

## Ciudadanía y escuela en un contexto de transformación social: ¿Estamos formando para la convivencia democrática?

*Cidadania e escola em um contexto de transformação social: estamos educando para a convivência democrática?*

*Citizenship and school in a context of social transformation: Are we educating for democratic coexistence?*

María Teresa Estefanía Sánchez<sup>1</sup>  <https://orcid.org/0009-0007-9797-7043>

David Pascual Olivo Chang<sup>2</sup>  <https://orcid.org/0000-0001-7384-7809>

Edwin Johel Angulo Quiroz<sup>1</sup>  <https://orcid.org/0000-0002-6728-8040>

<sup>1</sup> Investigador/a independiente; <sup>2</sup> Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), Perú

**Resumen.** El estudio busca contribuir a la discusión sobre cómo la escuela peruana incide en la formación ciudadana en estudiantes de 6.<sup>º</sup> grado de primaria, considerando tanto el logro de aprendizaje en Ciudadanía, como en las actitudes ciudadanas. Los hallazgos muestran que la ciudadanía no se construye únicamente a través de contenidos teóricos, sino mediante experiencias relacionales, actitudinales y estructurales que atraviesan la vida escolar. La escuela actúa como mediadora de procesos de socialización democrática, en los que la convivencia, la participación y la cultura institucional resultan fundamentales para consolidar habilidades de juicio ético, deliberación y compromiso con el bien común. Se identifican desigualdades significativas: las estudiantes mujeres presentan actitudes cívicas más positivas, mientras que los contextos urbanos, privados y con mayor nivel socioeconómico favorecen el aprendizaje ciudadano, evidenciando que las oportunidades de formación son situadas y condicionadas por factores estructurales. La convivencia escolar, la percepción de protección y el apoyo a la autonomía refuerzan la ciudadanía, mientras que la discriminación y el acoso escolar la debilitan. Estos resultados conceptualizan la ciudadanía como un proceso situado, crítico e interactivo, en el que la escuela debe promover prácticas democráticas vividas, reflexivas y equitativas. Su fortalecimiento requiere políticas públicas inclusivas, climas escolares seguros y participativos, y pedagogías que integren diversidad, ética y pensamiento crítico, con el fin de formar ciudadanos plenos y comprometidos.

**Palabras clave:** competencias ciudadanas; actitudes ciudadanas; contexto escolar y participación estudiantil.

**Resumo.** O estudo tem como objetivo contribuir para o debate sobre a forma como a escola peruana influencia a formação cívica dos alunos do 6.<sup>º</sup> ano de escolaridade, considerando tanto o desempenho na aprendizagem da disciplina de Cidadania como as atitudes cívicas. Os resultados mostram que a cidadania não se constrói apenas através de conteúdos teóricos, mas também através de experiências relacionais, comportamentais e estruturais que permeiam a vida escolar. A escola atua como mediadora dos processos de socialização democrática, nos quais a convivência, a participação e a cultura institucional são fundamentais para consolidar competências de julgamento ético, deliberação e compromisso com o bem comum. Foram identificadas desigualdades significativas: as alunas apresentam atitudes cívicas mais positivas e os contextos urbanos, privados e com um nível socioeconómico mais elevado favorecem a aprendizagem da cidadania, o que evidencia que as oportunidades de formação estão situadas e condicionadas por fatores estruturais. A convivência escolar, a percepção de proteção e o apoio à autonomia reforçam a cidadania, ao passo que a discriminação e o bullying escolar a enfraquecem. Estes resultados definem a cidadania como um processo situado, crítico e interactivo, no qual a escola deve promover práticas democráticas, vivas, reflexivas e equitativas. O seu fortalecimento requer políticas públicas inclusivas, ambientes escolares seguros e participativos, bem como pedagogias que integrem a diversidade, a ética e o pensamento crítico, com vista a formar cidadãos plenos e comprometidos.

**Palavras-chave:** competências cívicas; atitudes cívicas; contexto escolar e participação estudiantil.

**Abstract.** The study aims to contribute to the discussion on how Peruvian schools influence civic formation in 6th-grade students, considering both Citizenship learning outcomes and civic attitudes. The findings show that citizenship is not built solely through theoretical content, but through relational, attitudinal, and structural experiences that permeate school life. Schools act as mediators of democratic socialization processes, where coexistence, participation, and institutional culture are fundamental for developing ethical judgment, deliberation, and a commitment to the common good. Significant inequalities were identified: female students demonstrate more positive civic attitudes, while urban, private, and higher socioeconomic contexts favor civic learning, highlighting that opportunities for civic formation are situated and shaped by structural factors. School coexistence, perceived protection, and support for autonomy reinforce citizenship, whereas discrimination and school-based harassment weaken it. These results

*conceptualize citizenship as a situated, critical, and interactive process, in which schools should promote lived, reflective, and equitable democratic practices. Strengthening citizenship requires inclusive public policies, safe and participatory school climates, and pedagogies that integrate diversity, ethics, and critical thinking, with the goal of forming fully engaged and committed citizens.*

**Keywords:** civic competencies; civic attitudes; school context; student participation.

## 1. Introducción

En el contexto peruano actual, la relación entre la ciudadanía y las instituciones políticas se encuentra tensionada por una combinación de factores históricos y dinámicas recientes que han limitado la consolidación de una vida democrática estable. Diversos estudios señalan una baja confianza en el sistema de representación, asociada tanto a una prolongada debilidad institucional como a episodios de inestabilidad política que han marcado el devenir democrático del país en las últimas décadas ([Barrenechea y Vergara, 2023](#); [Paredes y Encinas, 2020](#)). Estas limitaciones institucionales se encuentran estrechamente vinculadas a desigualdades sociales persistentes –económicas, de género, culturales y territoriales– que condicionan el acceso efectivo a derechos, la experiencia de inclusión social y las oportunidades de participación ciudadana, reproduciendo situaciones de exclusión y violencia ([Carrión y Zárate, 2023](#); [Tume Chunga, 2024](#)). Este escenario se desarrolla, además, en un contexto de profundas transformaciones sociales, culturales y tecnológicas que han reconfigurado las formas de comunicación, información y participación en la vida pública. Tales cambios no solo amplían las posibilidades de ejercicio ciudadano, sino que también introducen nuevas tensiones en torno a la cohesión social, la equidad y la deliberación democrática, configurando discursos, expectativas y condiciones inéditas para la formación de la ciudadanía en las sociedades contemporáneas.

Desde esta perspectiva, la escuela ocupa un lugar central en la formación ciudadana, no solo como espacio de aprendizaje académico, sino como ámbito privilegiado de socialización democrática. Si bien los enfoques educativos contemporáneos han superado una concepción reducida de la educación como mera transmisión de contenidos, persisten desafíos para traducir estos enfoques en experiencias formativas sistemáticas que articulen el currículo, la vida escolar y las experiencias del hogar y la comunidad ([Aragón et al., 2016](#); [Sarmiento y Zapata, 2014](#)). La formación ciudadana, por tanto, no se limita a la enseñanza de conocimientos o normas de convivencia, sino que implica la creación de oportunidades concretas para que los estudiantes desarrollen habilidades de participación, deliberación y toma de decisiones con sentido ético y compromiso democrático ([Biesta, 2011](#); Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [[Unesco](#)], 2021; [Treviño y Miranda, 2023](#)). Ello supone examinar críticamente la organización escolar, las dinámicas de poder que atraviesan la vida cotidiana de la escuela y el funcionamiento efectivo de los mecanismos de participación en distintos contextos sociales.

Por consiguiente, la escuela se configura como un bien público fundamental para la sociedad peruana. Es un espacio colectivo, sostenido principalmente por el Estado y el sector privado, que debe garantizar no solo el acceso al desarrollo de competencias como Lectura o Matemática, sino también la formación de agentes capaces de convivir en la diversidad, ejercer sus derechos y asumir responsabilidades en la vida democrática ([Consejo Nacional de Educación \[CNE\], 2020](#)). En este

sentido, la formación ciudadana debe ser entendida como una dimensión transversal que atraviesa las relaciones escolares, las prácticas pedagógicas y la cultura institucional, y no como un componente curricular aislado. En otras palabras, no es algo que se transmite únicamente mediante contenidos formales, sino que se construye a través de las relaciones, las prácticas institucionales, las experiencias cotidianas y los espacios de interacción (Biesta, 2011; Stojnic, 2020). El reto de la formación ciudadana en el Perú es considerable y supone reconstruir los sentidos de pertenencia a una comunidad orientada al bien común, al mismo tiempo que se problematizan las relaciones de poder y los paradigmas que atraviesan los procesos de socialización en la escuela. (Ucceli, 2025).

