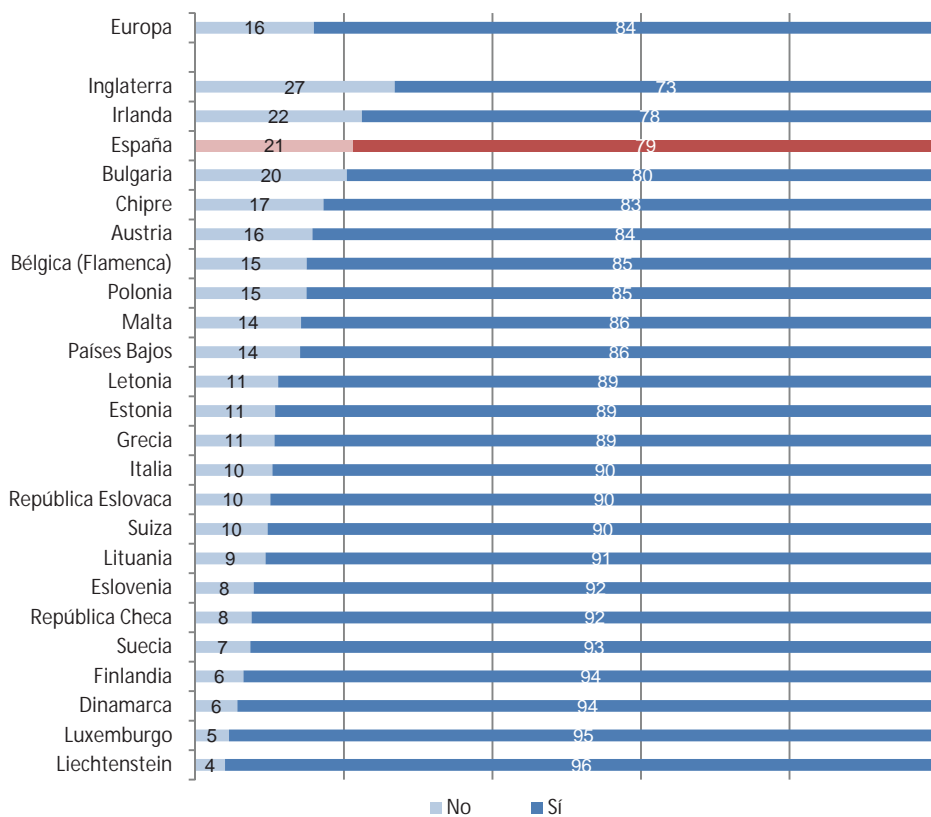


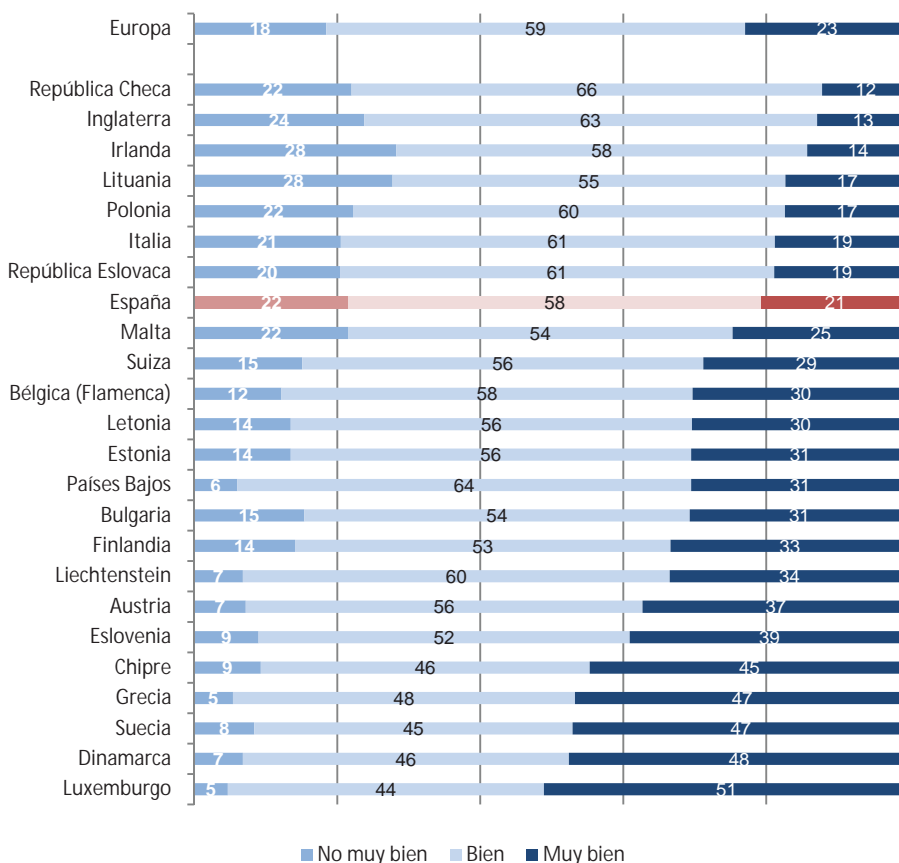
Gráfico 6.15. Capacidad de comunicación en lenguas extranjeras



En cambio, cuando se trata de evaluar su habilidad para comunicarse en dichas lenguas, los españoles, junto con los ingleses, los irlandeses y los búlgaros, se encuentran entre los que se sienten menos capaces de hacerlo e, incluso entre quienes dicen poder comunicarse, aproximadamente un quinto de ellos dice no poder hacerlo muy bien (Gráficos 6.15 y 6.16).

En definitiva, en lo que se refiere a la competencia intercultural de los estudiantes españoles, se puede decir que se encuentran entre los más partidarios de conceder las mismas oportunidades a otros ciudadanos europeos, entre los más partidarios de la movilidad dentro de Europa, y entre los que más importancia conceden al aprendizaje de idiomas europeos. Sin embargo, sus actitudes hacia la movilidad no parecen ser muy consistentes.

Gráfico 6.16. Grado de comunicación en lenguas extranjeras



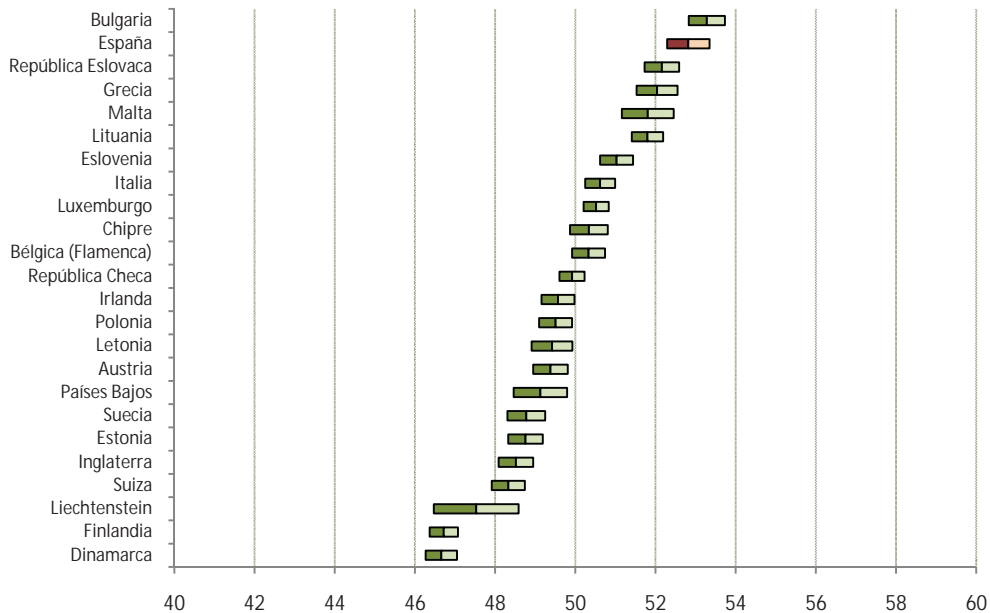
Cuando se enfatizan los posibles problemas que la misma puede plantear se muestran contrarios a la misma. Asimismo, se observa un cierto desequilibrio cuando se compara la importancia que le dan a aprender idiomas con su capacidad para comunicarse con otros ciudadanos europeos.

Instituciones políticas, políticas y procesos políticos europeos

El módulo europeo incluía toda otra serie de preguntas dirigidas a conocer las actitudes de los estudiantes hacia las instituciones europeas, sus políticas y algunos procesos como es la ampliación de la UE.

Tres grupos de preguntas se referían a las actitudes de los alumnos hacia una creciente integración dentro de la UE. Un primer grupo de preguntas se refería a la posibilidad de que los países europeos armonicen sus políticas en mayor medida⁸. La puntuación de los alumnos españoles en la escala que resume las respuestas a estas preguntas indica que, junto con los búlgaros, son los más partidarios de una mayor armonización de las políticas de los países europeos.

Gráfico 6.17. Actitudes de los alumnos hacia políticas comunes en Europa



Un segundo grupo de preguntas también se refería a una mayor unificación pero, en éste caso, se refería a las instituciones más que a las políticas⁹. De nuevo, los españoles se encuentran entre los más “europeístas”, por encima del promedio europeo. Sus

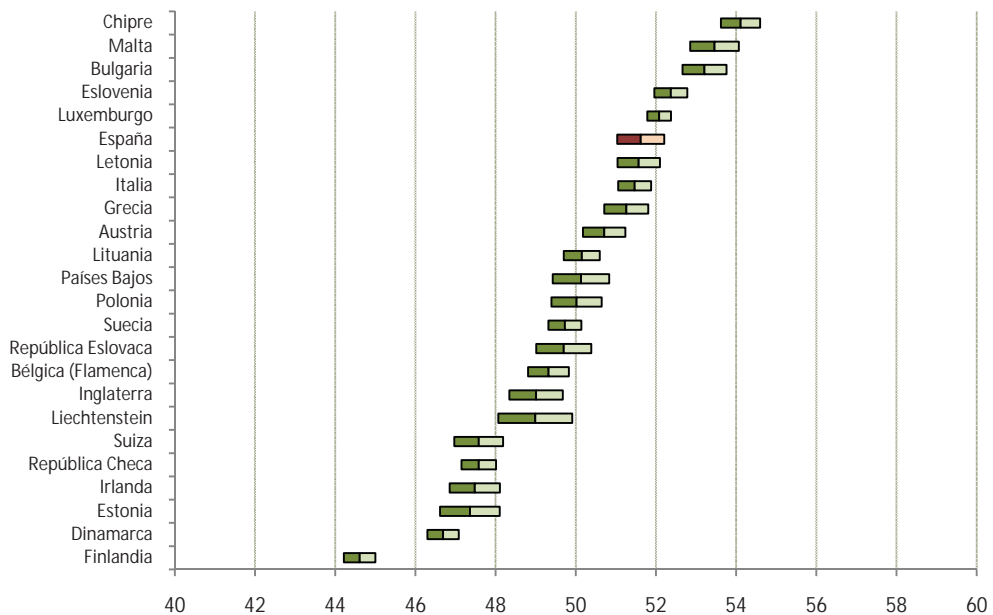
⁸ Concretamente, se preguntaba a los alumnos si creían que todos los países europeos deberían abordar sus relaciones con los países no europeos de un mismo modo, si deberían tener un conjunto de políticas comunes en lo que respecta al medio ambiente, si deberían tratar de tener sistemas educativos similares, así como tener más normas y leyes similares y las mismas políticas económicas.

⁹ Se les preguntaba si creían que los jefes de estado de los países europeos (presidentes, reyes, reinas, etc.) deberían reemplazarse algún día por un “Presidente” de toda Europa, si los países que se unen a la Unión Europea deberían renunciar a sus gobiernos individuales y si el Parlamento Europeo debería reemplazar algún día a los Parlamentos de todos los países europeos.

actitudes son similares a las de los eslovenos, luxemburgueses, letonios, italianos y griegos. Entre los países miembros, los más reticentes tanto a una mayor armonización de políticas como a un mayor peso de las instituciones europeas son Finlandia, Dinamarca y, en menor medida, Estonia.

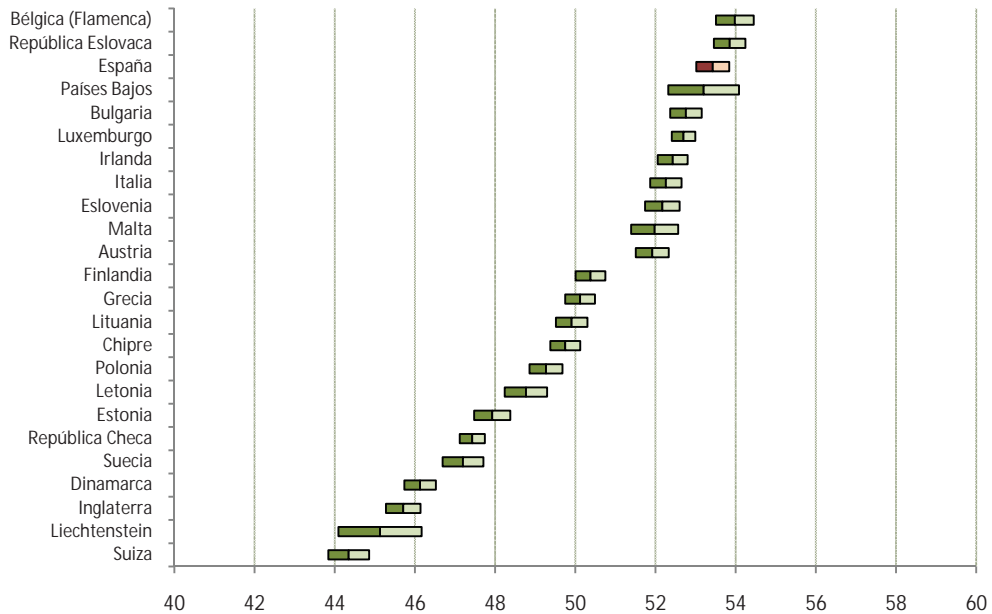
En la misma dirección apuntan las actitudes hacia la moneda única europea. Los españoles, junto con los belgas flamencos, los eslovacos y los holandeses se encuentran entre los que más ventajas ven en ella¹⁰.

Gráfico 6.18. Actitudes de los alumnos hacia la unificación europea



¹⁰ La escala muestra el grado de acuerdo con que, si todos los países europeos tuvieran la misma moneda, serían más fuertes económicamente, que hay más ventajas que desventajas en unirse a una moneda común como el euro y que todos los países de Europa deberían unirse al Euro.

Gráfico 6.19. Actitudes de los alumnos hacia la moneda única europea



Los alumnos españoles también son mucho más partidarios de la ampliación de la Unión Europea que el promedio europeo, al igual que los búlgaros, los eslovacos y los malteses¹¹. Tanto en lo que se refiere a la moneda única, como a la ampliación, los menos “europeístas” son los países no miembros (Liechtenstein y Suiza), si bien también queda reflejado el “euroescepticismo” de los ingleses.

¹¹ En estos países los alumnos consideran, en mayor medida que en el resto, que la UE debería seguir ampliándose hasta que incluya a todos los países europeos, que esto sería bueno para extender a más países las ventajas económicas que conlleva, que todos los países de Europa deberían aspirar a ser miembros de la Unión Europea, que la ventaja de la ampliación de la Unión Europea es que anima a los países a ser democráticos y a respetar los derechos humanos, que la UE tendrá más influencia en el mundo si se unen a ella más países y que necesita incluir a todos los países europeos para ser una organización importante.

