



# **“La Educación Cívica y Ciudadana en Chile: Una evaluación comparativa en perspectiva histórica”**

**TESIS-AFE PARA OPTAR AL GRADO DE  
MAGÍSTER EN POLÍTICAS PÚBLICAS**

**Alumno: Leslie Carol Alarcón Cabello  
Profesor Guía: Juan Pablo Valenzuela**

**Santiago, diciembre de 2022**

## **“La Educación Cívica y Ciudadana en Chile: Una evaluación comparativa en perspectiva histórica”**

### **Abstract**

Ante la crisis actual de representatividad en Chile, se ha señalado la necesidad de reforzar la Educación Cívica y Ciudadana para promover las instancias de participación en las escuelas con el fin de fortalecer la democracia. Este estudio tiene el objetivo de conocer el estado de la Educación Cívica y Ciudadana en Chile y relevar prácticas que podrían potenciar el aumento de la participación ciudadana desde los espacios educativos. Para ello se utilizó la metodología de revisión histórica de la Educación Cívica y Ciudadana en Chile y la comparación entre experiencias educativas de Chile y países que obtuvieron altos resultados en las pruebas internacionales de Educación Cívica y Ciudadana ICCS 2009 y 2016: Finlandia, Dinamarca, Taiwán e Italia. Prácticas como fomentar la participación y promover el pensamiento crítico en las aulas, utilizar metodologías de trabajo práctico, fortalecer la formación de docente en esta materia y promover la cooperación internacional, aparecen como un común denominador en los países con resultados favorables.

Formación Ciudadana - Educación Ciudadana - Educación Cívica - Estudios Internacionales en Ciudadanía - Políticas Públicas Educativas.

### **I.- Introducción**

En los últimos años en Chile se ha discutido con mayor intensidad cómo mejorar y fortalecer la enseñanza de Educación Cívica y Ciudadana en las escuelas. Esto dado el contexto de crisis de representatividad en el país que se ha evidenciado con la alta abstención electoral. Para Claudio Fuentes, el entonces director de la Escuela de Ciencias Políticas de la Universidad Diego Portales “la suma de desconfianza, el bajo interés por votar y la baja autoidentificación en partidos e ideologías ha sido un cóctel inusual para Chile” (El Mostrador, 2016). Esto no es ajeno a lo que ocurre internacionalmente, ya que “los continuos y rápidos cambios políticos en todo el mundo [...] aún mantienen las temáticas y cuestiones de ciudadanía como prioridades en la agenda política a nivel nacional, regional e internacional” (Kerr, 2015, p. 113). En cuanto a Chile, entre los factores que han influido en que esta área curricular cobre mayor relevancia, se encuentra la alta desafección política expresada en que los jóvenes no participan en las elecciones o en partidos políticos (Kerr, 2015, citado en Soto, 2020; PNUD 2009, citado en Cares & Salinas, 2021; Ravelo & Radovic, 2016), así como la manifestación de “una profunda crítica y desconfianza hacia la institucionalidad y los sectores políticos” (Flores & García, 2014, p. 39), lo que se habría agravado con la introducción del voto voluntario el año 2012, sobre todo en sectores con menores ingresos (Contreras & Morales, 2014). Esta situación también se presenta en la desconfianza de la ciudadanía hacia las instituciones en general, incluidas las “tradicionalmente reconocidas en Chile como la Iglesia Católica o la policía” (Cares & Salinas, 2021, p. 28) y, como señala la Agencia de Calidad de la Educación (2016), los diversos casos de conflictos de interés en política han agudizado estos signos. Dicho esto, el rol de la Educación Cívica y Ciudadana sería presentar el funcionamiento del Estado en una sociedad democrática y el valor de la participación de la ciudadanía en ella, experimentando a su vez esta participación desde los espacios educativos.