Por su parte, diversos marcos normativos vigentes, como el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (PEN 2036) (CNE, 2020), plantean una visión educativa centrada en el desafío de construir una ciudadanía que no solo conozca sus derechos y deberes, sino que sea capaz de ejercerlos de manera ética, crítica e inclusiva. Desde esta perspectiva, la escuela es concebida no únicamente como un espacio individual de enseñanza-aprendizaje, sino como un bien público con una función social esencial: formar ciudadanos capaces de convivir en dignidad y justicia en el marco de una democracia plural y participativa (CNE, 2020). En la misma línea, el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) incorpora de manera explícita la formación ciudadana como un eje transversal del sistema educativo, promoviendo competencias orientadas a la participación democrática, el diálogo, el respeto a la diversidad y la búsqueda del bien común (Ministerio de Educación del Perú [Minedu], 2017). Asimismo, desde la política educativa en vigor, iniciativas como la tutoría, la convivencia escolar y la formación docente continua buscan alinear las prácticas escolares con estos principios normativos.

No obstante, la implementación de estos marcos se desarrolla en contextos escolares marcados por profundas desigualdades sociales, territoriales y culturales, lo que genera tensiones significativas entre los ideales curriculares y la experiencia cotidiana de la comunidad educativa. En la práctica, la desigualdad socioeconómica, la discriminación estructural, la violencia escolar –tanto entre pares como en las relaciones de autoridad– y las limitaciones en la formación y el acompañamiento docente constituyen obstáculos concretos para una formación ciudadana efectiva (Defensoría del Pueblo, 2024; Murillo y Carrillo, 2020). En estos contextos, los valores democráticos promovidos por la escuela no se incorporan de manera lineal, sino que son negociados, reinterpretados o incluso cuestionados en escenarios atravesados por desconfianza institucional y crisis política, lo que puede derivar tanto en experiencias formativas significativas como en la reproducción de prácticas excluyentes (Minedu, 2016).

Esta tensión se expresa, por ejemplo, en los mecanismos de participación estudiantil. Si bien instancias como el municipio o gobierno escolar están formalmente reconocidas en el marco normativo peruano (Minedu, 2025a), su funcionamiento efectivo depende en gran medida de la cultura institucional, las dinámicas de poder internas y el liderazgo pedagógico de cada centro educativo (Vargas Alcarraz, 2020). En consecuencia, mientras que en algunas escuelas estos espacios operan como instancias simbólicas con escasa incidencia en la vida escolar, en otras se consolidan como plataformas reales para el desarrollo de capacidades críticas, deliberativas y

de agencia ciudadana. En la misma línea, la formación docente enfrenta el reto de incorporar una perspectiva intercultural y de derechos humanos, aspectos centrales para responder a la heterogeneidad cultural del país. Pese a ello, los docentes pueden valorar los objetivos cívicos y democráticos, reconocen carencias en su capacitación para promover valores como justicia, respeto y responsabilidad colectiva en ambientes diversos ([Franco-Chalco, 2022](#)). Además, en el Perú se ha encontrado que las discusiones en clase, así como la medida en que se tocan temas cívicos y de ciudadanía tiene un efecto positivo en el conocimiento cívico de los estudiantes ([Minedu, 2019a](#)).

A pesar de esta situación compleja, han existido momentos en los que, desde la política educativa nacional, se han movilizado esfuerzos para conocer el estado del desarrollo de la Ciudadanía en los estudiantes mediante evaluaciones nacionales de aprendizaje de la competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”, evaluaciones realizadas por la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes del Ministerio de Educación. La ciudadanía es un componente transversal en los aprendizajes señalados en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB), tal como puede constatarse en los enfoques transversales y en el perfil de egreso de la educación básica. No obstante, de manera específica, constituye una de las competencias de las áreas curriculares Personal social en primaria y Desarrollo personal, ciudadanía y cívica en secundaria ([Minedu, 2017](#)).

Para fines de la evaluación nacional, la competencia ciudadana se define como la capacidad de actuar de manera consciente y responsable, lo que permite a las personas ejercer sus derechos y cumplir con sus obligaciones, respetando la dignidad de los demás y sintiéndose parte de una comunidad política concreta. Esta competencia implica la adopción de los principios que guían el funcionamiento de la democracia y el desarrollo de habilidades que favorezcan la convivencia, la participación autónoma y la capacidad de emitir juicios fundamentados ([Minedu, 2016](#)). La evaluación de Ciudadanía se centra en valorar las habilidades de los estudiantes relacionadas con lo que deberían conocer sobre el ejercicio ciudadano: procedimientos, prácticas, principios y normas, conforme a lo establecido en los documentos curriculares vigentes, y considerando la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución Política del Perú.

Se reconoce que esta perspectiva de evaluación a gran escala presenta limitaciones, dado que no evalúa directamente el ejercicio ciudadano en la práctica. Por ello, se diseñó un conjunto de escalas de actitudes bajo el formato Likert, con el propósito de comprender las valoraciones y disposiciones de los estudiantes para actuar en relación con la vida ciudadana y los principios democráticos. Marcos de referencia internacionales, como el Estudio Internacional en Cívica y Ciudadanía (ICCS, por sus siglas en inglés), consideran, además del conocimiento cívico, el involucramiento ciudadano de los estudiantes, sus actitudes frente a asuntos relevantes de la sociedad, así como los contextos escolares que favorecen una educación ciudadana ([Schulz et al., 2025](#)). Algunos de estos aspectos, como la participación en la comunidad y la escuela, la discusión en clases y la revisión de temas políticos y sociales en el ámbito escolar, fueron analizados en relación con el conocimiento cívico cuando Perú participó en el ICCS 2016 ([Alva et al., 2023; Minedu, 2019a](#)).

Sin embargo, en las evaluaciones nacionales, el análisis de cómo las actitudes, disposiciones a la participación, y el contexto de la escuela, se relacionan con los logros de aprendizaje en ciudadanía ha tenido un menor desarrollo. En particular, las actitudes son fundamentales para entender la participación electoral y política, y en la comunidad en la comunidad (Alva et al., 2023; Metzger et al., 2019). Inclusive, diversos autores consideran la ciudadanía como un constructo multidimensional, donde, además del conocimiento cívico, se pueden considerar otros componentes como las actitudes ciudadanas (Ten Dam et al., 2011; Treviño y Carrasco, 2021). Esto concuerda con algunos aspectos del CNEB, ya que parte del logro en esta competencia implica valorar la diversidad, respetar las diferencias, respetar los derechos de otros (Minedu, 2017).

Frente a este panorama, se vuelve necesario interrogar con mayor profundidad cómo se viene desarrollando la ciudadanía en las escuelas peruanas. ¿Estamos formando realmente a niñas, niños y adolescentes como ciudadanos críticos, empáticos y comprometidos con el bien común? ¿Qué condiciones dentro del entorno escolar favorecen el desarrollo de estas capacidades? ¿Cuáles, por el contrario, las obstaculizan o las debilitan? ¿Qué aspectos favorecen el desarrollo de actitudes cívicas más positivas? Este estudio busca aportar al diálogo, reconociendo la urgencia de repensar el papel de la escuela en un país que enfrenta profundas tensiones sociales y políticas, pero que también cuenta con valiosos recursos culturales, comunitarios e institucionales para construir una real democracia.

## 2. Objetivo General

Identificar las principales variables del contexto escolar y de los estudiantes asociadas al rendimiento en Ciudadanía, así como a sus actitudes cívicas.

### 2.1 Objetivos Específicos

- Describir las diferencias en actitudes cívicas de acuerdo con los estratos sexo (estudiantes hombres y mujeres), área (rural y urbana) y gestión (privada y pública).
- Describir las variables del contexto escolar y de los estudiantes asociadas al rendimiento en Ciudadanía y actitudes cívicas según estratos.

## 3. Método y materiales

### 3.1 Muestra

Se recurrió a los datos de los estudiantes de 6.º grado de primaria que participaron de la prueba de Ciudadanía en la Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) de 2018. El diseño muestral de esta evaluación permite dar resultados para los estratos de sexo, área, gestión y característica (polidocente completo o multigrado/unidocente)<sup>1</sup>. En total, participaron 10 458 estudiantes pertenecientes a 359 escuelas. El 50,2% de los estudiantes fueron mujeres, el 12 % perteneció a escuelas de área rural, el 78,2% perteneció a escuelas públicas y el 10,7% a escuelas multigrado o unidocente.

<sup>1</sup> Para mayor detalle sobre el muestreo, consultar el reporte técnico de la EM 2018 (Minedu, 2019d)

### 3.2 Instrumentos

**Rendimiento en Ciudadanía.** Como parte de la Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) 2018 se diseñó una prueba para medir los logros de aprendizaje en Ciudadanía a partir de las expectativas curriculares para 6.º grado de primaria de acuerdo con el Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2017)<sup>2</sup>, específicamente las señaladas para la competencia de “Convive y participa democráticamente en búsqueda del bien común”.