Gráfico 6.20. Actitudes de los alumnos hacia una mayor ampliación de la UE

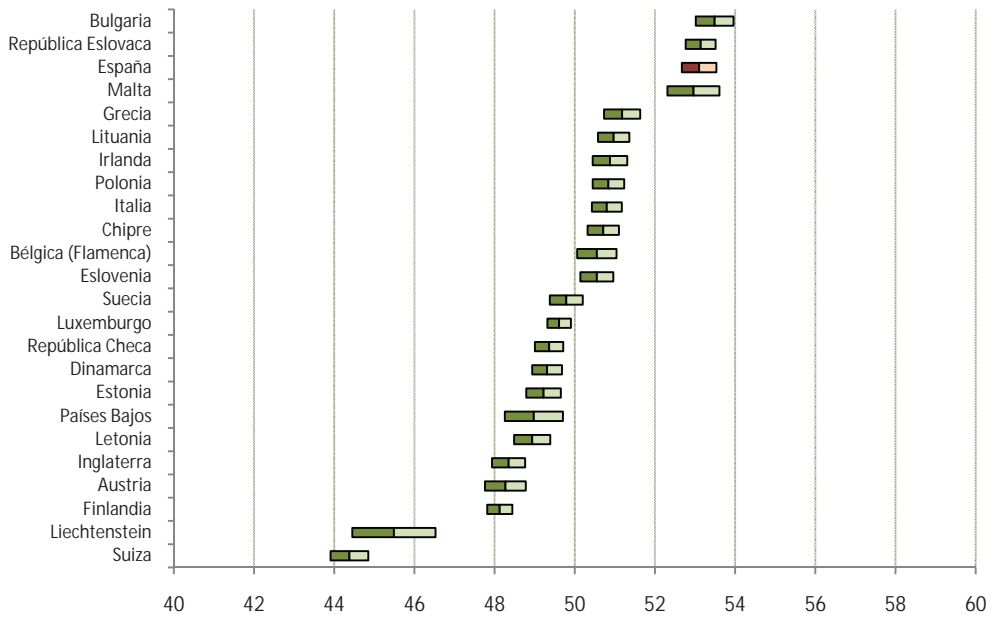
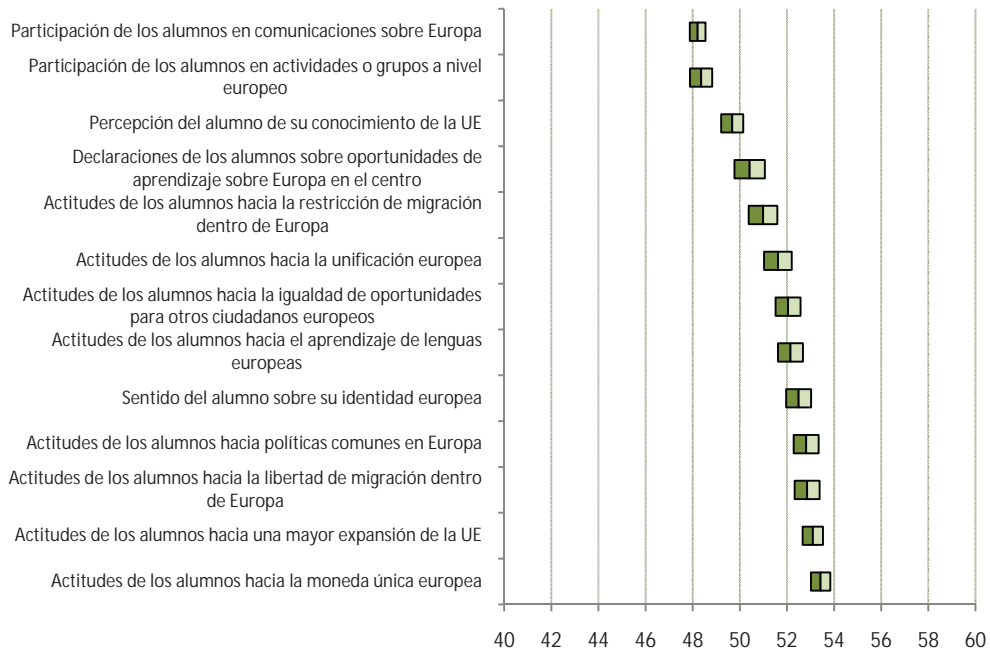


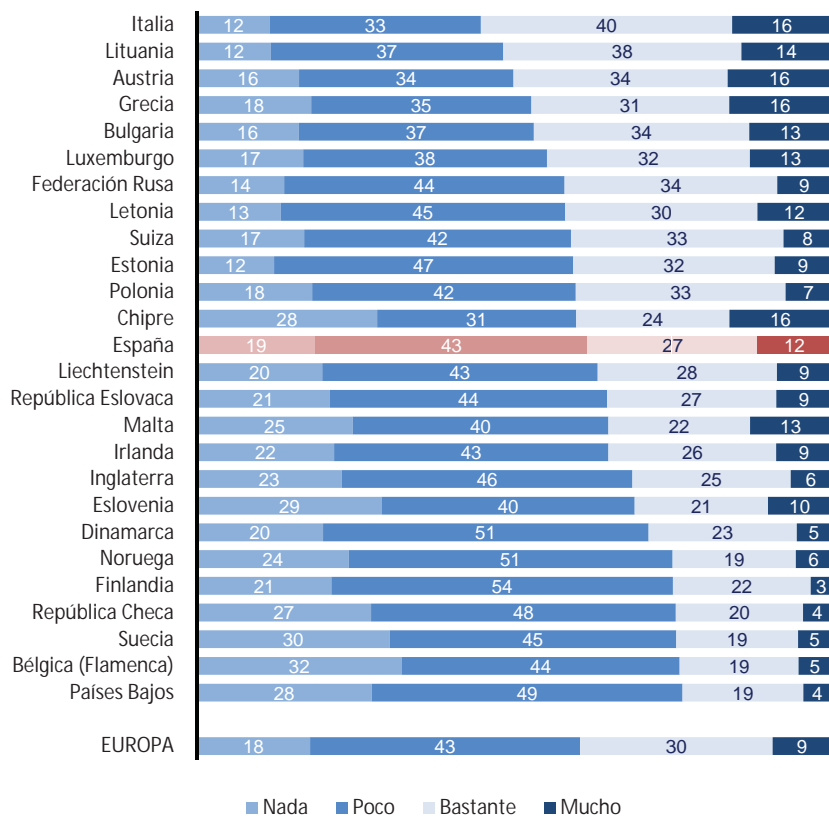
Gráfico 6.21. Percepciones y actitudes de los alumnos españoles hacia Europa



En conjunto, se advierte un déficit entre los estudiantes españoles de 2º de la ESO en cuanto a su exposición a fuentes de información sobre asuntos europeos fuera del centro escolar, así como en lo que se refiere a su participación en actividades que les permitan entrar en contacto directo con la realidad de otros países europeos. En el otro extremo, sus actitudes parecen traslucir un extendido sentimiento europeísta. No obstante, conviene no olvidar algunos aspectos contradictorios como son los que tienen que ver con la movilidad de los ciudadanos dentro de Europa, que siembran dudas sobre la consistencia de las actitudes de los estudiantes españoles hacia la UE.

Como ya se ha comentado, también el cuestionario internacional que se utilizó para los países europeos participantes en el estudio incluía algunas preguntas relacionadas con Europa. Se trata de preguntas sobre el interés que les suscita a los alumnos la política europea, la confianza que les inspiran instituciones como la Comisión y el Parlamento europeos, y si creen que en el futuro participarán votando en elecciones europeas.

Gráfico 6.22. Interés en asuntos europeos



El interés de los españoles por los asuntos europeos se ubica en niveles similares a los de la media de los europeos. Recuérdese que, cuando se trataba del interés por la política en general los españoles se ubicaban en niveles inferiores a la media. También su confianza en las instituciones europeas (Comisión Europea y Parlamento Europeo) parece ser superior a la que tienen en las instituciones políticas de su país y mayor que el de la media de los europeos. Finalmente, se muestran mucho más predispuestos que los estudiantes de otros países europeos a votar en elecciones europeas en el futuro.

Estos resultados llaman la atención si se comparan con los escasos conocimientos que los alumnos tienen sobre Europa y con sus actitudes hacia la política e instituciones españolas. También se aprecia una cierta contradicción al observar que la predisposición a participar en elecciones europeas entre los españoles es bastante mayor que su interés por la política europea.

Gráfico 6.23. Confianza en la Comisión Europea

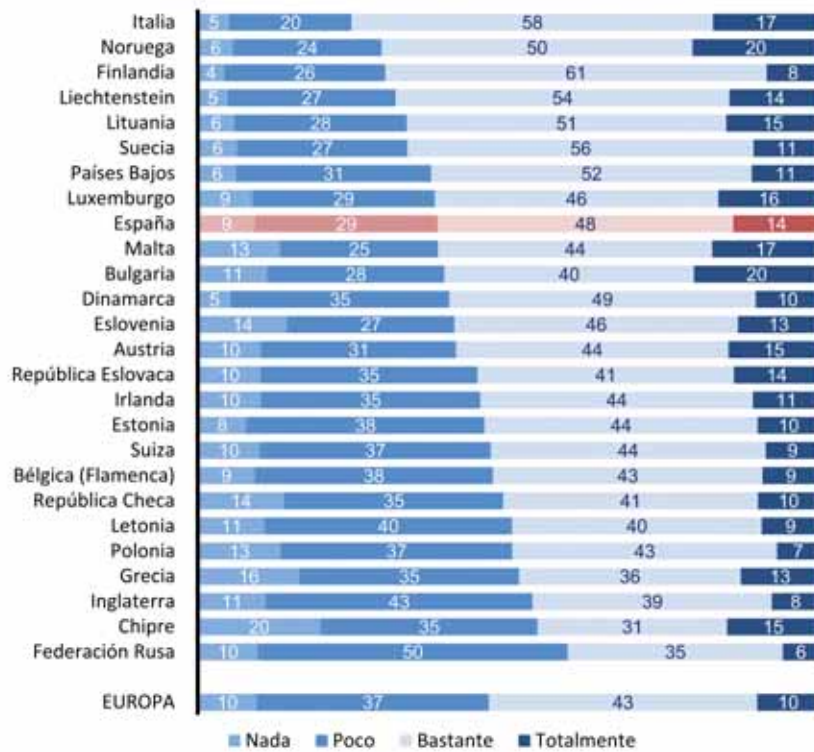


Gráfico 6.24. Confianza en el Parlamento Europeo

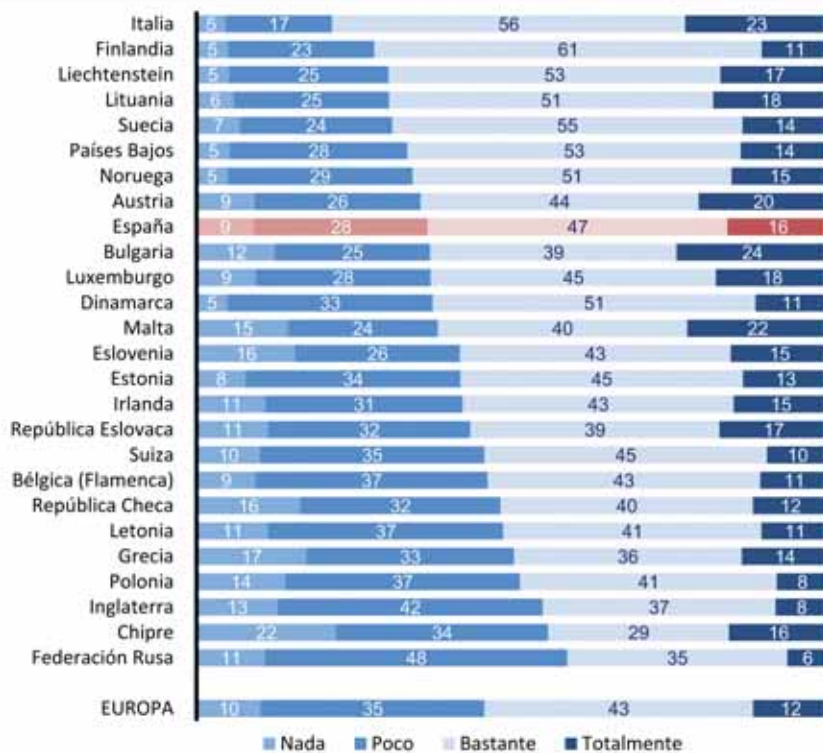


Gráfico 6.25. Predisposición a votar en las elecciones europeas

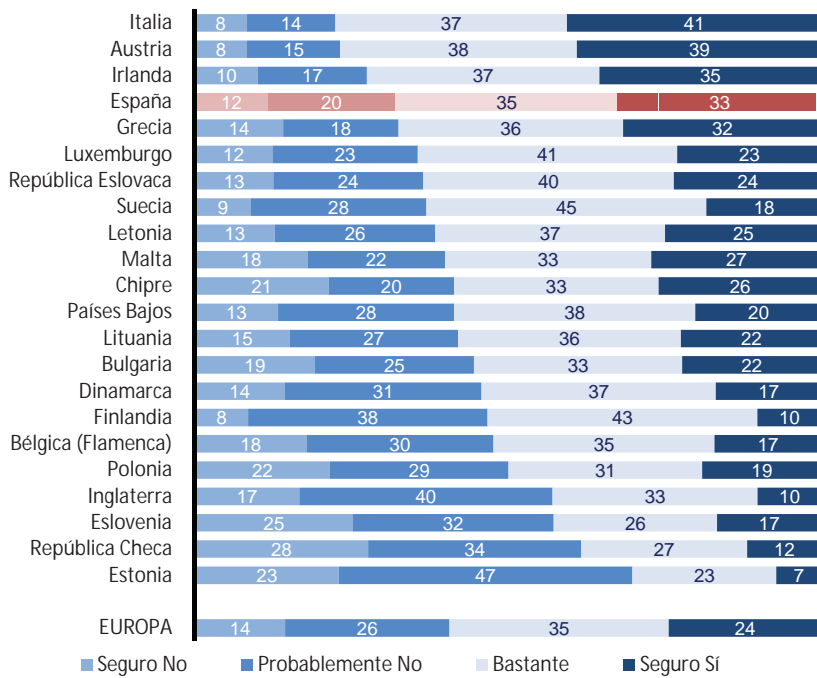
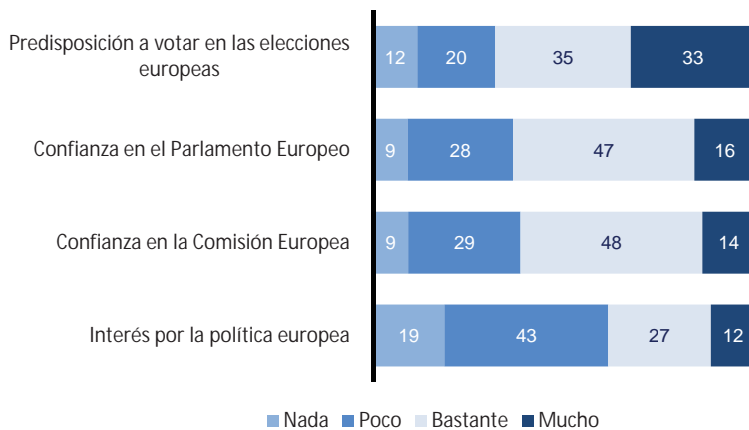