Para hablar de la Educación Cívica y Ciudadana en Chile, es necesario realizar una aclaración referente al uso de conceptos de esta temática a lo largo de la historia de esta nación. Esta área curricular ha estado presente desde inicios del siglo XX, específicamente desde el plan de estudios de 1912, bajo la denominación de Educación Cívica (Cox & Castillo, 2015). A lo largo de los años, si bien se ha mantenido en el currículum, es preciso mencionar que ha presentado variaciones en cuanto a ser una asignatura independiente o estar subsumida en la asignatura de

Historia y Ciencias Sociales. Junto con ello “se han sucedido diferentes enfoques respecto de la manera en cómo esta es aplicada en los establecimientos, tanto en sus contenidos como en sus metodologías” (Agencia de Calidad de la Educación, 2016, p. 7). Asimismo, se han visto afectadas sus denominaciones, lo que se plasma en que desde 2016 se extingue del vocabulario curricular la centenaria Educación Cívica en Chile, pues comienza a contar en la práctica con un Plan de Formación Ciudadana para Enseñanza Parvularia, Básica y Media, sumando además, a partir de 2020, la asignatura obligatoria de Educación Ciudadana para terceros y cuartos medios. La continuidad de esta noción se debe a la idea de que dicha área curricular es clave para la formación de futuros ciudadanos y la vida en sociedad.

Si bien el área de Educación Cívica y Ciudadana está presente en la educación chilena, resulta relevante analizar su condición actual e identificar posibles espacios de mejora. Es por ello que una de las preguntas más importantes a responder en este trabajo es ¿Cómo evolucionó la Educación Cívica y Ciudadana en el ámbito escolar en Chile? ¿Qué países tienen mejores resultados en cuanto a conocimientos en Educación Cívica y Ciudadana en base a los resultados de estudios internacionales de 2009 y 2016? ¿Cuáles son las prácticas llevadas a cabo por estos países y qué similitudes, así como diferencias, tienen con Chile? ¿Qué recomendaciones debe seguir Chile para potenciar la Educación Cívica y Ciudadana? Para responder estas preguntas se realizará una revisión histórica y un análisis comparativo de resultados de las pruebas globales.

## **II.- Historia de la Educación Cívica y Ciudadana en Chile**

La historia curricular de la Educación Cívica y Ciudadana en Chile es reflejo de los cambios de visión que ha tenido esta materia a escala internacional y es que “en las últimas décadas se ha observado a nivel mundial un cambio en los referentes de la socialización política escolar desde el paradigma de la educación cívica al de la educación ciudadana. Este último complementa los contenidos de la educación cívica democrática con el desarrollo de habilidades y la internalización de valores, y la concibe como una experiencia escolar integral” (Mardones, 2015).

### **Fortalecimiento de la Educación Cívica (1912 - 1990)**

En su origen la asignatura Educación Cívica se instaló con dicho nombre a principios del siglo XX, en 1912, bajo la presidencia de Ramón Barros Luco (1910-1915). Esta se mantuvo hasta 1955, ya que en ese año en el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo (1952-1958) se creó un nuevo plan de estudios, vigente hasta 1967, en el que esta materia se enseñaba como asignatura independiente en los últimos años de la secundaria, es decir, 5° y 6° de Humanidades. Asimismo, se comenzó a enseñar transversalmente desde otras asignaturas, por ejemplo, en Historia y Geografía y también en Castellano (Ministerio de Educación de Chile, 2004).

Posteriormente, con la Reforma Educacional de 1967, en el gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970), la asignatura de Educación Cívica dejó de ser independiente y sus contenidos pasaron a ser abordados por Ciencias Sociales e Historia. A su vez, “en esta Reforma se impulsó la creación de Centros de Alumnos y de corporaciones que agruparan a los padres y apoderados interesados en cooperar en la formación de sus hijos, mediante actividades de perfeccionamiento no sólo intelectual, sino que también de carácter cívico y social” (Ministerio de Educación de Chile, 2004). Tanto la formación de Centros de Alumnos como del Consejo de Curso fueron vistas como espacios relevantes para practicar la participación estudiantil, de tal manera que incluso permanecen hasta la actualidad; sin embargo, la Agencia de Calidad de la Educación en 2019 diagnosticó que el Consejo de Curso es una instancia que carece de formalización en los establecimientos, quedando sujeto a la voluntad de las escuelas (Agencia de Calidad de la Educación, 2019, p. 71).