**Actitudes cívicas.** Para obtener un factor general de actitudes cívicas, se consideraron las escalas de Actitudes hacia las diferencias en el barrio, Actitudes hacia los derechos de los otros y Creencias sobre la democracia. Todas estas escalas tuvieron formatos de respuesta tipo Likert con cuatro opciones de respuesta desde “Totalmente en desacuerdo” a “Totalmente de acuerdo”.

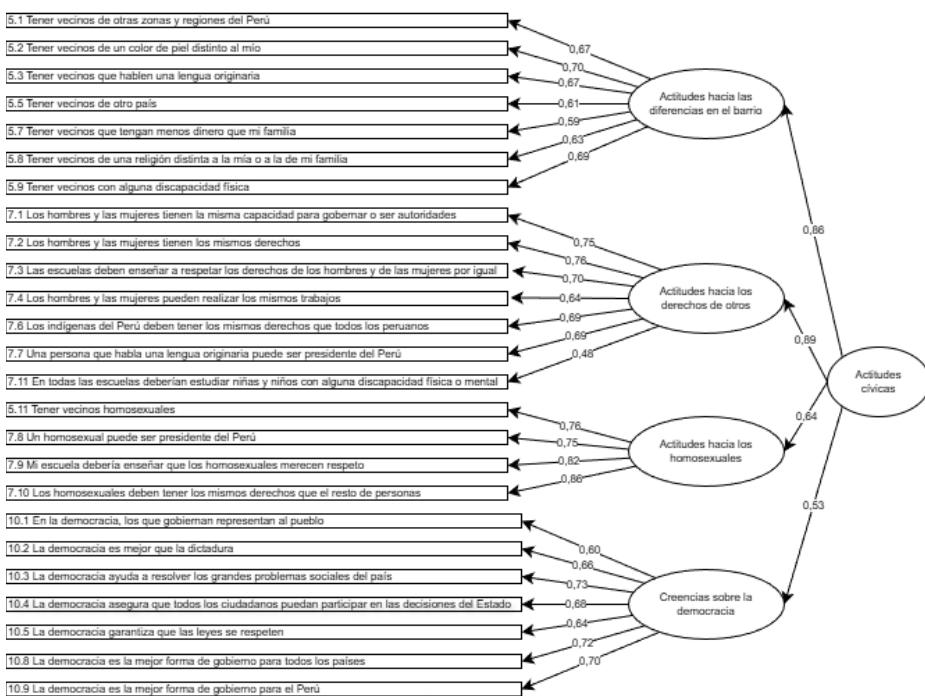
Debido a que estas escalas fueron diseñadas como constructos unidimensionales, se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) usando el 60% de la muestra dividida al azar para realizar una validación cruzada y evitar el riesgo de sobreajuste. Pese a que la escala de Creencias sobre la democracia tuvo un buen funcionamiento unidimensional, al dividirla en más factores, se separaban, por un lado, las creencias sobre la democracia, y, por otro lado, las *visiones aspiracionales de la democracia* (por ejemplo, “La democracia es necesaria para que mejore la economía del Perú” o “La democracia garantiza que las leyes se respeten”). Por lo tanto, para mantener una mayor claridad conceptual, se descartaron estos ítems “más aspiracionales”. Luego, en el AFE, combinando las tres escalas, se descartó un ítem que no se relacionó con ninguna dimensión (“Las personas que no saben leer ni escribir deben participar en la política nacional.”). Este AFE obtuvo mejores resultados con cuatro factores en los que los ítems de dos primeras escalas que hacían referencia a las personas homosexuales se separaron en un cuarto factor.

Con el 40 % de la muestra restante, se realizaron Análisis Factoriales Confirmatorios (CFA) de segundo orden, para comprobar una estructura de escalas que forman un factor general de Actitudes cívicas. Para ello, se realizó un CFA de tres factores con las escalas originales, sin embargo, hubo mejores índices de ajuste con la solución de cuatro factores con el factor de actitudes hacia los homosexuales. A pesar de ello, los índices de ajuste aún estaban ligeramente debajo de lo adecuado, por lo que se eliminó un ítem que resultaba redundante (los índices de modificación sugerían que el ítem “Tener vecinos con alguna discapacidad mental” tenía errores correlacionados con el ítem 5.9). Frente a ello, se optó por eliminar el ítem redundante considerando que el 5.9 tuvo mayor carga factorial y podía ser más entendible para estudiantes de 6.º grado, tras lo cual mejoraron los índices de ajuste. Este modelo final fue analizado en un CFA con toda la muestra para generar los puntajes factoriales, con lo cual se obtuvieron índices de ajuste y confiabilidad adecuados<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Para mayor detalle sobre la construcción, validación y propiedades psicométricas de la prueba de Ciudadanía consultar el reporte técnico de la EM 2018 (Minedu, 2019d)

<sup>3</sup> En todos los CFA se utilizó el estimador WLSMV, más apto para ítems de escala Likert ya que se consideran variables ordinales, se descartaron los casos con más del 30 % de ítems sin respuesta, los casos perdidos restantes se manejaron de forma pairwise. El coeficiente de confiabilidad Omega  $\omega$  fue de 0,77 para Actitudes cívicas, en las subescalas el  $\omega$  se encontró entre 0,79 y 0,84.

**Figura 1.** Análisis factorial confirmatorio de segundo orden de Actitudes cívicas

Nota: elaboración propia.

Asimismo, se realizaron análisis de invariancia en los estratos de sexo, área y gestión de la escuela desde los niveles configural (misma estructura factorial) y métrico (mismas cargas factoriales), hasta el escalar (mismos interceptos, permite comparar medias). Se encuentra invarianza a nivel escalar debido a que los índices de ajuste (Tabla 1) se mantienen muy similares a los índices del modelo con la muestra total y las diferencias se encuentran muy por debajo de lo recomendado (Chen, 2007).

**Tabla 1.** Índices de ajuste e invarianza de Actitudes cívicas

	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Modelo sin agrupación (40 % de la muestra)	0,983	0,981	0,048	0,045
Modelo sin agrupación (muestra total)	0,984	0,983	0,046	0,042
Sexo (escalar)	0,982	0,982	0,047	0,047
Área (escalar)	0,982	0,982	0,046	0,044
Gestión (escalar)	0,982	0,982	0,046	0,044

Nota: elaboración propia

**Índice socioeconómico promedio de la escuela (ISEP).** Debido a que los cuestionarios de 6.º grado de primaria no incluyeron preguntas sobre el nivel socioeconómico, se recurrió al puntaje del índice socioeconómico (ISE) de los estudiantes de 4.º grado de primaria de la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) de 2018. Este puntaje fue promediado por escuela y, dado que la cobertura en este grado fue censal, casi la

totalidad de escuelas evaluadas en 6.º grado tuvieron un ISEP correspondiente en 4.º grado. En ese sentido, pese a que varían las familias, en el contexto nacional se ha encontrado estabilidad entre los ISE de los diferentes grados<sup>4</sup>.

Finalmente, para obtener los puntajes de las escalas de factores asociados, se aseguraron adecuados índices de ajuste mediante AFC con los mismos estimadores y manejo de casos perdidos descritos anteriormente para la escala de Actitudes cívicas. Estos procedimientos se detallan en el reporte técnico más reciente de la Evaluación Muestral de Estudiantes (Minedu, 2025b).

### *3.3 Procedimiento y análisis*

Debido a que ambas variables de interés estuvieron correlacionadas ( $r = 0,5$ ), se recurre a una regresión multinivel múltiple multivariada. Esto implica que el modelo de regresión considera dos variables independientes (Ciudadanía y Actitudes cívicas) de manera simultánea, así como la relación entre ambas, reduciendo el riesgo de sobreestimar en regresiones individuales por cada dimensión<sup>5</sup>. Cabe señalar, que el uso de modelos multinivel, es de particular relevancia en la investigación educativa a gran escala en la medida que los estudiantes están naturalmente organizados en grupos dados por las escuelas. Es decir, el modelo permite descomponer en un primer nivel las diferencias entre estudiantes (individuales), y en un segundo nivel, las diferencias entre escuelas (grupales).

Para evaluar el ajuste de estos modelos se consideran índices de ajuste relativos: el Criterio de Información de Akaike (AIC), el Criterio de Información Bayesiano (BIC) y el Criterio de Información Bayesiano ajustado al tamaño de muestra. En estos índices, una disminución implica un mejor ajuste a los datos. Para la comparación, también, se recurre a un modelo nulo que sólo comprende las diferencias entre escuelas y la relación entre ambas variables independientes. Para poder comparar estos modelos, se trabajaron sólo con los casos con datos completos en todas las variables (9187 estudiantes; 87,8% de la muestra total)

Los AFE fueron realizados con el paquete psych (Revelle, 2025). Los AFC fueron realizados con el paquete lavaan (Rosseel, 2012). Los descriptivos y gráficos fueron realizados usando el paquete survey (Lumley, 2023) y R (R Core Team, 2025). El análisis multinivel multivariado fue realizado en MPlus (Muthén y Muthén, 2014).