Gráfico 6.26. Interés, confianza y participación potencial en España

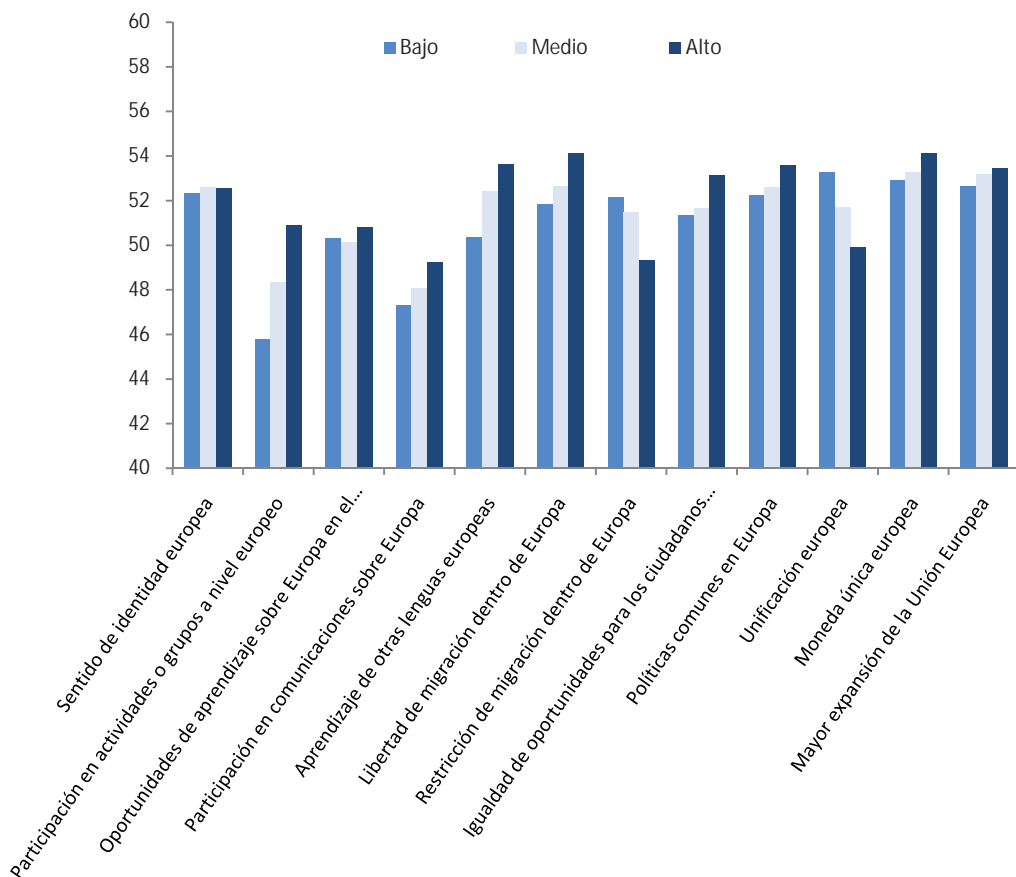


Factores asociados a las actitudes en España

El estatus social, económico y cultural

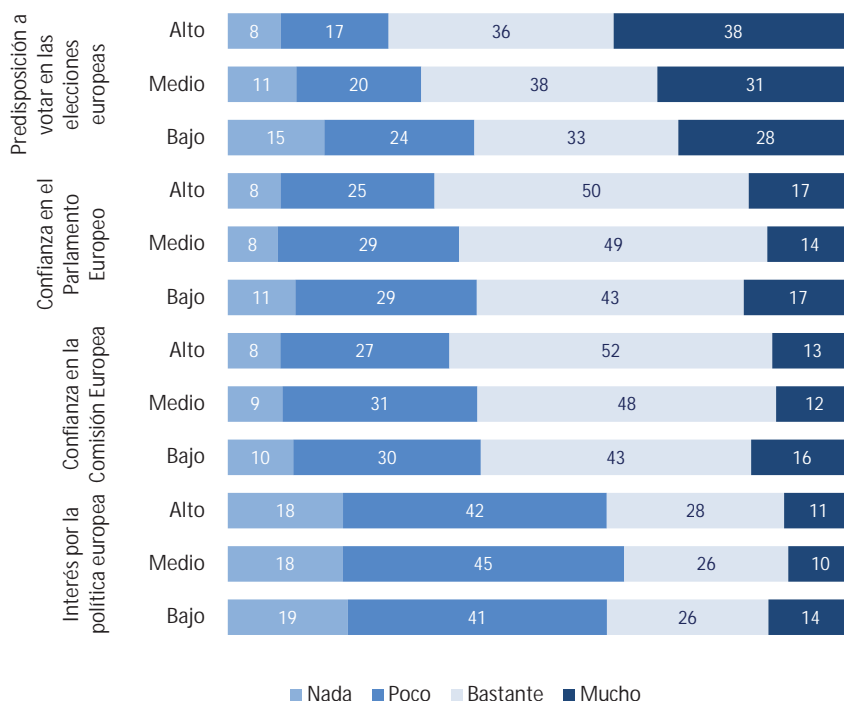
De todas las actitudes, comportamientos y niveles de conocimiento analizadas hasta ahora, la mayoría están relacionados con el índice social, económico y cultural. Cuanto mayor es el estatus social de los estudiantes, más participan en actividades a nivel europeo, más se exponen a medios de comunicación y a conversaciones donde adquieren información sobre Europa, más valoran el aprendizaje de otras lenguas europeas y más partidarios son de la igualdad y la movilidad dentro de Europa, así como de una mayor armonización entre las políticas de los países miembros. Se puede, por tanto, decir, que el sentimiento de ciudadanía europea está más desarrollado en el grupo de los que se encuentran en una mejor posición social, económica y cultural. Tan sólo hay una excepción a esta regla y es el mayor rechazo entre los grupos con ISEC más alto a la posibilidad de que las instituciones europeas tengan un mayor protagonismo, como ocurriría si se profundizara en el proceso de unificación.

Gráfico 6.27. Indicadores de ciudadanía europea de los alumnos españoles por ISEC



Cuando se analiza la relación que existe entre el nivel social, económico y cultural de los estudiantes y el interés, la confianza y la intención de participar en elecciones europeas, el patrón se desdibuja ligeramente. Parece claro que los estudiantes que puntúan más alto en el ISEC están más predispuestos a votar en elecciones europeas. También se puede decir -aunque la relación empieza a ser mucho más débil- que confían más en las instituciones europeas. No obstante, no se puede decir que un mayor estatus social, económico y cultural implique un mayor interés por los asuntos europeos.

Gráfico 6.28. Nivel de confianza de los alumnos en políticas europeas por niveles del ISEC



Uno de los aspectos donde más claramente se observa el impacto del estatus social, económico y cultural es en la capacidad de comunicarse en algún idioma europeo distinto del propio, y en hacerlo con comodidad. Los estudiantes que obtienen una puntuación más alta en el ISEC, tienen una competencia intercultural mucho mayor en este sentido que los que obtienen una puntuación más baja.

Grafico 6.29. Capacidad de comunicación en lenguas extranjeras

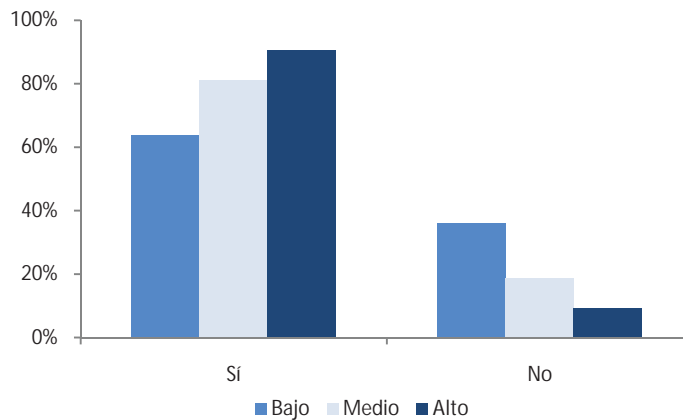
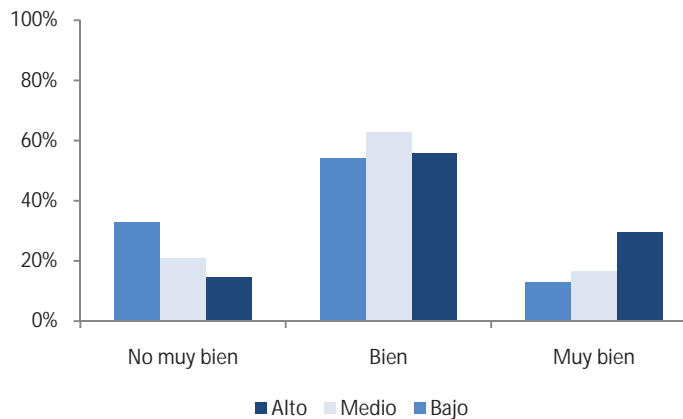


Gráfico 6.30. Grado de comunicación en lenguas extranjeras



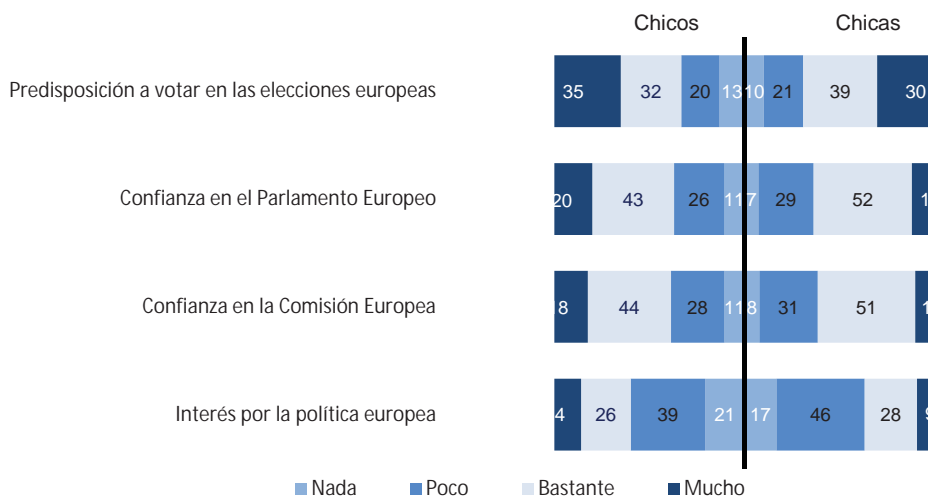
El sexo

Por otra parte, a diferencia de lo que ocurre con las diferencias sociales, económicas y culturales, el género no parece tener una influencia tan clara en las actitudes hacia los distintos temas europeos. Existe un ligero indicio de que las chicas tienen una mayor predisposición a participar en elecciones europeas, confían algo más en la Comisión y el Parlamento, y tienen más interés en los asuntos europeos.

Gráfico 6.31. Indicadores de ciudadanía europea de los alumnos españoles por sexo



Gráfico 6.32. Europa en el cuestionario



También interesaba saber si el hecho de ser chico o chica influía en la capacidad de comunicarse en alguna otra lengua europea y en considerar importante el aprendizaje de lenguas europeas para distintos fines. Las diferencias entre chicas y chicos no parecen ser muy relevantes ni para poder comunicarse, ni para hacerlo mejor o peor.

Donde sí parece haber diferencias entre unos y otros es en las razones de por qué consideran importante el aprendizaje de otras lenguas europeas. Las chicas consideran más importante que los chicos el saber idiomas para encontrar trabajo, trabajar o estudiar en otros países y viajar.

Gráfico 6.33. Capacidad de comunicación en lenguas extranjeras por sexo

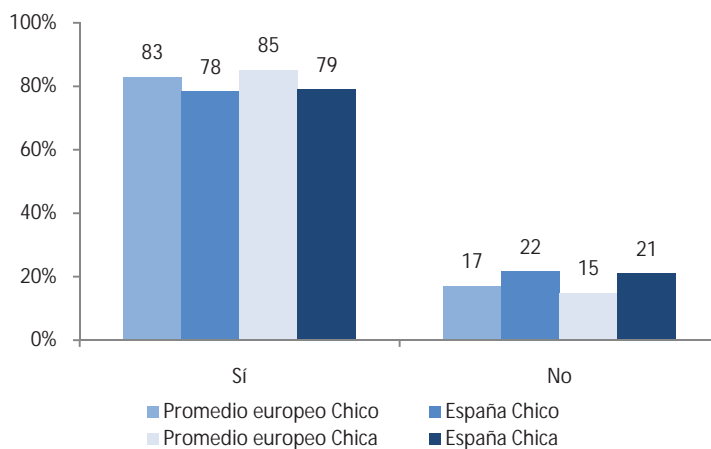


Gráfico 6.34. Grado de comunicación en lenguas extranjeras por sexo

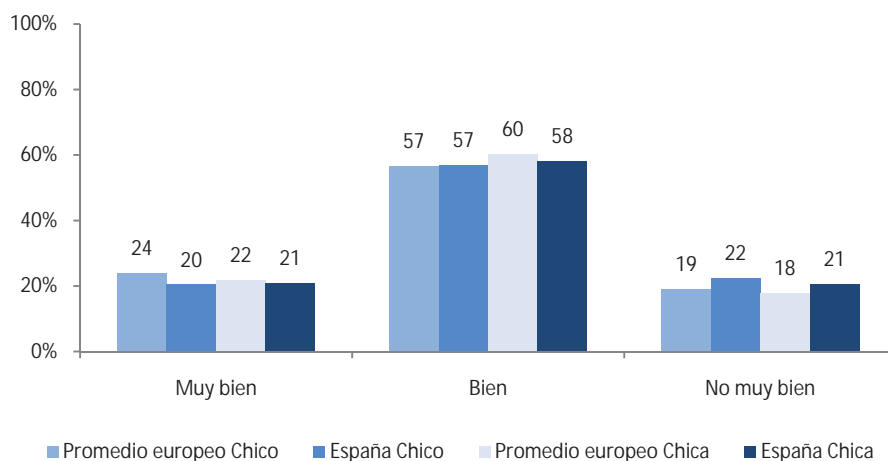
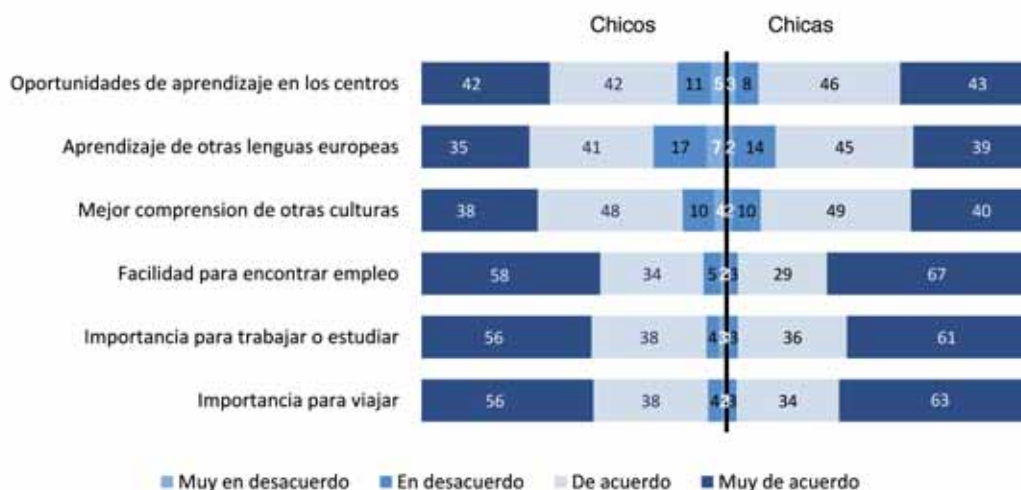


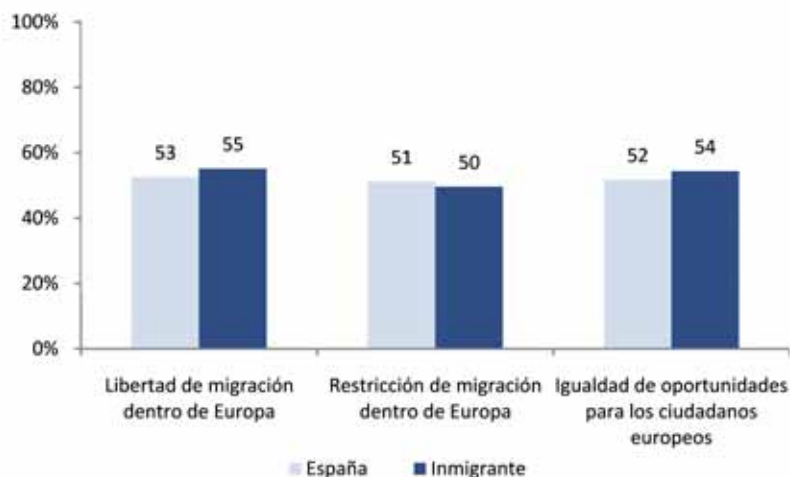
Gráfico 6.35. Aprendizaje de lenguas extranjeras



El lugar de nacimiento

Por último, se ha querido analizar si el haber nacido en un país distinto de España puede influir en la actitud de los estudiantes sobre la movilidad dentro de la UE o sobre la igualdad de oportunidades para otros ciudadanos europeos. Sin embargo, tampoco parece que este factor influya en estas actitudes.

Gráfico 6.36. Actitudes hacia la migración por lugar de nacimiento del alumno



Donde sí influye claramente el origen de los estudiantes es en la competencia para comunicarse en otras lenguas europeas. Sin embargo, entre quienes dicen hablar muy bien un idioma europeo son precisamente quienes han nacido fuera de España quienes mejor lo hacen. Este resultado se explica atendiendo a que, entre los estudiantes nacidos en otro país que hablan otro idioma, muchos han nacido en otros países europeos.