Tras el golpe de Estado de 1973 y la instauración de la Dictadura Cívico Militar (1973-1990) se restauró la asignatura de Educación Cívica al estado previo a la Reforma de 1967

(Ministerio de Educación de Chile, 2004). Según el detalle entregado por los autores Fernando Pérez y Loreto Valencia (2021), entre 1980 y 1981 nuevamente la asignatura de Educación Cívica quedó subsumida bajo el alero de la de Ciencias Sociales, que tuvo importantes cambios, pasando a llamarse Educación Cívica y Economía en primero y segundo año de Educación Media, con tres horas semanales. Hacia 1984, se separa en Educación Cívica para tercero medio y Economía para cuarto medio, con dos horas en cada caso. Esta transformación no solo fue de estructura, sino que también estuvo acompañada de una intervención ideológica desde 1973, en que “se elimina de los programas de estudio valores sociales democráticos como el debate, la participación y el pluralismo. En su lugar, se refuerzan contenidos relativos al patriotismo, al nacionalismo, a la historia militar y a la historia de los logros de la elite” (Pérez & Valencia, 2021, p. 121). La Dictadura “cortó el proceso de socialización política iniciada en 1912 por los programas de educación cívica -especialmente influyente bajo el gobierno de Eduardo Frei Montalva y programa de promoción popular<sup>1</sup>-, para pasar a uno de despolitización forzada. Su resultado a fines de la década de 1980 y comienzos de la transición: un sujeto pasivo, apático, desinteresado por lo público y la política en general (ciudadanía inactiva) tendiente al mantenimiento del *statu quo*” (Pérez & Valencia, 2021, p. 139).

Fue el pensamiento de Jaime Guzmán Errázuriz el más influyente en el Plan Curricular de Educación Cívica y su Manual de Educación Cívica de 1982. Estos textos incorporaban el ideario de la nueva Constitución de 1980 “con la intención de modelar un ciudadano que fuera funcional a la dictadura y contrario a un régimen socialista” (Pérez & Valencia, 2021, p. 139), proyecto coherente con su patrón de sociedad y de ciudadanía, en el que “Los valores cívicos más importantes no están relacionados con la esfera pública-política, sino están volcados al mundo de las libertades económicas y sociales, a la iniciativa fragmentada de particulares y al éxito económico individual”; es decir, la participación del ciudadano será despolitizada y acotada, debido al filtro de las sociedades intermedias y al liderazgo de una autoridad fuerte no necesariamente democrática. Su libertad será la que le otorgue el modelo social de mercado (Pérez & Valencia, 2021, p. 140).

El impacto de esta política educacional en Dictadura permaneció a lo largo de las décadas, pues, pese a la obligatoriedad de la asignatura, la evidencia demostró que sus contenidos se presentaban de forma deficitaria todavía en 1999, año en que Chile arrojó bajos resultados en conceptos clave de la cultura política democrática en un estudio internacional (Ministerio de Educación de Chile, 2004).

### **Transición del paradigma de Educación Cívica al de Educación Ciudadana (1990 - 2006)**

El período denominado Retorno a la Democracia estuvo dirigido por el conglomerado político de la Concertación de Partidos por la Democracia entre 1990 y 2010. Entre 1990 y 1996 se mantuvo intacta la asignatura instaurada por la Dictadura Cívico Militar, sin cambios curriculares. Sin embargo, en dicho periodo los gobiernos concertacionistas quisieron modernizar las nociones de Formación Ciudadana y participación democrática, mediante la creación de “programas de apoyo al sistema escolar, entre los cuales destacan: el Programa de Democracia y Derechos Humanos, el Programa de Educación Ambiental y el Programa de la Mujer. Al mismo tiempo se generaron las condiciones reglamentarias para el fortalecimiento de los Centros de Alumnos” (Ministerio de Educación de Chile, 2004, p. 9) y se potenció la reflexión en los establecimientos, a través de actividades sobre diversos temas de interés entre los y las jóvenes.