## **4. Resultados**

En primer lugar, se presentan los resultados descriptivos de actitudes cívicas y sus subescalas por los estratos de sexo, área y gestión. En segundo lugar, se presentan los factores asociados al rendimiento en ciudadanía y a las actitudes cívicas. Por último, se presentan los descriptivos de los factores asociados por estratos.

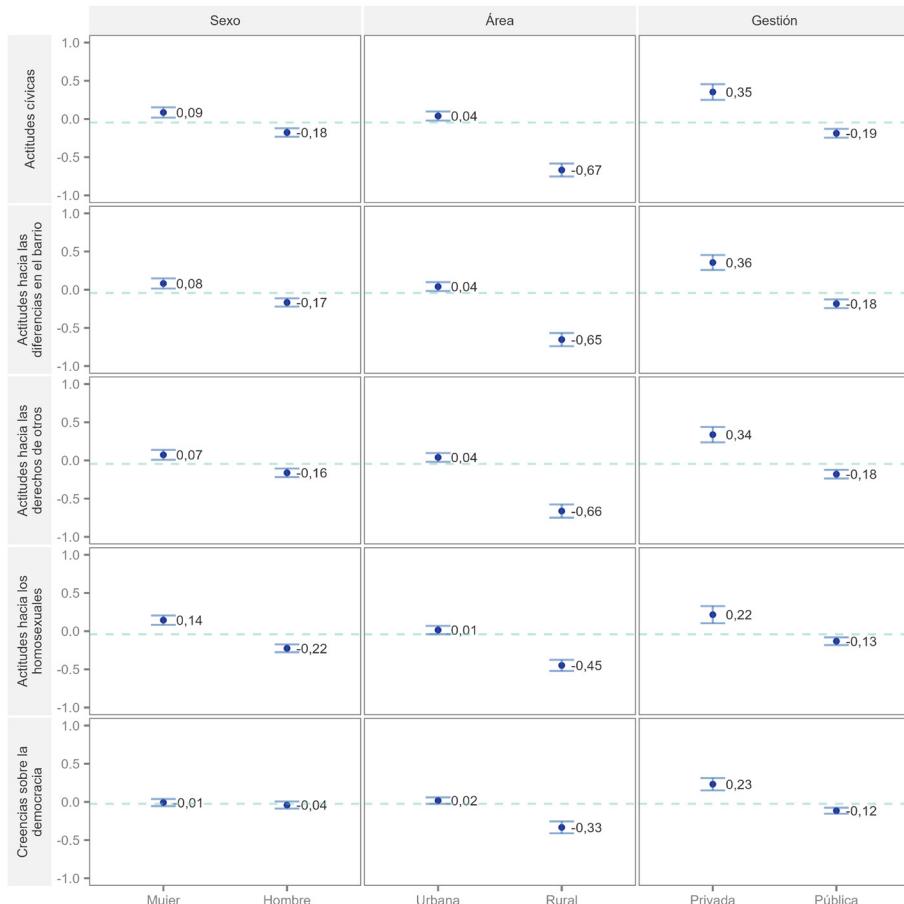
---

<sup>4</sup> Para mayor detalle sobre la construcción del índice socioeconómico y la estabilidad entre los grados consultar Minedu (2018).

<sup>5</sup> Se escalaron todas las variables ( $m = 0$ ,  $DS = 1$ ), el ISEP fue centrado a la gran media, y las escalas reportadas por los estudiantes a la media grupal para facilitar la interpretación de los coeficientes.

#### 4.1 Diferencias en actitudes ciudadanas entre los estratos

Como se puede observar en la Figura 2, en el factor general, así como las subescalas, las mujeres tuvieron un mayor puntaje que los hombres, excepto en las creencias sobre la democracia. De igual forma, en actitudes cívicas y las subescalas los estudiantes de escuelas urbanas y de gestión privada obtuvieron un mayor puntaje. Como referencia, la media nacional es la línea punteada.



**Figura 2.** Medias de actitud cívica y sus subescalas por estratos

Nota: elaboración propia

#### 4.2 Factores asociados al rendimiento en Ciudadanía y a las actitudes ciudadanas

En primer lugar, en el modelo nulo, se encontró que el coeficiente de correlación intraclase (CCI) fue de 0,283 para la prueba de Ciudadanía y 0,235 para las actitudes cívicas. Esto indica que, en ambas variables, más del 20% de las diferencias se pueden atribuir a las diferencias entre escuelas, lo cual refuerza la necesidad del enfoque multinivel para analizar el efecto de variables a nivel de escuela.

Tabla 2. Modelos de regresión de Ciudadanía y Actitudes cívicas

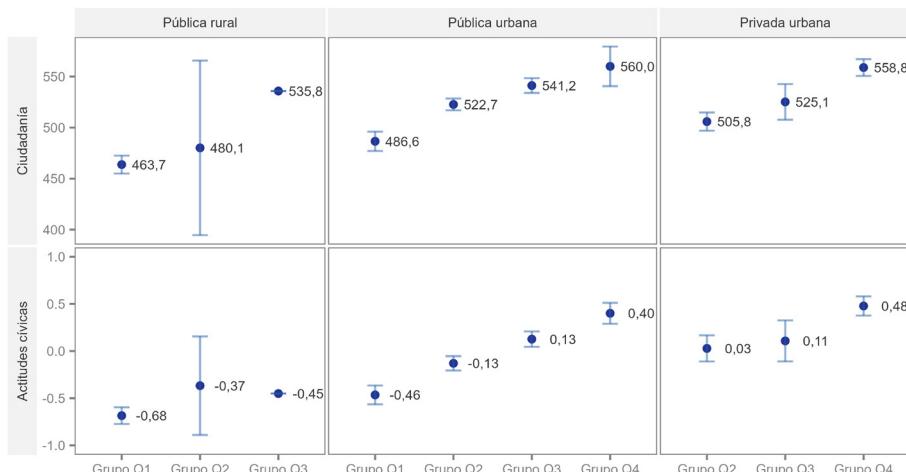
Nivel	Variables	M1		M2		M3	
		Ciudadanía	Actitudes cívicas	Ciudadanía	Actitudes cívicas	Ciudadanía	Actitudes cívicas
Entre escuelas	Escuela privada	-0,41**	0,01	-0,40**	0,02	-0,39**	0,04
	Escuela urbana	0,48**	0,28*	0,48**	0,28*	0,48**	0,28*
	Índice socioeconómico promedio (ISEP)	0,88**	0,89**	0,87**	0,86**	0,85**	0,82**
	Relación entre rendimiento y actitudes	0,69**		0,69**		0,70**	
Entre estudiantes	Estudiante mujer	0,24**	0,31**	0,17**	0,27**	0,10**	0,21**
	Confianza en ayuda para acoso escolar			-0,01	0,12**	0,03+	0,08**
	Protección			0,12**	0,10**	0,11**	0,06**
	Discriminación			-0,21**	-0,11**	-0,16**	-0,08**
	Ciberacoso			-0,09**	0,02	-0,08**	0,03*
	Importancia de normas de convivencia			0,05**	0,19**	-0,01	0,06**
	Apoyo a la autonomía			0,09**	0,19**	0,05**	0,09**
	Actitud hacia el voto informado					0,31**	0,48**
	Disposición a la participación ciudadana					0,07**	0,21**
	Disposición a la participación política					-0,16**	-0,05**
	Confianza en autoridades y políticos					-0,14**	-0,04**
	Relación entre rendimiento y actitudes	0,38**		0,34**		0,24**	
Índices de ajuste	R <sup>2</sup> entre escuelas	0,67	0,79	0,66	0,76	0,64	0,71
	R <sup>2</sup> entre estudiantes	0,01	0,02	0,09	0,18	0,19	0,40
	AIC	45985,6		43967,3		40549,5	
	BIC	46099,7		44166,8		40806,0	
	BIC ajustado al tamaño de muestra	46048,8		44077,9		40691,6	

Nota: \*\* p < 0,01, \* p < 0,05, + p < 0,1. Ajuste del modelo nulo: AIC = 46726,9; BIC = 46783,9; BIC ajustado = 46758,5.