Gráfico 6.37. Capacidad de comunicación en otro idioma europeo

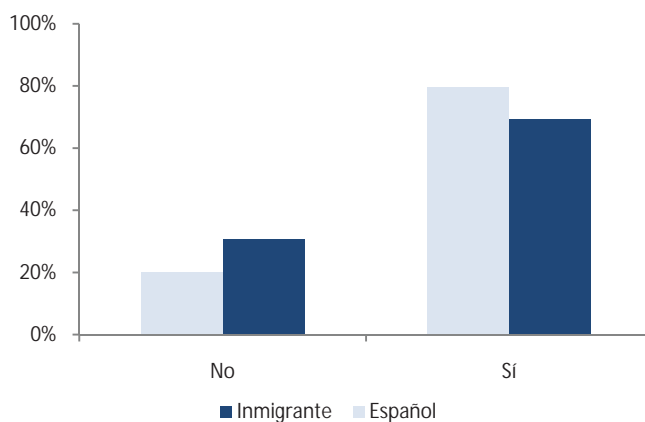
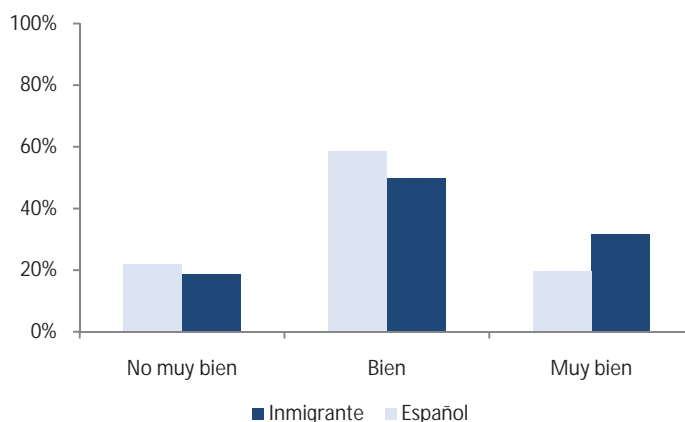


Gráfico 6.38. Grado de comunicación en otro idioma europeo



Conclusiones

Los niveles de rendimiento de los alumnos españoles de 2º de la ESO, en ciudadanía y civismo, son similares a los de la media del conjunto de países que participaron en el estudio ICCS 2009; dichos alumnos obtienen una puntuación superior a la media del país en las cuestiones que tienen que ver con el conocimiento directo (saber) y encuentran una dificultad ligeramente mayor de la media cuando se trata de analizar y razonar sobre los conocimientos. La puntuación es superior a la media en las cuestiones relativas a las identidades cívicas.

En España, la variación global que se produce en los resultados entre unos centros y otros es notablemente inferior a la que se produce dentro de los centros, lo cual confirma la equidad del sistema educativo español. Las diferencias de los resultados de los alumnos que se producen dentro de los centros son muy considerables pero el ISEC -elaborado teniendo en cuenta el nivel más alto de estudios de los padres y su profesión, el número de libros en el domicilio familiar y los recursos domésticos- no explica todo el resultado. Las alumnas obtienen mayor puntuación promedio que los alumnos; las puntuaciones obtenidas por los alumnos cuyas familias proceden de este país son superiores a las de los alumnos de origen extranjero y, los alumnos españoles que no habían repetido curso en el momento de la realización de la prueba obtienen un promedio bastante más elevado que el de los repetidores.

En relación con las actitudes, creencias y valores, los estudiantes españoles destacan positivamente por su apoyo a los principios cívicos de igualdad de género, a los valores democráticos y por la importancia que otorgan al modelo de ciudadanía propio de los "movimientos sociales". Sin embargo, donde obtienen puntuaciones más bajas es en las actitudes hacia su país, en la sensación de "eficacia política interna" y en la importancia que dan al modelo de ciudadanía convencional. En lo que se refiere a sus comportamientos, ya sean actuales o previstos, destaca su intención de ejercer el voto de forma informada en las elecciones, pero es escaso el número de alumnos que participan en organizaciones de distinto tipo y que participan informalmente a través de conversaciones sobre temas sociales y políticos con sus padres y amigos.

El civismo y la ciudadanía dentro de la escuela

Las respuestas de los estudiantes sobre cómo el civismo y la ciudadanía se presentan en el contexto escolar sitúan a España por encima de la media en la participación

voluntaria de los estudiantes en diversas actividades llevadas a cabo en el centro; también en la importancia que tiene para los estudiantes su participación en el mismo. En cambio, España se sitúa por debajo de la media en la percepción por parte de los estudiantes de que se fomenten los debates y conversaciones con carácter abierto y franco y de que tengan capacidad de influir en las decisiones que afectan a la gestión del centro.

Los profesores se sitúan por encima de la media en cuanto a la seguridad y confianza en sí mismos a la hora de enseñar educación cívica y ciudadana. Pero en el resto de indicadores (percepción de la influencia de los alumnos en el centro, la percepción de la actitud participativa-proactiva de los alumnos en clase, la percepción de la participación de los profesores en el gobierno del centro y la utilización por parte de estos de métodos que fomenten la actitud proactiva, la participación y la actitud crítica de los estudiantes en clase) las puntuaciones se encuentran por debajo de la media. Tan sólo la participación efectiva de los alumnos conjuntamente con los profesores en actividades en la comunidad está en niveles similares a la media.

España se sitúa por encima de la media en la percepción de los directores sobre el número de alumnos de 2º de la ESO que ha tenido oportunidad de participar en alguna actividad cívica. En cambio, España se ubica por debajo de la media en lo que se refiere a la percepción de los directores acerca de cuánto participan los profesores en la gestión del centro, cuánto participan los padres, y en la influencia que tienen los estudiantes en las decisiones que afectan al centro.

Los alumnos españoles ante la ciudadanía europea

La puntuación de los alumnos españoles está por debajo de la media respecto al conocimiento que tienen sobre la Unión Europea y sus instituciones; también en los temas que tienen que ver con las competencias y las leyes europeas, y con los derechos que derivan de las mismas. Los conocimientos de los estudiantes españoles sobre el euro son, en comparación con los del resto de los países europeos, bastante deficientes.

Los alumnos españoles tienen una percepción similar a la media sobre los conocimientos que tienen sobre la Unión Europea, pero su confianza en esos conocimientos es superior a la media.

El nivel socioeconómico, el género y el origen de los estudiantes son factores que influyen sus conocimientos sobre la Unión Europea. Los alumnos están más informados que las alumnas de los asuntos europeos. En casi todos los temas también tienen más conocimientos los estudiantes de origen español que los de origen extranjero.

La mayoría de las actitudes, comportamientos y niveles de conocimiento relacionados con la Unión Europea se ven condicionados por el índice social, económico y cultural. Esta relación es especialmente clara cuando se trata de su capacidad de comunicarse en algún idioma europeo distinto del propio. Por otro lado, el género no parece tener una influencia clara en las actitudes hacia los distintos temas europeos; tampoco el haber nacido en un país distinto de España influye en la actitud de los estudiantes sobre la movilidad dentro de la UE o sobre la igualdad de oportunidades para otros ciudadanos europeos. Sin embargo, sí influye negativamente en la competencia para comunicarse en otras lenguas europeas, salvo en el caso de quienes han nacido en otro país europeo.

Los alumnos españoles tienen un elevado sentimiento de pertenencia a Europa, pero se diferencian del conjunto de los alumnos europeos por su mayor "identidad regional". Cabe destacar que la participación de los alumnos españoles en distintos tipos de actividades que les permiten entrar en contacto directo con la realidad de otros países europeos está por debajo de la media; sin embargo, dicen haber tenido más oportunidades que la media de aprender sobre Europa en su centro educativo.

En conjunto, los alumnos españoles se informan y hablan menos sobre asuntos europeos que el promedio pero se encuentran entre los más partidarios de dar las mismas oportunidades a los ciudadanos de otros países europeos que a los ciudadanos de su país. Por otra parte, existe una contradicción en el hecho de que se encuentran entre los más partidarios de la movilidad dentro de Europa, cuando se señalan las ventajas de la misma pero, cuando se les presentan los inconvenientes, están entre los más partidarios de restringirla.

Los estudiantes españoles son de los que más valoran el aprendizaje de idiomas europeos. En cambio, cuando se trata de evaluar su habilidad para comunicarse en dichas lenguas, los españoles se encuentran entre los que se sienten menos capaces de hacerlo. Además, son los más partidarios para una mayor unificación, armonización de las políticas de los países europeos, de la ampliación de la Unión Europea y de la moneda única. Su confianza en las instituciones europeas (Comisión Europea y Parlamento Europeo) es mayor que la media de los europeos y se muestran mucho más predispuestos que los estudiantes de otros países europeos a votar en elecciones europeas en el futuro.

ANEXOS

- Preguntas liberadas del Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía ICCS 2009
- Preguntas liberadas del módulo europeo
- Tablas de datos utilizados

Preguntas liberadas del estudio internacional de civismo y ciudadanía ICCS 2009

Se han liberado 3 ítems de esta prueba. El primer ítem es de respuesta abierta y pide que los alumnos escriban dos beneficios diferentes que un debate público proporciona a la sociedad teniendo en cuenta que el estímulo proporciona una definición del concepto de debate público.

Una de las ventajas del formato de respuesta abierta en el estudio ICCS es que ofrece al alumno la posibilidad de demostrar el conocimiento y la comprensión que poseen sobre los multifacéticos conceptos cívicos.

En un debate público las personas intercambian abiertamente sus opiniones. Un debate público se desarrolla en las cartas enviadas a los periódicos, en los programas de televisión, en las réplicas radiofónicas, en los foros de Internet y en las reuniones públicas. El debate público puede tratar cuestiones locales, estatales, nacionales o internacionales.

CI2PDO1

Q ¿Cómo puede el debate público beneficiar a la sociedad?
Indica dos maneras distintas.

1. _____

2. _____

Guía de puntuación para la pregunta CI2PDO1 de respuesta abierta

Código 2: Se refiere a dos beneficios cualesquiera de los enumerados a continuación:

- I. mejor comprensión de un tema o situación
- II. permite que se escuchen distintos puntos de vista
- III. proporciona un foro adecuado para el descontento
- IV. proporciona un foro del que se pueden extraer soluciones
- V. aumenta la confianza de las personas en su sociedad

Ejemplos de respuestas:

- Hace que las personas reflexionen sobre un tema. (I)
- Para que puedan debatir algo que les ayudará, p. ej. más policía/escuelas. (I)
- Las personas pueden conocer las distintas ideas y puntos de vista (I), de modo que pueden decidir qué es lo mejor. (I)
- Que las personas pueden dar su opinión sobre lo que piensan. (II)
- Si la comunidad no está contenta con algo, pueden hablar sobre ello. (III)
- Las personas pueden escucharse unas a otras (II), lo que significa que entonces pueden encontrar una manera de solucionar sus diferencias sobre un tema. (IV)
- Escuchar lo que otras personas piensan (II) hará que a la gente le parezca que tiene más voz en la comunidad. (V)

Código 1: Se refiere a uno de los beneficios enumerados anteriormente.

Código 0: Irrelevante Ó incoherente Ó repite la pregunta.

Ejemplos de respuestas:

- El debate público beneficia a la comunidad
- Las personas intercambian abiertamente sus opiniones [*repetición del estímulo*]

Área de contenido: Principios cívicos – Cohesión social

Área cognitiva: Razonamiento y análisis

En este ejemplo 1 de ítem, se considera que la capacidad de los alumnos para dar más de una respuesta válida es un indicador de la que capacidad que tienen desarrollada para formular argumentos basados en más de una única idea o perspectiva. El ítem no exige a los alumnos formular un argumento complejo razonado, si no que demuestren su capacidad para identificar algunos bloques dados que podrían conducir a argumentos complejos. El compromiso con el concepto del beneficio del debate público requiere a los alumnos trabajar a un nivel más amplio que el de su comunidad familiar o local y hacer conexiones entre las acciones de los ciudadanos y sus posibles efectos.

En España un 15,7% de los alumnos respondieron completamente bien a esta pregunta, un 53,2 % respondieron parcialmente bien a la pregunta y un 31,1% dieron una respuesta incorrecta.

Los ítems 2 y 3 forman parte de una unidad con estímulo y tema comunes y los dos son ejemplos de ítems de respuesta de elección múltiple.

Pedro compra unos zapatos nuevos para el colegio. Después, Pedro se entera de que sus zapatos nuevos han sido fabricados por una empresa que contrata a niños para fabricar los zapatos en una fábrica y les paga muy poco dinero por su trabajo. Pedro dice que no volverá a ponerse sus nuevos zapatos.

CI2SHM1

Q ¿Por qué se negaría Pedro a ponerse sus zapatos nuevos?

- Cree que los zapatos fabricados por niños no durarán mucho.
- No quiere mostrar su apoyo a la empresa que los ha fabricado.
- No quiere apoyar a los niños que los han fabricado.
- Está enfadado porque ha pagado más por los zapatos de lo que realmente valen.

Pedro quiere que otras personas se nieguen a comprar los zapatos.

CI2SHM2

Q ¿Qué es lo mejor que puede hacer para conseguirlo?

- Comprar él mismo todos los zapatos para que nadie más pueda comprarlos.
- Devolver los zapatos a la tienda y pedir que le devuelvan el dinero.
- Bloquear la entrada de la tienda para que las personas no puedan entrar en ella.
- Contar a otras personas cómo se fabrican los zapatos.

El estímulo de los ítems 2 y 3 proporciona a los alumnos un contexto y un ejemplo de consumo ético. El ejemplo 2 requiere que los alumnos interpreten la motivación fundamental para la acción cívica y la relaciona con un ejemplo familiar de trato "injusto" de los individuos en el contexto internacional. Las respuestas correctas a este ítem son un indicador de logro del nivel 1 de competencia y en España ha contestado correctamente el 82,8% de los alumnos frente al 73% de los alumnos en los países participantes en este estudio con un porcentaje de logro que va del 38 al 92%. Las respuestas correctas del ítem 3 han alcanzado en España el 88,8%.

Preguntas liberadas del módulo europeo

Indica si cada afirmación es verdadera o falsa escribiendo una cruz (X) al lado de «Verdadero» o «Falso» en cada fila de la tabla.

Escribe **únicamente una cruz** en cada fila de la tabla.

1	¿Son estas afirmaciones verdaderas o falsas?			ES2T01
a)	España es miembro de la Unión Europea.	<input type="checkbox"/>	Verdadero	Falso <input type="checkbox"/>
b)	La Unión Europea es una asociación económica y política entre países.	<input type="checkbox"/>	Verdadero	Falso <input type="checkbox"/>
c)	Las personas obtienen nuevos derechos políticos cuando su país entra en la Unión Europea.	<input type="checkbox"/>	Verdadero	Falso <input type="checkbox"/>

Nota: en el caso de la pregunta 1a) las respuestas varían según los países. En el caso de Suiza y Liechtenstein la respuesta correcta era "falso".

2 ¿Cuál es la bandera de la Unión Europea?



3 ¿Cuántos países son estados miembros de la Unión Europea?

- De 1 a 10
- De 11 a 20
- De 21 a 30
- De 31 a 40

4 ¿Cuál es uno de los requisitos que debe cumplir un país para que se le permita entrar en la Unión Europea?

- Estar considerado como una república por la UE.
- Estar considerado como democrático por la UE.
- Debe ser miembro de Naciones Unidas (ONU).
- Debe tener una constitución escrita.

5 ¿Cuál de las siguientes ciudades es uno de los lugares de reunión del Parlamento Europeo?

- Roma
- Berlín
- París
- Bruselas

6 ¿Quién vota para elegir a los miembros del Parlamento Europeo (eurodiputados)?

- Los gobiernos nacionales de los países de la Unión Europea.
- Los ciudadanos de cada país de la Unión Europea.
- Los jefes de Estado de los países de la Unión Europea (presidentes, presidentas, reyes, reinas, etc.).
- La Comisión Europea (CE).

ES2T07

7 La Unión Europea recauda dinero de los países miembros para utilizarlo en proyectos. ¿Cuánto aporta cada país miembro a la Unión Europea?

- Los cinco países más ricos de la Unión Europea aportan todo el dinero.
- Todos los países de la Unión Europea aportan la misma cantidad de dinero.
- Todos los países de la Unión Europea realizan aportaciones, pero la cuantía depende de su nivel de riqueza.
- Cada país decide cuánto aporta basándose en el buen uso que, según su opinión, la Unión Europea ha hecho del dinero.