Era esperable que el país demandara cambios en la educación formal en un proceso de transición a la democracia, de modo que, durante la presidencia de Eduardo Frei Ruiz-Tagle (1994-

---

<sup>1</sup> La promoción popular fue una iniciativa que tenía por objetivo fomentar la participación de la comunidad en sectores sociales que habían estado marginados de la política tradicional; por ejemplo, incentivar las juntas de vecinos, centros de madres, entre otros. Información obtenida de [\[Click\]](#), consultado en 21/06/2022.

2000), en 1996 “se aprobó un nuevo marco curricular para la educación primaria y en 1998 para la educación secundaria. Sus procesos de implementación fueron graduales, comenzando con el nivel más bajo de primaria en 1997 y el nivel más bajo de secundaria en 1999” (Ministerio de Educación de Chile, 2004, en Cares & Salinas, 2021, p. 27). Los objetivos principales de esta intervención pedagógica fueron que los estudiantes no solo “distingueran un régimen democrático de uno autoritario, sino que les permitiera desarrollar habilidades y actitudes que aseguraran y fortalecieran principios y valores fundamentales de una sociedad democrática moderna” (Ministerio de Educación de Chile, 2004, p. 10). Ya hacia el año 2002, la asignatura impuesta por la Dictadura Militar quedó finalmente erradicada del currículum nacional, aunque se mantuvo el concepto de Formación Ciudadana, esta vez asociado a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2013).

El proceso de la década de 1990 habría sido la antesala del cambio de paradigma que se desarrolló en la historia educacional chilena en adelante, pasando de una visión de Educación Cívica a una con enfoque en Formación Ciudadana.

Durante el gobierno de Ricardo Lagos (2000-2006), éste convocó a un debate de expertos del cual emanó el “Informe de Comisión Formación Ciudadana” en 2004<sup>2</sup>. A juicio de esta Comisión, se hacía necesario fortalecer la Educación Cívica y Ciudadana, pero manteniendo su integración al área de Historia y Ciencias Sociales, junto con su transversalidad en diversas asignaturas del currículum ya existente. Si bien descartó la posibilidad de establecer una asignatura independiente de Educación Cívica o Ciudadana -ya sea al añadirla o al reemplazar una materia-, sí propuso que especialmente en la disciplina de Historia y Ciencias Sociales se revisara la entrega paulatina de conocimientos del área, para que resultara de forma creciente entre 5° año de Enseñanza Básica y 4° año de Enseñanza Media, dejando para este último período los contenidos de democracia, institucionalidad y principios, a modo de cierre para todo egresado del sistema escolar formal (Ministerio de Educación de Chile, 2004, p. 39 y 40).

### **Movimientos sociales y el establecimiento de la Educación Ciudadana (2006 - 2020)**

Sin duda uno de los movimientos estudiantiles que marca un hito para las políticas educativas ocurrió el año 2006 y es conocido como la “Revolución Pingüina” en la cual cientos de estudiantes secundarios a través de marchas, expresiones artísticas o tomas de sus establecimientos, exigieron una mejora en la calidad de la educación pública y la derogación de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE). Este hito se transformó en un movimiento social al contar con una alta aprobación de la ciudadanía, lo cual significó una fuerte presión para la clase política. Como respuesta, la presidente Michelle Bachelet (2006-2010), en julio de ese año “ordenó la creación del Consejo Consultivo Presidencial de Educación. Una de sus principales recomendaciones fue preparar un nuevo marco legal, y en 2009 se aprobó una nueva Ley General de Educación” (Cares & Salinas, 2021, p. 27). Conocida como LGE, esta Ley contempló la creación de nuevos organismos ministeriales, tales como la Agencia de Calidad de la Educación, la Superintendencia de Educación y el Consejo Nacional de Educación. Posteriormente, con la promulgación de la Ley 20.529 en agosto de 2011, se reestructura esta institucionalidad con la creación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de Educación. Este nuevo marco legal implicó transformaciones en el currículum nacional (Espinoza, 2016, p. 3; Cares & Salinas, 2021, p. 26).