En la tabla 2, se pueden apreciar los modelos de regresión. En un primer modelo (M1), se pusieron variables generales que sirven de control. En el segundo modelo (M2), se añadieron las variables de convivencia escolar reportadas por el estudiante. Finalmente, en el modelo final (M3), se añadieron las variables correspondientes a las actitudes y disposiciones del estudiante sobre el voto, la participación política y la confianza. Se siguió este orden para darle mayor énfasis al papel que juega el contexto escolar. Dado que los coeficientes están estandarizados, un coeficiente de 0.10 se interpreta como un incremento promedio del 10% de una desviación estándar en la variable de interés, si bien no hay un criterio definido, esta sería una asociación pequeña, pero relevante. El modelo final tuvo una mejora notable en los índices de

ajuste (AIC, BIC y BIC ajustado), explicando el 19% de la variabilidad entre estudiantes del rendimiento en Ciudadanía y el 40% en actitudes cívicas. Asimismo, en el nivel entre escuelas, el modelo explicó el 64% y 71% respectivamente.

Un primer aspecto relevante de los modelos de regresión es que las variables a nivel de escuela en el M1 explican gran parte de las diferencias en este nivel, y se mantienen muy similares al incluir otras variables en los demás modelos. Asimismo, se encuentra un efecto negativo de pertenecer a una escuela privada. Esto se contradice con los resultados nacionales, pues en estos las escuelas privadas obtuvieron mayores puntajes ([Ministerio de Educación del Perú, 2019c](#)). Para examinar este aspecto en mayor detalle, se muestra, en la Figura 3, la distribución del rendimiento al dividir la muestra en cuatro partes iguales (cuartiles) según el ISEP. Como se puede observar, independientemente de la gestión pública o privada, los estudiantes en escuelas de mayor nivel socioeconómico (Q4) obtienen resultados similares, esto sucede de forma semejante en los niveles socioeconómicos intermedios (Q2 y Q3). En cambio, los estudiantes de escuelas con un menor nivel socioeconómico (Q1) tienen el rendimiento más bajo, aunque sigue siendo ligeramente mayor que el de escuelas rurales (en estas escuelas, hay muy pocos estudiantes en Q2 y Q3, por lo que el error de medida es muy grande).



**Figura 3.** Medias de Ciudadanía y Actitudes cívicas según estrato y cuartiles del ISEP  
Nota: elaboración propia

Esto ilustra la asociación tan grande que tiene el ISEP con el rendimiento en la Tabla 1. Incluso, al realizar un modelo sólo con esta variable, se pudo explicar más del 60% de la variabilidad entre escuelas, mientras que un modelo sólo con la gestión y el área explicó el 35%. Por lo tanto, la inclusión del nivel socioeconómico en la regresión explica el rendimiento en mayor medida que la gestión de la escuela. Por ello, incluir ambas variables termina reduciendo, e incluso volviendo negativa, la ventaja de pertenecer a una escuela privada, en contraposición con los resultados a nivel descriptivo, lo cual suele suceder en modelos multinivel similares ([Minedu, 2020](#)).

Por otro lado, a través de los modelos, destaca también la relación entre el rendimiento en Ciudadanía y las actitudes cívicas, particularmente en el segundo nivel, indicando una asociación importante entre escuelas cuyos estudiantes tienen alto rendimiento y actitudes cívicas más positivas.

En cuanto a las variables de convivencia escolar, en el M2 se encuentra que la frecuencia con la que los estudiantes presencian situaciones de discriminación y ciberacoso en su entorno escolar se asoció de forma negativa con el rendimiento en Ciudadanía. En cuanto a la confianza en ayuda para acoso escolar, que consideró la medida en que el estudiante confiaría en recurrir a autoridades de la escuela en situaciones de acoso escolar, esta se asoció positivamente con las actitudes cívicas, mientras que la protección (frecuencia con la que el estudiante percibe que la escuela resuelve de manera adecuada situaciones de conflicto o acoso escolar) se asoció positivamente con ambas variables. Asimismo, la valoración de los estudiantes de la importancia que tuvieron las normas de convivencia y el apoyo a la autonomía en la escuela tuvieron una relación positiva principalmente con las actitudes cívicas.

En el M3, al introducir las actitudes y disposiciones del estudiante relacionadas con el voto, la participación política y la confianza, disminuyó la asociación con las variables de convivencia escolar. En este modelo, se encontró que la actitud positiva hacia el voto informado se relacionó de manera positiva tanto con el rendimiento en Ciudadanía como con las actitudes cívicas. Además, la disposición hacia la participación ciudadana (acciones como marchar, protestar, hacer colectas, recolectar firmas) se relacionó de manera positiva, principalmente, con las actitudes cívicas, mientras que la disposición a la participación política y la confianza en autoridades o figuras políticas se relacionó de forma negativa, principalmente, con el rendimiento en Ciudadanía.

También es importante considerar que ser estudiante mujer se asoció a un mayor rendimiento en Ciudadanía y actitudes cívicas más positivas en todos los modelos. Sin embargo, esta relación disminuyó al incluir las escalas de convivencia escolar, y aún más al incluir las escalas sobre voto, disposición y confianza.

Finalmente, al realizar diagnósticos adicionales del modelo multinivel, dada la muestra representativa, y a que el estimador MLR para estos modelos es robusto frente a desvíos moderados de la normalidad ([Muthén y Muthén, 2014](#)), se centró la atención en el diagnóstico de residuales y la reproducción de las medias y covarianzas. En ese sentido, las varianzas fueron similares entre las variables independientes, y el patrón de la relación entre los residuales y los valores predichos fue aleatorio, todo lo cual evidencia homocedasticidad. Además, el modelo convergió adecuadamente, mostrando un aumento importante de la verosimilitud. En cuanto a la colinealidad, se probó de manera separada en regresiones multinivel lineales con cada variable independiente, encontrándose valores del Factor de Inflación de la Varianza (VIF) menores a tres, con lo cual se descartan problemas de multicolinealidad ([James et al., 2021](#)).

Cabe resaltar que, pese a las precauciones en el análisis y la muestra representativa, el análisis multinivel tiene distintas limitaciones. Desde los datos, el autoreporte de los estudiantes acerca de sus actitudes, así como del contexto escolar, está sujeto a sesgos inherentes a la forma de recojo de la información, como por ejemplo la deseabilidad social. Asimismo, se encuentra la limitación de tener que usar el nivel socioeconómico promedio de la escuela a partir de lo encontrado en 4. grado de

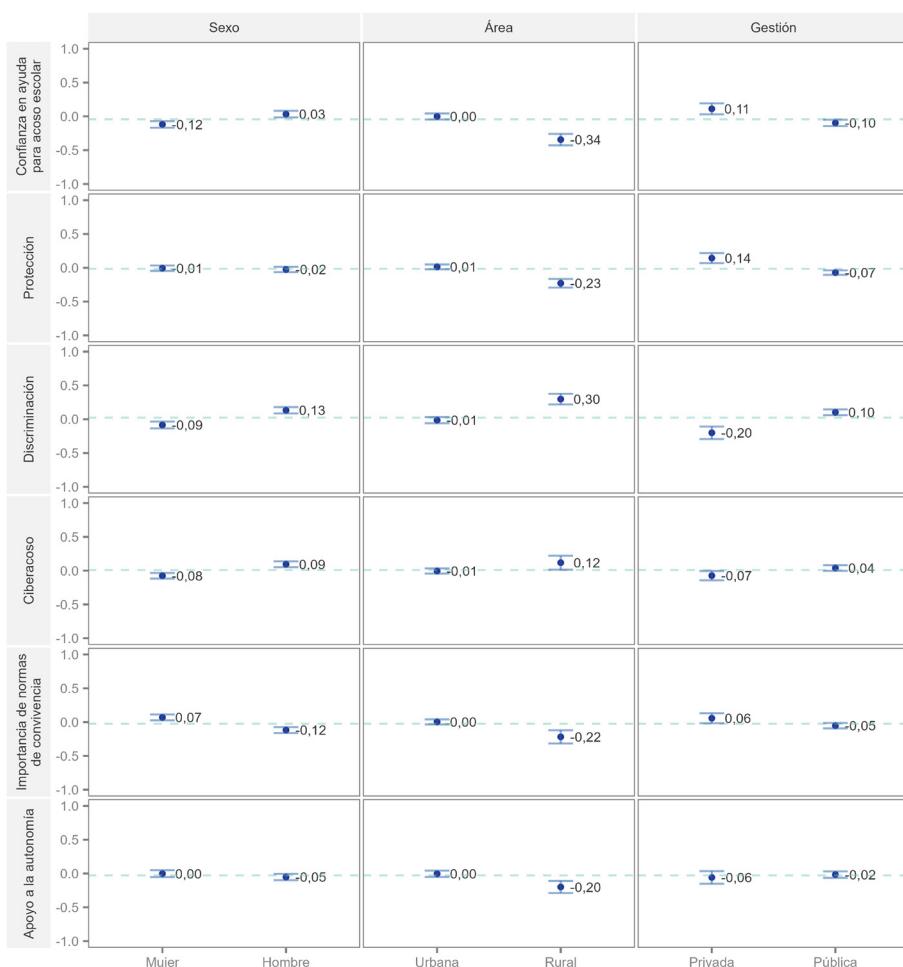
primaria dado su carácter censal y a que no se tenía la información para 6. grado, asumiendo que hay estabilidad y correspondencia entre el índice socioeconómico de distintas familias de una misma escuela entre un grado de primaria y otro (Minedu, 2018). Finalmente, las regresiones multinivel, en particular con datos transversales, no llegan a establecer relaciones de causalidad, asimismo, se asumen que las relaciones son lineales y no se llegan a establecer relaciones complejas entre las variables independientes, lo cual podría llevar a que no se refleje toda la complejidad de las relaciones entre las características de la escuela, del estudiante, su contexto escolar, actitudes cívicas y logros de aprendizaje en Ciudadanía.