8 A continuación se incluyen algunas afirmaciones sobre la posible ampliación de la Unión Europea (es decir, la posibilidad de que más países entren en la Unión Europea). ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es verdadera?

- La Unión Europea ha decidido no aceptar a ningún país más como nuevo miembro.
- La Unión Europea puede que acepte a más países miembros en el futuro, pero en la actualidad no está contemplando a ningún país como candidato a la adhesión.
- La Unión Europea puede que acepte a más países miembros en el futuro y en la actualidad está contemplando autorizar la adhesión de unos determinados países.
- La Unión Europea ha decidido aceptar a nuevos países miembros únicamente si alguno de los actuales países miembros decide abandonar la Unión Europea.

Indica si cada afirmación es verdadera o falsa escribiendo una cruz (X) al lado de «Verdadero» o «Falso» en cada fila de la tabla.

Escribe **únicamente una** cruz en cada fila de la tabla.

ES2T09

9 ¿Son estas afirmaciones verdaderas o falsas?

- | | | | | | |
|----|---|-------------------------------------|-----------|-------|-------------------------------------|
| a) | La Unión Europea decide lo que se enseña en tu centro escolar sobre la Unión Europea. | <input type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input checked="" type="checkbox"/> |
| b) | El objetivo de la Unión Europea es promover la paz, la prosperidad y la libertad dentro de sus fronteras. | <input checked="" type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |
| c) | Todos los países de la Unión Europea han firmado el Convenio Europeo de los Derechos Humanos. | <input checked="" type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |
| d) | La Unión Europea ha elaborado leyes para reducir la contaminación. | <input checked="" type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |
| e) | La Unión Europea da dinero a los agricultores de los países de la Unión Europea para que utilicen métodos agrarios respetuosos con el medio ambiente. | <input checked="" type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |

ES2T10

10 ¿Qué pueden hacer por ley todos los ciudadanos de la Unión Europea?

- Estudiar en cualquier país de la Unión Europea sin necesidad de un permiso especial.
- Viajar a cualquier país de la Unión Europea sin necesidad de llevar ningún documento de identidad con ellos.
- Trabajar en cualquier país de la Unión Europea sin necesidad de un permiso especial.
- Votar en las elecciones nacionales de cualquier país de la Unión Europea.

Indica si cada afirmación es verdadera o falsa escribiendo una cruz (X) al lado de «Verdadero» o «Falso» en cada fila de la tabla.

Escribe **únicamente una** cruz en cada fila de la tabla.

ES2T11

11 ¿Son estas afirmaciones verdaderas o falsas?

- | | | | | | |
|----|--|-------------------------------------|-----------|-------|-------------------------------------|
| a) | El euro es la moneda oficial de todos los países de Europa. | <input type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input checked="" type="checkbox"/> |
| b) | El euro es la moneda oficial de todos los países de la Unión Europea. | <input type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input checked="" type="checkbox"/> |
| c) | Los billetes en euros tienen el mismo diseño en todos los países donde el euro es la moneda oficial. | <input checked="" type="checkbox"/> | Verdadero | Falso | <input type="checkbox"/> |

ES2T12

12 ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es una ventaja para los países que tienen el euro como moneda oficial?

- Los precios de los productos son iguales en todos los países que utilizan el euro.
- La compra y la venta de productos entre los países que utilizan el euro es más fácil.
- Los salarios que se pagan a los trabajadores son iguales en todos los países que utilizan el euro.
- Es más difícil para los delincuentes falsificar monedas y billetes.

Tablas de datos utilizados

Tablas del capítulo 2

Tabla del gráfico 2.1. Resultados promedio en el conocimiento cívico y ciudadano

Países	Media	Error típico	Intervalo de confianza	
Finlandia	576	2,39	572	581
Dinamarca	576	3,59	569	583
Corea del Sur	565	1,92	561	569
China - Taipéi	559	2,44	554	564
Hong Kong	554	5,68	543	565
Suecia	537	3,10	531	543
Polonia	536	4,66	527	545
Irlanda	534	4,56	525	543
Liechtenstein	531	3,31	525	538
Suiza	531	3,79	524	539
Italia	531	3,29	524	537
República Eslovaca	529	4,49	520	537
Estonia	525	4,54	516	534
Inglaterra	519	4,40	510	527
Nueva Zelanda	517	4,98	507	526
Eslovenia	516	2,66	511	521
Noruega	515	3,41	508	521
Bélgica (Flamenca)	514	4,67	505	523
República Checa	510	2,38	506	515
Federación Rusa	506	3,77	499	514
Lituania	505	2,84	500	511
España	505	4,13	497	513
Austria	503	3,98	495	511
Países Bajos	494	7,62	479	509
Malta	490	4,45	481	498
Chile	483	3,54	476	490
Letonia	482	3,99	474	489
Grecia	476	4,39	467	485
Luxemburgo	473	2,24	469	478
Bulgaria	466	5,03	457	476
Colombia	462	2,95	456	468
Chipre	453	2,41	449	458
México	452	2,79	446	457
Tailandia	452	3,65	444	459
Guatemala	435	3,78	427	442
Indonesia	433	3,43	426	439
Paraguay	424	3,41	417	430
República Dominicana	380	2,42	376	385

Tabla del gráfico 2.2. Niveles de rendimiento ICCS 2009

Países	Nivel <1	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Austria	14,60%	25,00%	31,50%	28,90%
Bélgica (Flamenca)	8,40%	23,80%	38,80%	29,10%
Chile	16,30%	32,70%	31,60%	19,30%
Colombia	21,20%	36,10%	31,90%	10,90%
Dinamarca	3,70%	12,70%	27,50%	56,10%
España	11,00%	25,90%	36,80%	26,40%
Federación Rusa	9,70%	28,70%	35,80%	25,80%
Finlandia	2,10%	10,20%	30,00%	57,70%
Grecia	22,40%	27,90%	29,10%	20,60%
Guatemala	30,30%	42,30%	22,20%	5,20%
Inglaterra	12,70%	22,20%	30,80%	34,30%
Irlanda	9,90%	19,90%	29,10%	41,10%
Italia	7,10%	20,20%	35,20%	37,60%
México	26,50%	36,30%	27,30%	9,90%
Noruega	11,30%	23,60%	33,40%	31,70%
Nueva Zelanda	14,40%	22,00%	28,10%	35,40%
Países Bajos	14,60%	28,40%	33,10%	23,90%
Paraguay	38,50%	34,80%	20,10%	6,60%
República Dominicana	61,30%	30,50%	7,40%	0,70%
Suecia	7,80%	20,50%	31,70%	40,10%
ICCS	15,70%	26,00%	30,50%	27,80%

Tablas del gráfico 2.3. Dominios

Dominio	Desviación de la media	Porcentaje de acierto
Identidades cívicas	16,85	73,54
Participación cívica	-1,14	55,55
Principios cívicos	-2,51	54,18
Sociedad y sistemas cívicos	0,19	56,88
Analizar y razonar	-1,96	54,74
Saber	6,80	63,49
Promedio		56,69

		Contenidos				Total
		Sociedad y sistemas cívicos	Principios cívicos	Participación cívica	Identidades cívicas	
Dominios cognitivos	Saber	860,57	290,99	54,70	0,00	63,49
	Analizar y razonar	1016,63	1171,93	1056,32	367,72	54,74
	Total	56,88	54,18	55,55	73,54	56,69

Tablas del capítulo 3

Tabla del gráfico 3.1. Varianza en los resultados de los alumnos

	Variación total entre centros	Variación entre centros explicada por el índice socioeconómico y cultural de los alumnos y los centros	Variación total dentro de los centros	Variación entre centros explicada por el índice socioeconómico y cultural de los alumnos y los centros
España	26,9	9,9	73,1	3,8

Tabla de los gráficos 3.5. Diferencias entre alumnos y alumnas

Países	Media	Alumnos	Alumnas	Diferencia
Austria	496	496	513	16
Bélgica (Flamenca)	511	511	517	6
Chile	476	476	490	14
Colombia	461	461	463	3
Dinamarca	573	573	581	8
España	496	496	514	19
Federación Rusa	496	496	517	21
Finlandia	562	562	590	28
Grecia	460	460	492	32
Guatemala	434	434	435	2
Inglaterra	509	509	529	20
Irlanda	523	523	545	22
Italia	522	522	540	18
México	439	439	463	24
Noruega	504	504	527	23
Nueva Zelanda	501	501	532	31
Países Bajos	490	490	497	7
Paraguay	408	408	438	29
República Dominicana	367	367	392	25
Suecia	527	527	549	21
ICCS	500	489	511	22

Tabla de los gráficos 3.6. Puntuaciones en función del lugar de nacimiento

Países	Nacidos en el país			Nacidos en el extranjero		
	porcentaje	media	error típico	porcentaje	media	error típico
Austria	92%	509	4,0	8%	456	9,0
Bélgica (Flamenca)	94%	517	4,7	6%	482	8,0
Chile	99%	483	3,5	1%	502	12,9
Colombia	99%	462	3,0	1%	438	12,4
Dinamarca	94%	579	3,5	6%	551	9,1
España	89%	510	4,0	11%	461	8,1
Federación Rusa	96%	507	3,7	4%	497	10,3
Finlandia	97%	578	2,4	3%	550	13,0
Grecia	90%	482	4,4	10%	428	9,6
Guatemala	99%	435	3,8	1%	446	13,5
Inglaterra	92%	523	4,2	8%	488	11,4
Irlanda	83%	538	4,8	17%	519	7,9
Italia	92%	535	3,3	8%	491	10,2
México	98%	454	2,8	2%	403	8,8
Noruega	93%	521	3,5	7%	465	8,2
Nueva Zelanda	81%	520	4,8	19%	515	8,6
Países Bajos	94%	493	8,0	6%	487	14,0
Paraguay	97%	424	3,4	3%	410	10,6
República Dominicana	97%	381	2,4	3%	375	12,8
Suecia	94%	542	3,1	6%	496	8,5

Tablas del capítulo 4

Tablas de los gráficos 4.1. a 4.18

	Percepciones de la importancia de la ciudadanía convencional			Importancia de los movimientos sociales en relación con la ciudadanía				Confianza en las instituciones cívicas		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Austria	48,08	0,22	47,64 48,52	47,28	0,20	46,90 47,67	52,84	0,20	52,44 53,23	
Bélgica (Flamenca)	45,54	0,24	45,07 46,01	46,41	0,22	45,98 46,83	49,44	0,24	48,97 49,92	
Chile	51,35	0,22	50,93 51,78	53,87	0,20	53,48 54,27	50,13	0,25	49,63 50,62	
Colombia	52,14	0,20	51,74 52,53	54,74	0,15	54,46 55,03	49,69	0,31	49,09 50,29	
Dinamarca	47,65	0,16	47,33 47,96	44,13	0,23	43,68 44,57	52,10	0,24	51,63 52,57	
España	48,85	0,20	48,47 49,24	52,15	0,23	51,70 52,60	49,62	0,21	49,22 50,03	
Federación Rusa	52,90	0,26	52,40 53,40	50,26	0,21	49,85 50,67	52,29	0,18	51,95 52,63	
Finlandia	44,98	0,22	44,56 45,40	45,76	0,21	45,35 46,17	53,24	0,18	52,89 53,59	
Grecia	49,44	0,18	49,08 49,80	53,14	0,28	52,58 53,70	45,17	0,24	44,69 45,65	
Guatemala	54,22	0,25	53,72 54,72	55,36	0,22	54,93 55,80	46,92	0,31	46,32 47,52	
Inglaterra	48,39	0,23	47,94 48,84	47,49	0,27	46,97 48,02	50,91	0,22	50,48 51,33	
Irlanda	50,13	0,23	49,68 50,58	50,26	0,20	49,86 50,66	49,19	0,23	48,75 49,64	
Italia	54,40	0,17	54,06 54,74	51,91	0,22	51,47 52,34	52,17	0,22	51,75 52,60	
México	53,99	0,19	53,61 54,36	52,74	0,19	52,37 53,10	48,72	0,23	48,26 49,18	
Noruega	51,17	0,24	50,70 51,65	51,25	0,22	50,81 51,68	52,65	0,25	52,15 53,14	
Nueva Zelanda	48,37	0,20	47,99 48,76	46,99	0,20	46,60 47,37	50,41	0,20	50,03 50,79	
Países Bajos	46,77	0,31	46,16 47,38	44,90	0,41	44,11 45,70	51,47	0,37	50,74 52,20	
Paraguay	52,39	0,22	51,96 52,82	53,63	0,21	53,22 54,05	49,73	0,23	49,29 50,17	
República Dominicana	54,98	0,26	54,47 55,49	53,21	0,25	52,71 53,71	53,93	0,41	53,12 54,74	
Suecia	45,52	0,25	45,03 46,00	47,57	0,22	47,15 48,00	52,11	0,26	51,61 52,61	

	Apoyo a los valores democráticos			Actitudes hacia la igualdad de género			Igualdad de derechos para todos los grupos étnicos		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	50,86	0,28	50,30 51,41	51,65	0,26	51,15 52,16	47,73	0,23	47,29 48,17
Bélgica (Flamenca)	47,23	0,21	46,82 47,63	52,16	0,31	51,56 52,76	47,82	0,26	47,30 48,33
Chile	53,98	0,21	53,57 54,38	51,10	0,31	50,49 51,72	54,46	0,25	53,98 54,94
Colombia	51,14	0,18	50,79 51,49	49,29	0,25	48,80 49,77	52,97	0,17	52,64 53,31
Dinamarca	50,29	0,26	49,77 50,80	54,27	0,19	53,91 54,63	48,47	0,29	47,89 49,05
España	52,37	0,23	51,92 52,81	54,49	0,27	53,97 55,02	50,51	0,26	50,00 51,02
Federación Rusa	48,65	0,19	48,29 49,02	43,56	0,13	43,30 43,82	48,31	0,23	47,86 48,76
Finlandia	48,70	0,23	48,25 49,15	53,33	0,25	52,85 53,81	47,76	0,23	47,30 48,22
Grecia	51,25	0,28	50,70 51,80	50,06	0,29	49,49 50,63	49,35	0,26	48,85 49,86
Guatemala	50,10	0,21	49,69 50,52	48,95	0,32	48,32 49,57	55,12	0,19	54,74 55,50
Inglaterra	48,01	0,26	47,50 48,52	53,18	0,28	52,63 53,74	49,61	0,32	48,98 50,24
Irlanda	50,81	0,25	50,33 51,29	54,28	0,29	53,71 54,86	50,93	0,26	50,42 51,44
Italia	51,36	0,22	50,93 51,79	51,75	0,21	51,34 52,16	49,19	0,24	48,73 49,65
México	50,13	0,24	49,67 50,59	45,44	0,14	45,17 45,71	52,43	0,20	52,04 52,82
Noruega	50,63	0,23	50,17 51,09	53,54	0,20	53,14 53,94	51,63	0,27	51,11 52,15
Nueva Zelanda	47,94	0,28	47,39 48,49	52,02	0,38	51,28 52,76	51,63	0,32	51,00 52,27
Países Bajos	46,25	0,33	45,60 46,89	51,49	0,48	50,54 52,43	47,07	0,33	46,42 47,72
Paraguay	51,69	0,30	51,10 52,27	48,62	0,24	48,15 49,09	51,81	0,21	51,41 52,21
República Dominicana	49,00	0,32	48,37 49,63	43,53	0,22	43,10 43,95	50,83	0,29	50,27 51,39
Suecia	50,46	0,30	49,87 51,05	55,31	0,27	54,78 55,83	52,00	0,31	51,39 52,61