#### *4.3 Diferencias en los factores asociados entre los estratos*

Para profundizar en los factores asociados al rendimiento en Ciudadanía y a las actitudes cívicas, a continuación, se presentan los resultados descriptivos de las escalas reportadas por los estudiantes incluidas en los modelos de regresión por estratos.

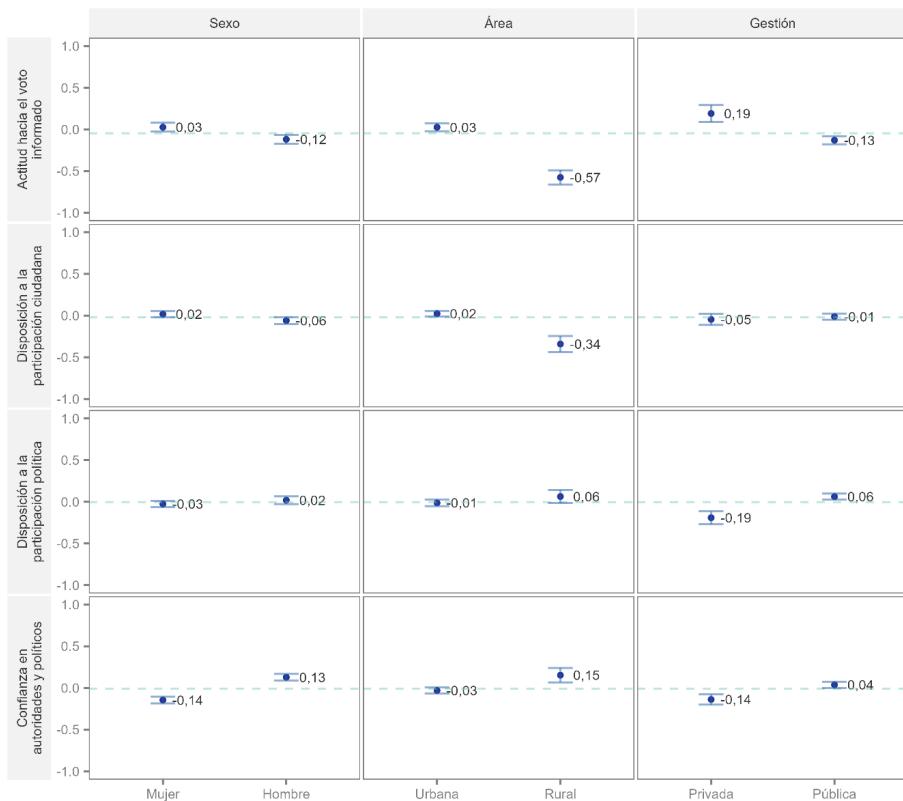
En la Figura 4, se pueden encontrar, en primer lugar, las medias de las escalas de convivencia escolar por sexo, gestión, y área con la media nacional en la línea punteada como referencia. Se encontró que las mujeres perciben una mayor confianza para la ayuda frente al acoso escolar, aunque también reportan presenciar con mayor frecuencia discriminación y ciberacoso en el contexto escolar. Los hombres, por otro lado, perciben que sus escuelas se le da una mayor importancia a las normas de convivencia en comparación con las mujeres. En cuanto a las diferencias por gestión y área, se encuentra una mayor confianza en ayuda para el acoso escolar y protección tanto en escuelas privadas como urbanas, así como un menor nivel de discriminación en ambas. En ciberacoso, si bien hay un puntaje ligeramente mayor en escuelas públicas o rurales, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas. En cuanto a la importancia de normas de convivencia y apoyo a la autonomía, estas fueron ligeramente más altas en escuelas urbanas, aunque no hubo diferencias estadísticamente significativas por gestión.

En cuanto a las escalas sobre voto, disposición a la participación y confianza, se encontró que las mujeres reportaron actitudes más positivas hacia el voto informado, y una menor confianza en autoridades y figuras políticas. Por otra parte, los estudiantes de escuelas urbanas y privadas mostraron una actitud más positiva hacia el voto informado, y una menor confianza en autoridades y figuras políticas. En cuanto a la participación ciudadana, hubo una mayor disposición en los estudiantes de escuelas urbanas; sin embargo, no hubo diferencias por gestión. En la disposición a la participación política, esta fue mayor en los estudiantes de escuelas públicas; no obstante, las diferencias por área no llegaron a ser estadísticamente significativas.



**Figura 4.** Medias de escalas de convivencia escolar por sexo, gestión y área

*Nota:* elaboración propia



**Figura 5.** Medias de escalas de voto, disposición y confianza, por sexo, gestión y área

Nota: elaboración propia

## 5. Discusión

Este estudio tuvo como objetivo general identificar las principales variables del contexto escolar y de los estudiantes que se asocian con el logro de aprendizajes en Ciudadanía, así como con las actitudes cívicas, adoptando un enfoque que reconoce la complejidad de la formación ciudadana como un proceso situado y multidimensional (Aragón et al., 2016), a partir de los resultados de la Evaluación Muestral 2018 de 6.º grado de primaria. Los hallazgos refuerzan la idea planteada por Biesta (2011), Treviño y Carrasco (2021) y Moscoso (2025), quienes destacan el rol central de la escuela en la formación ciudadana y como mediadora de procesos de cambio social. Esto desafía las nociones tradicionales de la educación cívica basada únicamente en la transmisión de contenidos académicos, y subraya que la formación ciudadana implica procesos relationales, actitudinales, estructurales y políticos que atraviesan la vida escolar.

Uno de los primeros hallazgos responde al primer objetivo específico, referido a describir las diferencias en actitudes cívicas por sexo, área y gestión. Se evidenció que las mujeres presentan actitudes cívicas más positivas en la mayoría de subescalas,

mientras que los hombres obtienen puntajes levemente mayores solo en creencias sobre la democracia. Esta diferencia, también observada en estudios internacionales (Minedu, 2019a; Schulz et al., 2025), puede estar relacionada con experiencias diferenciadas de socialización y percepción de vulnerabilidad: las mujeres reportan mayor exposición a situaciones de discriminación o ciberacoso, pero también mayores niveles de confianza para buscar ayuda, lo cual puede fortalecer una sensibilidad cívica orientada al cuidado y la justicia. En esta línea, las diferencias observadas entre hombres y mujeres, no solo reflejan capacidades individuales, sino también la forma en que las experiencias de socialización, las oportunidades de interacción con pares y docentes, y la exposición a contextos diversos moldean el logro de los aprendizajes en Ciudadanía y las actitudes ciudadanas.

Por su parte, los estudiantes de escuelas urbanas y privadas obtuvieron mejores resultados tanto en rendimiento en ciudadanía como en actitudes cívicas. Estas diferencias, reflejan una brecha estructural persistente en el sistema educativo peruano, donde el contexto territorial y el tipo de gestión escolar siguen condicionando las oportunidades para una educación ciudadana plena. Este hallazgo tensiona con el principio de equidad que sustenta el Proyecto Educativo Nacional al 2036 (CNE, 2020), y confirma que la ciudadanía se vive –y se aprende– de forma desigual.

En relación con el segundo objetivo específico, se encontraron asociaciones significativas entre el contexto escolar, las disposiciones individuales y los resultados en ciudadanía y actitudes cívicas. El modelo multinivel desarrollado permitió aislar el efecto del contexto escolar, mostrando que más del 20% de la variabilidad en ambas variables se explica por diferencias entre escuelas. Además, los modelos explicativos alcanzaron altos niveles de ajuste: el modelo final explicó el 19% de la variabilidad individual en rendimiento y el 40% en actitudes cívicas, mientras que en el nivel entre escuelas se llegó al 64% y 71% respectivamente. Esto refuerza lo señalado por Biesta (2011) y Stojnic (2020): la escuela es una institución clave en la construcción de ciudadanía, no solo por lo que enseña, sino por cómo se vive.