	Igualdad de derechos para los inmigrantes			La relación de los alumnos con la política			Eficacia de la ciudadanía		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	47,83	0,30	47,24 48,41	50,48	0,20	50,08 50,88	50,00	0,21	49,58 50,41
Bélgica (Flamenca)	45,88	0,26	45,37 46,40	45,09	0,25	44,59 45,59	47,01	0,22	46,57 47,45
Chile	54,05	0,21	53,65 54,46	51,34	0,22	50,92 51,77	51,63	0,23	51,17 52,09
Colombia	54,33	0,16	54,01 54,65	52,31	0,21	51,90 52,72	52,67	0,27	52,15 53,19
Dinamarca	48,50	0,25	48,00 48,99	49,83	0,25	49,34 50,33	49,62	0,18	49,26 49,98
España	50,67	0,30	50,09 51,25	48,82	0,21	48,40 49,23	49,29	0,22	48,86 49,72
Federación Rusa	49,08	0,22	48,65 49,50	51,70	0,19	51,33 52,07	49,06	0,20	48,67 49,45
Finlandia	48,01	0,25	47,51 48,51	45,06	0,23	44,62 45,51	45,84	0,21	45,43 46,24
Grecia	50,94	0,24	50,46 51,41	52,58	0,18	52,23 52,94	51,92	0,24	51,44 52,39
Guatemala	54,31	0,20	53,91 54,70	54,55	0,20	54,16 54,94	53,57	0,24	53,09 54,04
Inglaterra	46,36	0,32	45,74 46,99	49,62	0,25	49,12 50,12	50,07	0,24	49,59 50,55
Irlanda	49,87	0,22	49,45 50,30	50,67	0,22	50,24 51,09	48,91	0,25	48,43 49,39
Italia	48,45	0,26	47,94 48,96	51,63	0,21	51,23 52,04	51,13	0,25	50,64 51,62
México	54,56	0,21	54,16 54,96	51,91	0,15	51,62 52,20	52,52	0,17	52,19 52,84
Noruega	50,20	0,26	49,69 50,72	47,81	0,31	47,21 48,41	50,14	0,23	49,68 50,59
Nueva Zelanda	50,99	0,28	50,43 51,54	49,79	0,25	49,31 50,28	47,94	0,26	47,42 48,45
Países Bajos	45,81	0,36	45,10 46,53	44,73	0,33	44,08 45,39	47,73	0,57	46,61 48,86
Paraguay	53,12	0,23	52,67 53,57	52,11	0,22	51,67 52,55	51,54	0,25	51,05 52,03
República Dominicana	51,47	0,37	50,75 52,18	54,65	0,24	54,17 55,13	56,72	0,29	56,16 57,29
Suecia	51,58	0,40	50,79 52,37	47,40	0,30	46,81 47,98	49,04	0,30	48,44 49,63

	Interés en temas políticos y sociales			Actitudes hacia el propio país			Participación cívica en la comunidad local		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	52,30	0,21	51,89 52,72	51,96	0,26	51,44 52,47	50,41	0,28	49,87 50,96
Bélgica (Flamenca)	45,21	0,32	44,59 45,83	43,97	0,22	43,53 44,40	48,85	0,19	48,47 49,23
Chile	51,14	0,20	50,74 51,53	50,69	0,24	50,22 51,17	51,12	0,25	50,62 51,62
Colombia	52,19	0,18	51,83 52,55	55,41	0,24	54,94 55,88	55,24	0,24	54,77 55,71
Dinamarca	47,81	0,26	47,30 48,31	48,58	0,18	48,23 48,93	44,82	0,19	44,45 45,20
España	49,38	0,20	48,99 49,78	47,92	0,25	47,44 48,40	47,10	0,21	46,69 47,50
Federación Rusa	53,55	0,20	53,16 53,93	53,38	0,29	52,82 53,95	52,74	0,35	52,05 53,43
Finlandia	45,55	0,22	45,12 45,98	51,76	0,24	51,29 52,22	43,40	0,13	43,14 43,65
Grecia	49,88	0,20	49,49 50,27	46,15	0,20	45,76 46,54	50,11	0,28	49,56 50,66
Guatemala	54,85	0,22	54,41 55,28	53,65	0,34	52,99 54,31	57,69	0,28	57,13 58,25
Inglaterra	49,00	0,31	48,40 49,60	47,11	0,23	46,66 47,55	49,36	0,31	48,74 49,97
Irlanda	49,53	0,24	49,07 50,00	50,50	0,22	50,06 50,93	49,51	0,23	49,06 49,95
Italia	52,88	0,23	52,43 53,33	48,53	0,21	48,12 48,94	47,50	0,24	47,03 47,96
México	51,99	0,16	51,68 52,31	52,49	0,22	52,05 52,93	52,85	0,22	52,41 53,28
Noruega	46,62	0,27	46,10 47,15	52,06	0,24	51,60 52,53	48,16	0,23	47,71 48,61
Nueva Zelanda	49,84	0,28	49,29 50,38	51,34	0,26	50,82 51,86	49,93	0,28	49,38 50,49
Países Bajos	45,97	0,34	45,31 46,64	46,68	0,34	46,00 47,35	48,59	0,48	47,65 49,53
Paraguay	52,34	0,23	51,89 52,79	52,20	0,22	51,77 52,63	57,10	0,23	56,65 57,55
República Dominicana	56,70	0,25	56,22 57,18	56,28	0,55	55,20 57,36	59,62	0,22	59,18 60,05
Suecia	45,35	0,31	44,74 45,97	48,41	0,22	47,97 48,84	44,30	0,17	43,96 44,64

	Hablar de temas políticos y sociales			Previsión de participación en protestas legales			Previsión de participación en protestas ilegales		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	50,89	0,24	50,42 51,36	50,45	0,22	50,03 50,87	49,29	0,27	48,77 49,81
Bélgica (Flamenca)	45,12	0,24	44,66 45,58	46,79	0,23	46,34 47,24	48,62	0,27	48,09 49,14
Chile	49,33	0,23	48,89 49,78	53,65	0,20	53,26 54,04	52,55	0,19	52,19 52,92
Colombia	51,00	0,25	50,52 51,49	54,95	0,17	54,62 55,29	49,85	0,20	49,46 50,24
Dinamarca	50,26	0,25	49,77 50,76	47,44	0,15	47,14 47,74	46,63	0,20	46,25 47,02
España	47,75	0,21	47,34 48,17	49,84	0,21	49,44 50,25	50,14	0,29	49,57 50,70
Federación Rusa	50,06	0,30	49,47 50,64	47,60	0,17	47,27 47,94	48,22	0,16	47,91 48,52
Finlandia	45,70	0,26	45,20 46,21	49,47	0,17	49,13 49,80	49,31	0,18	48,97 49,65
Grecia	51,08	0,22	50,66 51,51	51,64	0,23	51,20 52,09	55,81	0,29	55,25 56,38
Guatemala	53,19	0,24	52,72 53,67	53,55	0,21	53,14 53,96	49,64	0,21	49,23 50,04
Inglaterra	47,81	0,30	47,21 48,41	50,14	0,26	49,62 50,65	50,42	0,27	49,89 50,95
Irlanda	48,20	0,21	47,79 48,62	51,41	0,25	50,93 51,90	51,29	0,23	50,84 51,73
Italia	52,16	0,25	51,67 52,66	48,53	0,19	48,16 48,91	47,64	0,18	47,28 47,99
México	47,85	0,16	47,53 48,17	53,11	0,19	52,74 53,48	51,71	0,20	51,32 52,09
Noruega	48,51	0,30	47,92 49,09	47,81	0,23	47,36 48,27	47,37	0,27	46,84 47,90
Nueva Zelanda	50,17	0,28	49,63 50,72	49,65	0,27	49,12 50,17	50,07	0,27	49,55 50,60
Países Bajos	46,24	0,42	45,41 47,07	45,60	0,49	44,63 46,56	49,71	0,39	48,94 50,48
Paraguay	51,63	0,26	51,13 52,14	52,46	0,22	52,04 52,88	52,92	0,27	52,39 53,45
República Dominicana	52,02	0,21	51,61 52,43	57,25	0,40	56,47 58,03	54,93	0,24	54,46 55,40
Suecia	46,51	0,27	45,98 47,04	47,88	0,23	47,44 48,32	47,49	0,20	47,10 47,88

	Participación en elecciones en el futuro			Participación en actividades políticas en el futuro			Participación en política de manera informal en el futuro		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	50,65	0,23	50,20 51,09	50,91	0,20	50,52 51,30	48,25	0,22	47,83 48,68
Bélgica (Flamenca)	45,54	0,25	45,06 46,03	45,08	0,19	44,71 45,46	45,91	0,23	45,46 46,37
Chile	49,83	0,30	49,24 50,41	48,67	0,21	48,25 49,09	50,18	0,21	49,78 50,59
Colombia	53,67	0,22	53,25 54,09	53,40	0,30	52,80 53,99	54,65	0,25	54,16 55,15
Dinamarca	49,11	0,22	48,69 49,54	50,25	0,14	49,97 50,52	47,29	0,16	46,97 47,61
España	51,07	0,26	50,56 51,59	49,31	0,21	48,90 49,72	48,33	0,22	47,91 48,75
Federación Rusa	51,27	0,23	50,81 51,72	51,80	0,23	51,35 52,25	52,44	0,18	52,09 52,80
Finlandia	49,15	0,23	48,70 49,60	47,51	0,14	47,23 47,80	45,14	0,18	44,79 45,49
Grecia	50,03	0,27	49,51 50,55	50,44	0,23	49,99 50,88	52,94	0,22	52,52 53,36
Guatemala	55,32	0,16	54,99 55,64	52,46	0,33	51,81 53,11	55,40	0,28	54,85 55,95
Inglaterra	47,48	0,31	46,87 48,09	49,30	0,19	48,92 49,68	49,11	0,24	48,64 49,59
Irlanda	52,16	0,26	51,65 52,66	50,40	0,25	49,91 50,88	48,79	0,23	48,35 49,24
Italia	54,11	0,20	53,73 54,50	49,39	0,19	49,01 49,77	50,22	0,26	49,72 50,72
México	53,05	0,16	52,73 53,37	54,50	0,23	54,05 54,94	53,71	0,19	53,34 54,08
Noruega	51,83	0,31	51,23 52,44	49,34	0,20	48,96 49,72	48,30	0,22	47,86 48,73
Nueva Zelanda	48,89	0,25	48,39 49,39	49,00	0,19	48,63 49,37	48,71	0,21	48,31 49,12
Países Bajos	46,56	0,41	45,75 47,36	48,70	0,39	47,94 49,46	46,32	0,56	45,21 47,42
Paraguay	52,75	0,19	52,37 53,12	54,62	0,27	54,09 55,14	52,92	0,25	52,44 53,40
República Dominicana	52,22	0,25	51,72 52,71	57,42	0,36	56,72 58,12	57,02	0,34	56,35 57,69
Suecia	49,01	0,31	48,40 49,62	49,67	0,22	49,23 50,10	48,27	0,24	47,81 48,73

Tabla del gráfico 4.19. Valores, actitudes y percepciones de los alumnos españoles

Dominios	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Actitudes hacia la igualdad de género	54,49	0,27	53,97	55,02
Apoyo a los valores democráticos	52,37	0,23	51,92	52,81
Importancia de los movimientos sociales en relación con la ciudadanía	52,15	0,23	51,70	52,60
Igualdad de derechos para los inmigrantes	50,67	0,30	50,10	51,25
Igualdad de derechos para todos los grupos étnicos	50,51	0,26	50,00	51,02
Confianza en las instituciones cívicas	49,62	0,21	49,22	50,03
Interés en temas políticos y sociales	49,39	0,20	48,99	49,78
Eficacia de la ciudadanía	49,29	0,22	48,86	49,72
Percepciones de la importancia de la ciudadanía convencional	48,85	0,20	48,47	49,24
Concepto de los alumnos sobre la política	48,82	0,21	48,40	49,23
Actitudes hacia el propio país	47,92	0,25	47,43	48,40

Tabla del gráfico 4.20. Compromisos y participación ciudadana de los alumnos españoles

Dominios	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Participación en elecciones en el futuro	51,07	0,26	50,56	51,59
Previsión de participación en protestas ilegales	50,14	0,29	49,57	50,70
Previsión de participación en protestas legales	49,84	0,21	49,44	50,25
Participación en actividades políticas en el futuro	49,31	0,21	48,90	49,72
Participación en política de manera informal en el futuro	48,33	0,22	47,91	48,75
Discusión de temas políticos y sociales	47,75	0,21	47,34	48,17
Participación cívica en la comunidad local	47,10	0,21	46,69	47,50

Tablas del capítulo 5

Tablas de los gráficos 5.1. a 5.5

	Participación cívica en la escuela			Valor de la participación de los alumnos			Percepciones sobre los debates en clase		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	49,18	0,26	48,67 49,70	45,55	0,20	45,16 45,95	47,69	0,32	47,07 48,31
Bélgica (Flamenca)	45,81	0,38	45,06 46,56	49,69	0,23	49,23 50,15	49,08	0,27	48,55 49,62
Chile	51,95	0,23	51,49 52,41	56,32	0,22	55,90 56,75	52,32	0,30	51,73 52,92
Colombia	53,07	0,21	52,67 53,48	53,94	0,18	53,59 54,28	50,14	0,23	49,69 50,60
Dinamarca	48,47	0,25	47,97 48,96	49,93	0,20	49,53 50,32	54,72	0,34	54,05 55,38
España	52,28	0,26	51,77 52,79	50,69	0,23	50,23 51,15	47,95	0,24	47,47 48,42
Federación Rusa	48,96	0,35	48,28 49,63	50,10	0,26	49,60 50,60	49,02	0,30	48,42 49,61
Finlandia	48,30	0,26	47,79 48,80	49,70	0,18	49,34 50,06	49,45	0,22	49,01 49,88
Grecia	55,05	0,27	54,53 55,57	52,81	0,26	52,31 53,31	50,86	0,26	50,35 51,36
Guatemala	55,42	0,25	54,93 55,91	55,52	0,21	55,11 55,93	52,61	0,24	52,14 53,07
Inglaterra	50,21	0,31	49,59 50,83	48,08	0,30	47,49 48,67	53,15	0,32	52,53 53,77
Irlanda	50,07	0,32	49,45 50,69	50,99	0,24	50,53 51,46	52,22	0,29	51,66 52,79
Italia	47,22	0,32	46,58 47,85	49,17	0,19	48,81 49,54	54,28	0,26	53,76 54,79
México	49,73	0,18	49,37 50,08	50,82	0,19	50,44 51,20	50,12	0,22	49,69 50,56
Noruega	54,02	0,30	53,43 54,61	52,01	0,23	51,57 52,45	52,22	0,33	51,57 52,87
Nueva Zelanda	49,09	0,30	48,51 49,67	48,47	0,29	47,89 49,04	53,30	0,33	52,65 53,94
Países Bajos	42,70	0,93	40,87 44,53	46,93	0,49	45,98 47,89	48,50	0,46	47,60 49,40
Paraguay	54,36	0,22	53,93 54,80	53,79	0,24	53,32 54,27	49,45	0,26	48,94 49,97
República Dominicana	52,98	0,25	52,48 53,48	54,50	0,27	53,97 55,02	47,34	0,26	46,84 47,84
Suecia	50,43	0,29	49,87 50,99	48,73	0,23	48,27 49,18	50,98	0,30	50,39 51,57

	Influencia del alumno en el centro			Relaciones estudiantes-profesores		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	47,25	0,22	46,81 47,69	46,87	0,29	46,31 47,44
Bélgica (Flamenca)	47,58	0,25	47,09 48,07	48,65	0,27	48,11 49,18
Chile	53,40	0,22	52,96 53,84	51,50	0,30	50,91 52,09
Colombia	56,32	0,16	56,00 56,65	54,13	0,30	53,55 54,71
Dinamarca	45,47	0,16	45,17 45,78	51,69	0,31	51,08 52,30
España	47,86	0,34	47,20 48,52	50,03	0,31	49,42 50,63
Federación Rusa	56,64	0,36	55,93 57,34	51,24	0,26	50,73 51,76
Finlandia	46,11	0,20	45,72 46,50	47,80	0,23	47,35 48,26
Grecia	47,16	0,30	46,58 47,74	49,31	0,26	48,80 49,81
Guatemala	56,90	0,30	56,31 57,49	56,26	0,30	55,67 56,85
Inglaterra	45,82	0,27	45,29 46,36	48,35	0,31	47,74 48,95
Irlanda	44,31	0,30	43,71 44,90	48,93	0,28	48,39 49,47
Italia	51,15	0,20	50,76 51,54	51,33	0,27	50,79 51,86
México	55,05	0,14	54,77 55,33	53,27	0,21	52,85 53,69
Noruega	51,90	0,22	51,46 52,34	52,20	0,31	51,58 52,81
Nueva Zelanda	47,36	0,27	46,84 47,88	48,42	0,24	47,96 48,88
Países Bajos	49,12	0,32	48,50 49,75	48,08	0,30	47,50 48,66
Paraguay	55,38	0,18	55,02 55,73	56,07	0,29	55,50 56,63
República Dominicana	58,45	0,23	57,99 58,90	58,54	0,29	57,96 59,12
Suecia	49,45	0,16	49,13 49,77	51,01	0,32	50,37 51,64

Tabla del gráfico 5.6. Percepciones y participación de los alumnos en los centros educativos

Dominios	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Participación cívica en la escuela	52,28	0,26	51,77	52,79
Valor de la participación de los alumnos	50,69	0,23	50,23	51,15
Relaciones alumno-profesor	50,03	0,31	49,42	50,63
Percepciones de franqueza en los debates en clase	47,95	0,24	47,47	48,42
Influencia del alumno en el centro	47,86	0,34	47,19	48,52

Tablas de los gráficos 5.7. a 5.12

	Participación en el gobierno de los centros				Percepción de la influencia de los alumnos				Percepciones de las actividades de los alumnos			
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Austria	47,00	0,65	45,73	48,28	48,58	0,44	47,72	49,44	45,66	0,29	45,09	46,24
Bélgica (Flamenca)	47,29	0,34	46,62	47,95	46,06	0,40	45,28	46,85	50,79	0,38	50,05	51,54
Chile	47,46	0,57	46,35	48,57	46,29	0,46	45,40	47,18	45,42	0,41	44,62	46,21
Colombia	51,52	0,55	50,44	52,60	54,84	0,38	54,10	55,58	52,16	0,40	51,37	52,95
Dinamarca	48,52	0,53	47,49	49,55	49,45	0,29	48,89	50,01	41,92	0,30	41,33	42,50
España	47,14	0,45	46,27	48,02	43,63	0,22	43,19	44,07	49,49	0,36	48,78	50,20
Federación Rusa	50,53	0,27	50,00	51,05	49,91	0,27	49,37	50,44	53,66	0,58	52,53	54,78
Finlandia	47,41	0,24	46,95	47,88	46,47	0,22	46,05	46,90	44,82	0,20	44,43	45,21
Guatemala	51,83	0,82	50,22	53,45	52,01	0,75	50,54	53,48	49,11	0,49	48,16	50,06
Inglaterra	50,32	0,36	49,62	51,02	47,52	0,29	46,95	48,10	46,19	0,32	45,56	46,81
Irlanda	50,71	0,36	50,00	51,41	44,43	0,29	43,86	45,00	43,36	0,24	42,89	43,82
Italia	50,34	0,28	49,79	50,89	49,45	0,26	48,94	49,96	50,04	0,35	49,35	50,72
México	49,52	0,58	48,38	50,67	48,82	0,44	47,96	49,68	52,07	0,29	51,49	52,64
Noruega	49,95	0,76	48,46	51,45	50,81	0,30	50,24	51,39	47,46	0,51	46,46	48,46
Nueva Zelanda	49,47	0,31	48,85	50,09	46,80	0,31	46,20	47,41	46,37	0,29	45,80	46,93
Paraguay	51,61	0,48	50,68	52,54	55,51	0,56	54,42	56,60	54,99	0,49	54,04	55,95
República Dominicana	56,30	0,48	55,35	57,24	61,43	0,49	60,46	62,39	57,43	0,57	56,31	58,55
Suecia	48,53	0,35	47,84	49,22	49,69	0,24	49,22	50,16	45,57	0,31	44,96	46,17

	Informes de la participación de los alumnos				Informes sobre actividades de educación cívica y ciudadana en clase				Confianza en la enseñanza de la educación cívica y ciudadana			
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Austria	42,41	0,35	41,73	43,09	46,21	0,92	44,41	48,00	48,25	0,53	47,21	49,29
Bélgica (Flamenca)	45,21	0,32	44,57	45,84	45,28	0,62	44,06	46,49	39,09	0,54	38,04	40,14
Chile	49,02	0,43	48,18	49,87	52,64	0,87	50,93	54,36	53,97	1,03	51,95	55,99
Colombia	53,50	0,49	52,54	54,46	54,90	0,78	53,38	56,42	51,61	0,81	50,02	53,20
Dinamarca	48,09	0,38	47,34	48,84	51,52	0,45	50,63	52,41	48,01	0,53	46,97	49,06
España	46,34	0,28	45,78	46,89	47,37	0,77	45,86	48,88	53,38	0,87	51,67	55,10
Federación Rusa	50,81	0,49	49,84	51,77	49,64	0,62	48,42	50,85	50,50	0,62	49,28	51,71
Finlandia	46,03	0,19	45,66	46,39	44,81	0,33	44,16	45,46	45,49	0,42	44,66	46,31
Guatemala	54,62	0,60	53,44	55,80								
Inglaterra	48,55	0,34	47,88	49,21	50,42	0,59	49,27	51,57	46,39	0,59	45,24	47,54
Irlanda	47,73	0,31	47,13	48,34	47,89	0,68	46,55	49,23	53,31	0,71	51,92	54,71
Italia	51,73	0,29	51,17	52,29	47,96	0,46	47,05	48,87	49,31	0,38	48,57	50,05
México	51,21	0,32	50,57	51,84	54,98	0,40	54,20	55,77	53,33	0,81	51,74	54,92
Noruega	46,85	0,93	45,03	48,66	47,01	0,59	45,86	48,16	50,95	1,07	48,85	53,05
Nueva Zelanda	48,24	0,27	47,70	48,78	49,40	0,61	48,19	50,60	51,95	0,91	50,17	53,74
Paraguay	55,60	0,65	54,32	56,87	52,70	0,90	50,94	54,46	54,32	0,89	52,57	56,06
República Dominicana	59,85	0,75	58,37	61,32	58,43	1,23	56,01	60,85	51,60	1,09	49,46	53,74
Suecia	48,13	0,26	47,62	48,65	48,48	0,51	47,48	49,48	53,73	0,57	52,62	54,85

Tabla del gráfico 5.13. Percepciones de los profesores

Dominios	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Confianza en la enseñanza de educación cívica y ciudadana	53,38	0,87	51,67	55,10
Percepciones de las actividades de los alumnos	49,49	0,36	48,78	50,20
Informes sobre actividades de educación cívica y ciudadana en clase	47,37	0,77	45,86	48,88
Participación en el gobierno de los centros	47,14	0,45	46,27	48,02
Informes de la participación de los alumnos	46,34	0,28	45,78	46,89
Percepción de la influencia de los alumnos	43,63	0,22	43,19	44,07

Tabla del gráfico 5.18. Percepciones de los equipos directivos

Competencia	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Percepciones de las oportunidades de los alumnos para participar en actividades de la comunidad local	53,59	1,08	51,47	55,70
Participación del profesorado en el centro	46,00	1,15	43,74	48,26
Participación de los padres en el centro	45,83	0,96	43,95	47,72
Influencia del alumnado en el centro	42,28	0,53	41,24	43,32

Tablas de los gráficos 5.14. a 5.17

	Participación del profesorado del centro				Participación de los padres en el centro				Percepciones de las oportunidades de los alumnos para participar en actividades de la comunidad local			
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Austria	46,80	0,92	44,99	48,61	48,46	0,88	46,73	50,19	51,44	0,78	49,91	52,97
Bélgica (Flamenca)	44,25	0,62	43,02	45,47	42,57	0,72	41,16	43,98	54,86	1,05	52,80	56,93
Chile	47,18	1,25	44,73	49,63	53,66	1,10	51,51	55,82	44,93	0,96	43,06	46,81
Colombia	52,25	1,00	50,29	54,20	55,31	0,97	53,42	57,21	48,39	0,95	46,52	50,25
Dinamarca	52,15	0,58	51,03	53,28	51,50	0,61	50,31	52,70	49,76	1,09	47,63	51,90
España	46,00	1,15	43,74	48,26	45,83	0,96	43,95	47,72	53,59	1,08	51,47	55,70
Federación Rusa	52,02	0,82	50,41	53,64	55,52	0,87	53,81	57,23	52,72	0,88	51,00	54,44
Finlandia	49,54	1,06	47,48	51,61	43,63	0,51	42,62	44,63	53,76	1,02	51,76	55,76
Grecia	47,27	1,16	45,00	49,54	48,94	1,21	46,57	51,31	40,13	1,56	37,07	43,19
Guatemala	58,05	1,02	56,04	60,05	52,99	1,51	50,03	55,95	48,11	1,46	45,25	50,97
Inglaterra	52,55	0,67	51,23	53,86	45,38	0,80	43,82	46,94	53,55	0,74	52,10	55,00
Irlanda	49,63	0,95	47,77	51,48	48,34	0,53	47,31	49,37	44,74	1,06	42,67	46,81
Italia	46,73	0,77	45,21	48,24	55,41	0,64	54,15	56,67	52,89	1,30	50,34	55,44
México	57,63	1,13	55,42	59,84	59,05	1,06	56,98	61,13	50,07	1,46	47,20	52,94
Noruega	48,91	0,88	47,19	50,64	55,37	0,61	54,18	56,55	48,91	1,25	46,46	51,36
Nueva Zelanda	49,25	0,76	47,76	50,74	46,05	0,58	44,91	47,19	51,29	0,87	49,58	53,00
Países Bajos	42,96	1,00	41,00	44,91	45,30	0,93	43,48	47,12	45,97	1,92	42,21	49,74
Paraguay	52,61	0,86	50,93	54,28	54,20	0,73	52,78	55,62	50,97	1,47	48,09	53,84
República Dominicana	62,09	1,03	60,06	64,12	59,91	1,00	57,95	61,87	52,24	1,02	50,25	54,23
Suecia	51,75	1,00	49,78	53,71	42,91	0,88	41,19	44,63	50,19	0,88	48,47	51,91

	Influencia del alumnado en el centro			
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Austria	49,05	0,58	47,91	50,19
Bélgica (Flamenca)	44,59	0,77	43,09	46,10
Chile	48,57	1,25	46,12	51,01
Colombia	54,94	0,80	53,37	56,50
Dinamarca	52,21	0,51	51,20	53,21
España	42,28	0,53	41,24	43,32
Federación Rusa	53,78	0,70	52,41	55,15
Finlandia	48,38	0,44	47,51	49,24
Grecia	39,72	1,05	37,67	41,77
Guatemala	50,70	1,35	48,04	53,35
Inglaterra	52,75	1,22	50,36	55,15
Irlanda	48,32	0,72	46,92	49,73
Italia	49,48	0,69	48,12	50,84
México	47,24	1,47	44,36	50,12
Noruega	51,22	0,44	50,37	52,08
Nueva Zelanda	51,41	0,80	49,85	52,98
Países Bajos	44,09	0,84	42,44	45,74
Paraguay	54,83	0,92	53,03	56,63
República Dominicana	62,70	1,32	60,12	65,29
Suecia	52,01	0,72	50,61	53,42

Tablas del capítulo 6

Tabla del gráfico 6.1. Conocimientos sobre la UE de los alumnos españoles

		Pregunta	Porcentaje	Error Típico
HECHOS	1a	España es miembro de UE	99	0,2
	1b	UE es asociación económica y política	82	0,8
	1c	UE implica nuevos derechos políticos para ciudadanos	60	1,0
	2	Reconoce bandera UE	97	0,5
	3	Número de miembros de la UE	49	1,5
	4	Los miembros de la UE deben ser democráticos	38	1,0
	5	Bruselas es una de las sedes del PE	48	1,4
	6	Los ciudadanos eligen a los diputados del PE	35	1,0
LEYES	7	Aportaciones económicas dependen de la riqueza de los países	43	1,1
	8	Se contemplan futuras adhesiones de otros países	47	1,3
	9a	Lo que se enseña en el centro es competencia UE	50	1,2
	9b	Promover la paz, la prosperidad y la libertad es objetivo UE	83	0,8
	9c	Miembros UE han firmado Convenio Europeo de los Derechos Humanos	82	1,0
	9d	UE ha aprobado leyes para reducir contaminación	70	0,9
EURO	9e	UE financia métodos agrarios respetuosos con el medio ambiente	44	1,1
	10	Ciudadanos UE pueden estudiar en otro país sin permiso especial	28	0,8
	11a	Euro moneda oficial de todos los países europeos	54	1,3
	11b	Euro moneda oficial de todos los miembros UE	35	1,0
	11c	El diseño de los billetes de euro es el mismo en todos los países	61	1,1
	12	El euro facilita la compra y venta de productos entre ellos	64	1,2

Tabla del gráfico 6.3. Resultados de conocimientos relacionados con el nivel socioeconómico y cultural de las familias

		Pregunta	Porcentaje por nivel de ISEC		
			Bajo	Medio	Alto
HECHOS	1a	España es miembro de UE	98,7	98,8	99,7
	1b	UE es asociación económica y política	79,5	82,2	86,0
	1c	UE implica nuevos derechos políticos para ciudadanos	60,0	59,2	61,9
	2	Reconoce bandera UE	96,4	96,7	97,7
	3	Número de miembros de la UE	43,5	50,6	52,5
	4	Los miembros de la UE deben ser democráticos	32,9	40,1	42,3
	5	Bruselas es una de las sedes del PE	40,7	48,4	55,2
	6	Los ciudadanos eligen a los diputados del PE	34,1	35,6	36,0
LEYES	7	Aportaciones económicas dependen de la riqueza de los países	35,7	43,2	47,8
	8	Se contemplan futuras adhesiones de otros países	41,5	46,5	54,0
	9a	Lo que se enseña en el centro es competencia UE	43,6	48,6	56,0
	9b	Promover la paz, la prosperidad y la libertad es objetivo UE	81,8	81,5	85,1
	9c	Miembros UE han firmado Convenio Europeo de los Derechos Humanos	78,6	82,6	86,0
	9d	UE ha aprobado leyes para reducir contaminación	70,1	70,0	70,9
EURO	9e	UE financia métodos agrarios respetuosos con el medio ambiente	46,9	43,6	43,3
	10	Ciudadanos UE pueden estudiar en otro país sin permiso especial	26,0	27,2	30,6
	11a	Euro moneda oficial de todos los países europeos	42,8	52,2	65,5
	11b	Euro moneda oficial de todos los miembros UE	37,9	33,0	35,4
	11c	El diseño de los billetes de euro es el mismo en todos los países	60,2	59,3	64,8
	12	El euro facilita la compra y venta de productos entre ellos	56,9	66,6	68,9

Tablas de los gráficos 6.2., 6.6., 6.8., 6.9., 6.10. y 6.11

	Percepción del alumno y su conocimiento de la UE (6.2)			Sentimiento del alumno sobre su identidad europea (6.6)			Participación de los alumnos en actividades o grupos a nivel europeo (6.8)		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	52,59	0,20	52,20 52,98	50,76	0,33	50,11 51,41	51,04	0,26	50,53 51,55
Bélgica (Flamenca)	48,54	0,25	48,05 49,03	49,34	0,22	48,91 49,77	51,67	0,20	51,28 52,06
Bulgaria	54,26	0,28	53,71 54,81	49,84	0,24	49,37 50,31	45,27	0,42	44,45 46,09
Chipre	52,90	0,24	52,43 53,37	48,69	0,21	48,28 49,10	50,69	0,24	50,22 51,16
Dinamarca	46,42	0,24	45,95 46,89	48,71	0,19	48,34 49,08	51,65	0,26	51,14 52,16
Eslovenia	53,15	0,24	52,68 53,62	53,47	0,26	52,96 53,98	51,74	0,26	51,23 52,25
España	49,68	0,24	49,21 50,15	52,50	0,27	51,97 53,03	48,36	0,24	47,89 48,83
Estonia	48,32	0,21	47,91 48,73	50,12	0,26	49,61 50,63	52,54	0,30	51,95 53,13
Finlandia	47,45	0,22	47,02 47,88	51,63	0,20	51,24 52,02	48,02	0,26	47,51 48,53
Grecia	52,86	0,22	52,43 53,29	49,58	0,24	49,11 50,05	47,38	0,35	46,69 48,07
Inglaterra	45,72	0,27	45,19 46,25	48,47	0,26	47,96 48,98	50,43	0,25	49,94 50,92
Irlanda	48,84	0,25	48,35 49,33	50,44	0,23	49,99 50,89	51,61	0,24	51,14 52,08
Italia	56,03	0,27	55,50 56,56	53,82	0,21	53,41 54,23	48,48	0,35	47,79 49,17
Letonia	50,28	0,23	49,83 50,73	45,22	0,29	44,65 45,79	47,59	0,31	46,98 48,20
Liechtenstein	46,56	0,52	45,54 47,58	50,03	0,55	48,95 51,11	55,22	0,38	54,48 55,96
Lituania	50,53	0,20	50,14 50,92	49,13	0,22	48,70 49,56	47,89	0,31	47,28 48,50
Luxemburgo	50,05	0,27	49,52 50,58	51,55	0,17	51,22 51,88	55,08	0,13	54,83 55,33
Malta	51,89	0,36	51,18 52,60	48,21	0,31	47,60 48,82	48,97	0,37	48,24 49,70
Países Bajos	50,77	0,64	49,52 52,02	48,12	0,44	47,26 48,98	51,29	0,38	50,55 52,03
Polonia	49,83	0,21	49,42 50,24	48,56	0,17	48,23 48,89	48,54	0,30	47,95 49,13
República Checa	48,94	0,25	48,45 49,43	49,32	0,20	48,93 49,71	49,46	0,19	49,09 49,83
República Eslovaca	52,21	0,28	51,66 52,76	52,45	0,27	51,92 52,98	49,15	0,32	48,52 49,78
Suecia	46,12	0,26	45,61 46,63	49,51	0,23	49,06 49,96	48,45	0,21	48,04 48,86
Suiza	46,39	0,26	45,88 46,90	48,49	0,31	47,88 49,10	50,92	0,22	50,49 51,35