Los factores de convivencia escolar fueron particularmente relevantes. La percepción de protección institucional ante el acoso escolar, así como la confianza en que las autoridades escolares responderán ante situaciones de conflicto, se asociaron positivamente con el logro de aprendizaje en Ciudadanía y las actitudes cívicas. Esto sugiere que la escuela forma ciudadanos no solo mediante el currículo formal, sino, también, a través de una cultura de cuidado y justicia cotidiana, donde las normas se viven como acuerdos colectivos y no como imposiciones (Minedu, 2017; Unesco, 2021). En contraste, presenciar situaciones de discriminación tuvo una asociación negativa con el rendimiento y las actitudes cívicas, mientras que el ciberacoso sólo se relacionó de forma negativa con el rendimiento. Estos datos deben ser leídos críticamente: una escuela que tolera o no sabe gestionar la violencia simbólica o directa debilita las bases éticas de la ciudadanía democrática que busca formar (Franco-Chalco, 2022; Paredes y Encinas, 2020).

Al introducir variables individuales, como actitudes hacia el voto, participación política y confianza institucional, se identificaron patrones interesantes. La actitud positiva hacia el voto informado se asoció consistentemente con mejores resultados en ambas variables, lo cual reafirma la importancia de promover una ciudadanía activa,

informada y crítica. Sin embargo, la disposición a la participación política y la confianza en figuras políticas se asociaron de forma negativa con el rendimiento en Ciudadanía, y en menor medida con las actitudes cívicas. En contraste con la participación política, la participación ciudadana sí tuvo una relación positiva con las actitudes cívicas. Este hallazgo se relaciona con la tensión entre los ideales democráticos y la realidad política peruana, marcada por la desconfianza y la crisis de legitimidad institucional ([Barrenechea y Vergara, 2023](#)). En este sentido, los estudiantes parecen adoptar una posición crítica frente al sistema, lo que puede interpretarse no necesariamente como desafección, sino como un ejercicio incipiente de ciudadanía crítica.

Una reflexión clave se desprende de los resultados según el nivel socioeconómico. Los estudiantes de escuelas con mayor ISEP obtienen mejores resultados, independientemente de si la institución es de gestión pública o privada. Por el contrario, en escuelas con menor nivel socioeconómico, los logros en ciudadanía y actitudes cívicas son significativamente más bajos. Esto evidencia no solo que la escuela no logra compensar las desigualdades sociales de los estudiantes, sino que, en algunos casos, puede contribuir a reproducirlas. Las desigualdades socioeconómicas entre estudiantes pueden contribuir a la segregación escolar, afectando la distribución social dentro de las escuelas y condicionando el acceso equitativo a recursos educativos y oportunidades de aprendizaje. Como señalan [Murillo y Carrillo \(2021\)](#) y [Portugal \(2025\)](#), este es un problema relevante, ya que la segregación escolar explica en mayor medida los logros de aprendizaje de los estudiantes que el nivel socioeconómico promedio por sí solo, incluso considerando dicho nivel promedio de la escuela. En el caso de los aprendizajes relacionados con la formación ciudadana, esta situación adquiere un matiz particular: dado que los aprendizajes se desarrollan de manera más efectiva en procesos interactivos, y considerando que los miembros de la comunidad educativa se convierten en recursos fundamentales para el aprendizaje, la segregación escolar limita el encuentro con la diversidad. Sin una experiencia real con lo diferente, se corre el riesgo de reforzar la enseñanza centrada únicamente en la transmisión de contenidos teóricos ([Portugal, 2025](#)). A pesar de que el CNEB ([Minedu, 2017](#)) y el PEN 2036 promueven la equidad como principio, estos resultados muestran que aún falta avanzar en garantizar condiciones mínimas de calidad, participación y protección para todos los estudiantes, especialmente en contextos vulnerables.

Finalmente, al desagregar los factores asociados por estratos, se reafirma que no todas las variables operan del mismo modo en distintos contextos. Las mujeres, por ejemplo, reportan mayor confianza en la ayuda frente al acoso escolar, pero también mayor exposición a situaciones de discriminación. En escuelas públicas y rurales, se percibe menor protección institucional, menor valoración del voto informado y menor confianza en figuras políticas. Estas diferencias sugieren que la formación ciudadana debe ser situada, reconociendo las trayectorias, experiencias y condiciones diferenciales de los estudiantes. Una política uniforme no solo resulta insuficiente, sino que puede invisibilizar desigualdades y reproducir, o incluso agravar, exclusiones.

En conjunto, los hallazgos del estudio muestran que la escuela peruana aún enfrenta desafíos significativos para convertirse en un espacio real de formación democrática. Si bien existen políticas y marcos normativos que orientan en esa dirección ([CNE, 2020; Minedu, 2017](#)), las condiciones materiales, simbólicas y relaciones

dentro de las escuelas siguen siendo desiguales. La ciudadanía no puede enseñarse únicamente a través de contenidos o actividades aisladas; requiere ser vivida cotidianamente a través de experiencias de participación, reconocimiento, diálogo y justicia.

En conclusión, fortalecer la formación ciudadana en el Perú implica repensar el papel de la escuela como un espacio de transformación social. Esto requiere acciones concretas en tres niveles: (1) políticas públicas que garanticen condiciones equitativas para todas las escuelas; (2) prácticas pedagógicas que promuevan la autonomía, la reflexión crítica y la participación real; y (3) culturas institucionales que valoren la convivencia democrática como un eje transversal. Solo así podremos avanzar hacia una ciudadanía plena, ética e inclusiva en un país que aún busca construir justicia desde la diversidad.

### *5.1 Recomendaciones para la política pública: hacia una formación ciudadana plena*

A partir de los hallazgos del estudio, se identifican áreas clave donde las políticas públicas pueden fortalecer la formación ciudadana desde una perspectiva equitativa, contextualizada y transformadora, con especial énfasis en el rol de la escuela como espacio democrático.

#### *1. Reducir las brechas estructurales*

Se evidenciaron diferencias significativas en actitudes y logros en ciudadanía según sexo, contexto geográfico y tipo de gestión escolar. Esto requiere políticas educativas focalizadas que atiendan desigualdades de género, territoriales y socioeconómicas, y promuevan experiencias de participación democrática adaptadas a cada realidad.

#### *2. Fortalecer el clima escolar*

El entorno escolar influye directamente en el desarrollo de actitudes ciudadanas. La percepción de protección, el respeto a las normas y la autonomía favorecen la ciudadanía, mientras que la discriminación y el acoso la afectan negativamente. Por ello, se deben reforzar las prácticas de convivencia y de prevención de violencia al interior de las escuelas, así como facilitar espacios de formación docente orientados al desarrollo de prácticas democráticas cotidianas.

#### *3. Consolidar la participación estudiantil*

Los espacios de participación estudiantil, como los municipios escolares, deben ser dotados de condiciones, formación y recursos que les permitan funcionar como ámbitos efectivos de deliberación y acción colectiva, integrándolos al quehacer cotidiano de la escuela.

#### *4. Comprender las prácticas pedagógicas*

Existe poca información sobre cómo se enseña ciudadanía en el aula. Se recomienda investigar y sistematizar estas prácticas para mejorar la formación docente y el acompañamiento pedagógico, con enfoques de derechos, interculturalidad y justicia social.

### *5. Evaluar sistemáticamente la ciudadanía*

La falta de evaluaciones nacionales recientes limita el monitoreo del desarrollo de la competencia ciudadana. Se propone institucionalizar evaluaciones periódicas que incluyan componentes actitudinales y contextuales, y que sirvan como base para desarrollar políticas educativas basadas en evidencia y monitorear su desarrollo a través del tiempo, tal como sucede con otras áreas tradicionalmente más atendidas, como Lectura y Matemática.

### *6. Promover actitudes éticas y pensamiento crítico*

El compromiso ciudadano debe ir más allá de lo formal e incluir la capacidad de reflexión crítica, juicio ético y participación transformadora. Se recomienda usar metodologías que fomenten la deliberación, el análisis de problemas públicos y la acción colectiva desde temprana edad.

### *7. Contextualizar la formación ciudadana*

La ciudadanía debe abordarse desde una perspectiva respetuosa de la diversidad e intercultural, reconociendo las particularidades territoriales y culturales del país. Esto implica una formación situada, que integre saberes locales y experiencias comunitarias, promoviendo una ciudadanía crítica, plural e inclusiva, sin perder de vista los principios de convivencia democrática que el país aspira a consolidar.

### *5.2 Consideración final*

En contextos de baja legitimidad institucional, como el caso peruano, donde la desconfianza hacia las autoridades y las instituciones políticas es alta, la escuela adquiere un papel central en la formación de ciudadanía (Biesta, 2011; Treviño y Miranda, 2023). En este sentido, la institución educativa no solo reproduce normas y conocimientos, sino que también funciona como un espacio de socialización democrática, donde se construyen capacidades críticas, se promueve la reflexión sobre derechos y deberes, y se fortalecen actitudes orientadas al bien común. La experiencia concreta de participar en la vida escolar, interactuar con la diversidad y asumir responsabilidades compartidas permite a los estudiantes desarrollar competencias ciudadanas que podrían compensar, al menos parcialmente, las limitaciones de un entorno social y político marcado por la desconfianza y la desigualdad (Minedu, 2016; Aragón et al., 2016).

## Referencias

- Alva, E., Urcia, M., y Vivas, V. (2023). Civic Engagement of Future Citizens: An Insight from Peruvian Students' Attitudes towards Relevant Societal Issues as Predictors of Expected Conventional Political Participation. *Child Indicators Research*, 16(5), 2187–2221. <https://doi.org/10.1007/s12187-023-10049-7>
- Aragón, J., Cruz, M., de Belaunde, C., Eguren, M., González, N., y Román, A. (2016). *La ciudadanía desde la escuela: Calidad educativa, expectativas y aprendizajes. Estudio de opinión pública para conocer percepciones y expectativas sobre ciudadanía y formación ciudadana de estudiantes, docentes, y familias en Arequipa, Ayacucho, Callao, Iquitos, Lima y Piura*. Instituto de Estudios Peruanos. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5120>
- Barrenechea, R., y Vergara, A. (2023). Peru: The Danger of Powerless Democracy. *Journal of Democracy*, 34(2), 77-89. <https://doi.org/10.1353/jod.2023.0015>

- Biesta, G. J. J. (2011). *Learning Democracy in School and Society*. SensePublishers. <https://doi.org/10.1007/978-94-6091-512-3>
- Carrión, J., y Zárate, P. (2023). Peru: Deep Political Dissatisfaction Weakens Support for Democracy. *Revista Latinoamericana de Opinión Pública*, 12(2), 25-54. <https://doi.org/10.14201/rlop.31378>
- Chen, F. F. (2007). Sensitivity of Goodness of Fit Indexes to Lack of Measurement Invariance. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(3), 464-504. <https://doi.org/10.1080/10705510701301834>
- Consejo Nacional de Educación [CNE]. (2020). *Proyecto Educativo Nacional. PEN 2036. El reto de la ciudadanía plena*.
- Defensoría del Pueblo. (2024). *Ante cifras alarmantes de bullying Defensoría del Pueblo presenta estrategia de lucha contra la violencia escolar*. <https://www.defensoria.gob.pe/>. <https://go.oei.int/utmfhbpr>
- Franco-Chalco, E. (2022). Estudio diagnóstico sobre las expectativas e intereses con respecto a la formación ciudadana en maestros de educación básica del Perú. *Revista Educación y Sociedad*, 3(6), 51–61. <https://doi.org/10.53394/reys.v3i6.132>
- James, G., Witten, D., Hastie, T., y Tibshirani, R. (2021). *An Introduction to Statistical Learning: With Applications in R*. Springer US. <https://doi.org/10.1007/978-1-0716-1418-1>
- Lumley, T. (2023). *survey: Analysis of complex survey samples*.
- Metzger, A., Ferris, K. A., y Oosterhoff, B. (2019). Adolescents' Civic Engagement: Concordant and Longitudinal Associations Among Civic Beliefs and Civic Involvement. *Journal of Research on Adolescence*, 29(4), 879-896. <https://doi.org/10.1111/jora.12423>
- Ministerio de Educación del Perú. (2016). *¿Cuánto aprenden nuestros estudiantes al término de la educación primaria? Informe de logros de aprendizaje y sus factores asociados en la Evaluación Muestral 2013*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4632>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Curriculum Nacional de la Educación Básica*. <https://go.oei.int/9uds98ks>
- Ministerio de Educación del Perú. (2018). *Desafíos en la medición y el análisis del estatus socioeconómico de los estudiantes peruanos*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://go.oei.int/ghvcueim>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019a). *El Perú en ICCS 2016: Informe nacional de resultados*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/6794>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019b). *EM 2018. Informe para docentes ¿Qué logran nuestros estudiantes en ciudadanía? 6.º grado de primaria*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://go.oei.int/cwxpdpyks>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019c). *Presentación de resultados de la Evaluación Muestral de Estudiantes (EM 2018)*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://go.oei.int/wkan37d0>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019d). *Reporte técnico de las Evaluaciones Censales y Muestrales de Estudiantes 2018*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://go.oei.int/qkw22hyi>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Las creencias y su relación con el rendimiento en Ciencia y Tecnología. Aproximaciones desde los resultados de la ECE 2018*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://go.oei.int/a6yfutgq>
- Ministerio de Educación del Perú. (2025a). *Disposiciones para la organización y funcionamiento de los Municipios Escolares. Resolución Viceministerial N.º 046-2025-MINEDU*. <https://go.oei.int/sgpfas29>
- Ministerio de Educación del Perú. (2025b). *Reporte técnico de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje (ENLA) 2024*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <https://go.oei.int/widh8slq>

- Moscoso, M. (2025). La escuela como arena política: Negociación de poder y formación ciudadana en Chinchero. En R. Cuenca (Ed.), *La sociedad desde la educación*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Murillo, F. J., y Carrillo, S. (2020). Una panorámica de la segregación escolar por nivel socioeconómico en educación primaria en Perú y sus regiones. *Revista Argumentos*, 1(1), 7–31. <https://doi.org/10.46476/ra.v1.i1.9>
- Muthén, L. K., y Muthén, B. O. (2014). *Mplus User's Guide*. Seventh Edition. Muthén y Muthén.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. <https://go.oei.int/yfgaap8x>
- Paredes, M., y Encinas, D. (2020). Perú 2019: Crisis política y salida institucional. *Revista de Ciencia Política (Santiago)*, ahead, 0–0. <https://doi.org/10.4067/S0718-090X2020005000116>
- Portugal, T. (2025). Aprender la democracia desde la memoria. En R. Cuenca (Ed.), *La sociedad desde la educación*. Instituto de Estudios Peruanos.
- R Core Team. (2025). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. R Foundation for Statistical Computing. <https://www.R-project.org/>
- Revelle, W. (2025). *psych: Procedures for Psychological, Psychometric, and Personality Research* (Versión R package version 2.5.6) [Software]. Northwestern University.
- Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2). <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Sarmiento, P., y Zapata, M. (2014). *Modelo conceptual sobre la participación de la familia en la escuela: Un estudio cualitativo en cuatro localidades del Perú* (No. 16; Avances de Investigación). GRADE.
- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Damiani, V., y Friedman, T. (2025). *Education for Citizenship in Times of Global Challenge: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 International Report*. Springer Nature Switzerland. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-65603-3>
- Stojnic, L. (2020). Participación Estudiantil, Institucionalidad Escolar y Ciudadanía Democrática: Desafíos Pendientes desde la Experiencia Peruana. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(2), 49–70. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.003>
- Ten Dam, G., Geijsel, F., Reumerman, R., y Ledoux, G. (2011). Measuring Young People's Citizenship Competences. *European Journal of Education*, 46(3), 354–372. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01485.x>
- Treviño, E., y Carrasco, D. (2021). Good Citizenship and Youth: Understanding Global, Contextual, and Conceptual Tensions. En E. Treviño, D. Carrasco, E. Claes, y K. J. Kennedy (Eds.), *Good Citizenship for the Next Generation: A Global Perspective Using IEA/CCS 2016 Data* (Vol. 12). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-75746-5>
- Treviño, E., y Miranda, C. (2023). Educación y ciudadanía en tiempos de crisis: Un campo en busca de horizontes. *Pensamiento Educativo*, 60(2). <https://doi.org/10.7764/PEL.60.2.2023.1>
- Tume Chunga, L. M. (2024). Estado de la Convivencia Participativa y Democrática en Estudiantes de Educación Básica en Perú: State of Participatory and Democratic Coexistence in Basic Education Students in Peru. *Revista Scientific*, 9(33), 196–211. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.33.9.196-211>
- Ucceli, F. (2025). Educar al otro: Ensayo sobre la construcción de ciudadanía en el Perú. En R. Cuenca (Ed.), *La sociedad desde la educación*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Vargas Alcaraz, M. (2020). *Participación estudiantil en la gestión escolar, promovida por espacios institucionales. Caso: Municipio Escolar* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/16588>

**Cómo citar en APA:**

Estefanía Sánchez, M. T., Olivo Chang, D. P., y Angulo Quiroz, E. J. (2026). Ciudadanía y escuela en un contexto de transformación social: ¿Estamos formando para la convivencia democrática? *Revista Iberoamericana de Educación*, 100(1), 67–87. <https://doi.org/10.35362/rie10017192>