	Declaraciones de los alumnos sobre oportunidades de aprendizaje sobre Europa en el centro (6.9)			Participación de los alumnos en comunicaciones sobre Europa (6.10)			Actitudes de los alumnos hacia la igualdad de oportunidades para otros ciudadanos europeos (6.11)		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	52,80	0,24	52,30 53,20	51,10	0,22	50,70 51,50	48,20	0,28	47,60 48,70
Bélgica (Flamenca)	47,30	0,26	46,80 47,80	44,40	0,27	43,80 44,90	47,90	0,28	47,30 48,40
Bulgaria	53,90	0,31	53,30 54,50	52,90	0,23	52,40 53,40	50,20	0,23	49,70 50,70
Chipre	51,60	0,28	51,10 52,10	50,10	0,28	49,60 50,70	50,40	0,22	50,00 50,80
Dinamarca	48,80	0,27	48,20 49,30	49,70	0,23	49,30 50,20	49,30	0,26	48,80 49,80
Eslovenia	49,80	0,28	49,30 50,40	51,60	0,19	51,20 52,00	51,50	0,27	51,00 52,00
España	50,40	0,33	49,80 51,10	48,20	0,17	47,90 48,50	52,10	0,27	51,50 52,60
Estonia	49,40	0,26	48,90 49,90	51,80	0,24	51,30 52,20	49,40	0,22	48,90 49,80
Finlandia	48,50	0,24	48,00 48,90	47,10	0,26	46,60 47,60	48,80	0,21	48,40 49,20
Grecia	49,40	0,28	48,90 50,00	49,00	0,21	48,60 49,40	51,80	0,27	51,30 52,30
Inglaterra	50,50	0,25	50,00 51,00	46,00	0,27	45,50 46,50	49,80	0,30	49,20 50,30
Irlanda	50,30	0,27	49,80 50,90	48,20	0,24	47,70 48,70	50,40	0,22	50,00 50,80
Italia	53,10	0,24	52,60 53,60	53,00	0,25	52,50 53,50	52,40	0,27	51,90 52,90
Letonia	49,70	0,26	49,20 50,20	52,30	0,25	51,90 52,80	47,40	0,17	47,00 47,70
Liechtenstein	47,40	0,45	46,50 48,30	50,50	0,51	49,50 51,50	48,80	0,58	47,70 50,00
Lituania	49,50	0,25	49,00 50,00	51,00	0,18	50,60 51,30	49,80	0,19	49,40 50,20
Luxemburgo	49,60	0,17	49,30 49,90	51,40	0,22	50,90 51,80	51,70	0,17	51,40 52,00
Malta	55,40	0,33	54,70 56,00	48,80	0,27	48,30 49,30	48,70	0,29	48,10 49,20
Países Bajos	48,50	0,30	47,90 49,10	46,40	0,65	45,10 47,70	46,50	0,42	45,70 47,30
Polonia	49,90	0,27	49,40 50,40	51,60	0,20	51,20 52,00	51,60	0,23	51,10 52,00
República Checa	51,50	0,24	51,00 52,00	50,90	0,15	50,60 51,20	48,30	0,19	47,90 48,70
República Eslovaca	48,20	0,24	47,70 48,60	51,40	0,28	50,80 51,90	50,90	0,27	50,40 51,40
Suecia	46,00	0,27	45,50 46,60	47,60	0,23	47,20 48,10	51,00	0,34	50,30 51,70
Suiza	47,00	0,28	46,40 47,50	51,30	0,24	50,80 51,80	49,80	0,24	49,30 50,30

Tablas de los gráficos 6.12., 6.13., 6.14., 6.17., 6.18. y 6.19

	Actitudes de los alumnos hacia la libertad de migración dentro de Europa (6.12)				Actitudes de los alumnos hacia la restricción de migración dentro de Europa (6.13)				Actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje de lenguas europeas (6.14)			
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Austria	49,60	0,26	49,00	50,10	51,10	0,21	50,70	51,50	46,80	0,24	46,30	47,20
Bélgica (Flamenca)	47,20	0,26	46,70	47,70	50,70	0,30	50,10	51,30	50,00	0,24	49,50	50,40
Bulgaria	54,00	0,22	53,60	54,50	50,20	0,28	49,60	50,70	54,50	0,32	53,90	55,10
Chipre	50,50	0,22	50,10	51,00	50,70	0,25	50,20	51,20	50,40	0,27	49,90	50,90
Dinamarca	48,20	0,24	47,70	48,70	47,30	0,24	46,80	47,70	49,00	0,20	48,60	49,30
Eslovenia	51,30	0,24	50,80	51,70	49,20	0,23	48,70	49,60	51,00	0,19	50,60	51,40
España	52,90	0,27	52,30	53,40	51,00	0,31	50,40	51,60	52,20	0,27	51,60	52,70
Estonia	52,50	0,22	52,10	53,00	48,90	0,25	48,50	49,40	51,60	0,21	51,20	52,00
Finlandia	49,40	0,20	49,00	49,80	47,20	0,23	46,70	47,70	46,80	0,21	46,40	47,20
Grecia	49,50	0,21	49,10	50,00	49,30	0,30	48,70	49,90	51,10	0,22	50,70	51,50
Inglaterra	46,80	0,28	46,30	47,40	52,50	0,23	52,00	52,90	45,80	0,32	45,10	46,40
Irlanda	47,70	0,24	47,20	48,20	51,50	0,22	51,00	51,90	46,20	0,22	45,80	46,60
Italia	50,70	0,21	50,20	51,10	50,00	0,26	49,50	50,50	52,20	0,18	51,80	52,50
Letonia	48,70	0,21	48,30	49,10	49,70	0,21	49,30	50,10	49,70	0,26	49,20	50,20
Liechtenstein	47,90	0,58	46,80	49,00	50,00	0,51	49,00	50,90	47,50	0,54	46,50	48,60
Lituania	51,90	0,21	51,50	52,30	49,10	0,20	48,70	49,50	53,50	0,22	53,00	53,90
Luxemburgo	51,80	0,15	51,50	52,10	52,20	0,13	52,00	52,50	51,60	0,18	51,30	52,00
Malta	50,40	0,27	49,90	50,90	53,00	0,34	52,30	53,60	50,50	0,27	50,00	51,00
Países Bajos	47,10	0,50	46,20	48,10	49,60	0,38	48,80	50,30	48,80	0,39	48,00	49,50
Polonia	51,20	0,19	50,80	51,60	46,70	0,30	46,20	47,30	49,70	0,27	49,10	50,20
República Checa	50,00	0,17	49,60	50,30	50,80	0,18	50,50	51,20	52,10	0,20	51,70	52,50
República Eslovaca	51,40	0,23	50,90	51,80	48,80	0,28	48,30	49,40	52,30	0,27	51,80	52,80
Suecia	48,80	0,24	48,30	49,30	49,00	0,22	48,50	49,40	47,80	0,26	47,30	48,30
Suiza	47,50	0,31	46,90	48,10	51,20	0,24	50,70	51,70	47,80	0,25	47,30	48,20

	Actitudes de los alumnos hacia políticas comunes en Europa (6.17)				Actitudes de los alumnos hacia la unificación europea (6.18)				Actitudes de los alumnos hacia la moneda única europea (6.19)			
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza		Media	Error Típico	Intervalo de confianza	
Austria	49,40	0,22	48,90	49,80	50,70	0,27	50,20	51,20	51,90	0,21	51,50	52,30
Bélgica (Flamenca)	50,30	0,21	49,90	50,70	49,30	0,26	48,80	49,80	54,00	0,24	53,50	54,50
Bulgaria	53,30	0,23	52,80	53,70	53,20	0,28	52,70	53,80	52,80	0,20	52,40	53,20
Chipre	50,30	0,24	49,90	50,80	54,10	0,25	53,60	54,60	49,80	0,19	49,40	50,10
Dinamarca	46,70	0,20	46,30	47,10	46,70	0,20	46,30	47,10	46,10	0,20	45,70	46,50
Eslovenia	51,00	0,21	50,60	51,40	52,40	0,21	52,00	52,80	52,20	0,22	51,70	52,60
España	52,80	0,27	52,30	53,30	51,60	0,30	51,00	52,20	53,40	0,21	53,00	53,80
Estonia	48,80	0,22	48,30	49,20	47,40	0,38	46,60	48,10	47,90	0,23	47,50	48,40
Finlandia	46,70	0,18	46,40	47,10	44,60	0,20	44,20	45,00	50,40	0,19	50,00	50,80
Grecia	52,00	0,26	51,50	52,50	51,30	0,28	50,70	51,80	50,10	0,19	49,70	50,50
Inglaterra	48,50	0,22	48,10	49,00	49,00	0,34	48,30	49,70	45,70	0,22	45,30	46,10
Irlanda	49,60	0,21	49,20	50,00	47,50	0,32	46,90	48,10	52,40	0,19	52,10	52,80
Italia	50,60	0,19	50,20	51,00	51,50	0,21	51,10	51,90	52,30	0,20	51,90	52,70
Letonia	49,40	0,26	48,90	49,90	51,60	0,27	51,00	52,10	48,80	0,27	48,20	49,30
Liechtenstein	47,50	0,54	46,50	48,60	49,00	0,47	48,10	49,90	45,10	0,53	44,10	46,20
Lituania	51,80	0,20	51,40	52,20	50,20	0,23	49,70	50,60	49,90	0,20	49,50	50,30
Luxemburgo	50,50	0,16	50,20	50,80	52,10	0,15	51,80	52,40	52,70	0,15	52,40	53,00
Malta	51,80	0,33	51,20	52,50	53,50	0,31	52,90	54,10	52,00	0,30	51,40	52,60
Países Bajos	49,10	0,34	48,50	49,80	50,10	0,36	49,40	50,80	53,20	0,45	52,30	54,10
Polonia	49,50	0,21	49,10	49,90	50,00	0,32	49,40	50,60	49,30	0,21	48,90	49,70
República Checa	49,90	0,16	49,60	50,20	47,60	0,22	47,10	48,00	47,40	0,16	47,10	47,70
República Eslovaca	52,20	0,22	51,70	52,60	49,70	0,35	49,00	50,40	53,90	0,20	53,50	54,20
Suecia	48,80	0,24	48,30	49,30	49,70	0,21	49,30	50,10	47,20	0,26	46,70	47,70
Suiza	48,30	0,21	47,90	48,70	47,60	0,31	47,00	48,20	44,40	0,26	43,80	44,90

Tabla del gráfico 6.20

	Actitudes de los alumnos hacia una mayor ampliación de la UE (6.20)		
	Media	Error Típico	Intervalo de confianza
Austria	48,30	0,26	47,80 48,80
Bélgica (Flamenca)	50,60	0,25	50,10 51,00
Bulgaria	53,50	0,24	53,00 54,00
Chipre	50,70	0,20	50,30 51,10
Dinamarca	49,30	0,19	48,90 49,70
Eslovenia	50,60	0,21	50,10 51,00
España	53,10	0,22	52,70 53,50
Estonia	49,20	0,22	48,80 49,70
Finlandia	48,10	0,16	47,80 48,40
Grecia	51,20	0,23	50,70 51,60
Inglaterra	48,40	0,21	47,90 48,80
Irlanda	50,90	0,22	50,40 51,30
Italia	50,80	0,19	50,40 51,20
Letonia	48,90	0,23	48,50 49,40
Liechtenstein	45,50	0,53	44,50 46,50
Lituania	51,00	0,20	50,60 51,40
Luxemburgo	49,60	0,15	49,30 49,90
Malta	53,00	0,33	52,30 53,60
Países Bajos	49,00	0,37	48,30 49,70
Polonia	50,80	0,20	50,40 51,20
República Checa	49,40	0,18	49,00 49,70
República Eslovaca	53,10	0,19	52,80 53,50
Suecia	49,80	0,21	49,40 50,20
Suiza	44,40	0,24	43,90 44,90

Tabla del gráfico 6.21. Percepciones y actitudes de los alumnos españoles hacia Europa

	Media	Error típico	Intervalo de confianza	
Actitudes de los alumnos hacia la moneda única europea	53,43	0,21	53,02	53,84
Actitudes de los alumnos hacia una mayor expansión de la UE	53,10	0,22	52,67	53,53
Actitudes de los alumnos hacia la libertad de migración dentro de Europa	52,86	0,27	52,33	53,39
Actitudes de los alumnos hacia políticas comunes en Europa	52,82	0,27	52,29	53,35
Sentido del alumno sobre su identidad europea	52,50	0,27	51,97	53,03
Actitudes de los alumnos hacia el aprendizaje de lenguas europeas	52,15	0,27	51,62	52,68
Actitudes de los alumnos hacia la igualdad de oportunidades para otros ciudadanos europeos	52,05	0,27	51,52	52,58
Actitudes de los alumnos hacia la unificación europea	51,62	0,30	51,03	52,21
Actitudes de los alumnos hacia la restricción de migración dentro de Europa	50,99	0,31	50,38	51,60
Declaraciones de los alumnos sobre oportunidades de aprendizaje sobre Europa en el centro	50,42	0,33	49,77	51,07
Percepción del alumno de su conocimiento de la UE	49,68	0,24	49,21	50,15
Participación de los alumnos en actividades o grupos a nivel europeo	48,36	0,24	47,89	48,83
Participación de los alumnos en comunicaciones sobre Europa	48,21	0,17	47,88	48,54

Tabla del gráfico 6.27. Relación entre el ISEC y la puntuación del cuestionario

	Nivel de ISEC		
	Bajo	Medio	Alto
Sentido de identidad europea	52,3	52,6	52,6
Participación en actividades o grupos a nivel europeo	45,8	48,4	50,9
Oportunidades de aprendizaje sobre Europa en el centro	50,3	50,1	50,8
Participación en comunicaciones sobre Europa	47,3	48,1	49,2
Aprendizaje de otras lenguas europeas	50,4	52,4	53,6
Libertad de migración dentro de Europa	51,8	52,6	54,1
Restricción de migración dentro de Europa	52,2	51,5	49,3
Igualdad de oportunidades para los ciudadanos europeos	51,3	51,7	53,1
Políticas comunes en Europa	52,2	52,6	53,6
Unificación europea	53,3	51,7	49,9
Moneda única europea	52,9	53,3	54,1
Mayor expansión de la Unión Europea	52,7	53,2	53,4

Tabla de los gráficos 6.29. y 6.30. Capacidad y grado de comunicación en lenguas extranjeras por nivel de ISEC

ISEC	Capacidad		Grado		
	Sí	No	No muy bien	Bien	Muy bien
Bajo	63,78	36,22	13,06	53,97	32,97
Medio	81,22	18,78	16,37	62,74	20,89
Alto	90,77	9,23	29,66	55,93	14,41

Tabla de los gráficos 6.37. y 6.38. Capacidad y grado de comunicación en lenguas extranjeras por origen

Origen	Capacidad		Grado		
	Sí	No	No muy bien	Bien	Muy bien
Nacidos en el extranjero	69,37	30,63	31,64	49,74	18,63
Nacidos en España	79,77	20,23	19,50	58,67	21,83

ISBN: 978-84-369-4992-6