En coherencia con las propuestas de la Comisión de Formación Ciudadana de 2004, el año 2009 se realiza una actualización de los marcos curriculares en Enseñanza Básica y Media. Esto se tradujo en el desarrollo de temáticas y de habilidades que visibilizaron valores democráticos<sup>3</sup> (Cox & García, 2015), lo que se evidenció principalmente en la disciplina de Historia, Geografía y

---

<sup>2</sup> Este grupo de expertos consideró en su análisis los resultados de Chile en el Estudio Internacional en Educación Cívica y Formación Ciudadana (CIVED) de 1999.

<sup>3</sup> Los valores democráticos se evidenciaron principalmente en los temas de los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y en los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT).

Ciencias Sociales. Ejemplo de ello es el programa de tercer año de Enseñanza Media, el cual declaraba que “este sector es esencial en el desarrollo personal y social de los y las estudiantes, pues los prepara para ser ciudadanos y ciudadanas responsables, capaces de comprender las interrelaciones globales y las conexiones entre pasado y presente, entre un lugar y otro” (Ministerio de Educación de Chile, 2015, p. 29).

En 2011, durante la presidencia de Sebastián Piñera (2010-2014), arremetieron movilizaciones que unieron a estudiantes secundarios con universitarios y se convirtieron rápidamente en un movimiento social, identificando a buena parte de la población nacional, que salió a las calles a lo largo de todo el país. En el reportaje “A 10 años del movimiento estudiantil de 2011: Especialistas U. de Chile analizan sus repercusiones en la actualidad”, del 27 de mayo de 2021, entrevistan al académico del Instituto de Asuntos Públicos de la Universidad de Chile, Antoine Maillet, quien califica este episodio como un “hito histórico”, del cual aún vemos consecuencias. “Hay un impacto histórico que removió al sistema político en sus fundamentos y de los cuales estamos viendo las consecuencias todavía” (Universidad de Chile, 2021).

El año 2013 se crearon las Bases Curriculares, el “primer currículum nacional formulado según la Ley General de Educación” (Ministerio de Educación de Chile, 2013, p. 7). Se cambia la estructura curricular desde 1° de Enseñanza Básica hasta 2° de Enseñanza Media, lo que incluía la terminología: por primera vez se establecieron Objetivos de Aprendizaje (OA) y Ejes<sup>4</sup> (Espinoza, 2016, p. 4). En el caso de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales se trata de los Ejes de Historia, Geografía y Formación Ciudadana. De esta forma la Educación Cívica y Ciudadana permaneció subordinada en el currículum.

Luego de que sucedieran los casos de corrupción de PENTA (2014) y SOQUIMICH (2015) en el financiamiento irregular de la política nacional, durante el segundo mandato de la presidente Michelle Bachelet (2014-2018), se creó el Consejo Asesor Presidencial Contra Conflictos de Interés, el Tráfico de Influencias y la Corrupción (2015), también conocido como “Comisión Engel”. Entre las propuestas que entregó este Consejo en el área de educación estaban: “1. Incluir la formación ciudadana en Bases Curriculares como una habilidad que se adquiere, de manera progresiva, desde el Segundo Nivel de Transición [Kínder] hasta el cuarto año de Educación Media [...] 2. Que el Proyecto Educativo Institucional de cada establecimiento [...] incluya de manera integral, transversal y pormenorizada, la formación ética y ciudadana. [...] 3. Que la formación docente incluya en su Currículum: i. Formación ciudadana, ética y pensamiento crítico”; ii. Aprendizaje curricular que sirva para intervenir los contenidos ministeriales adecuándolos a la cultura escolar (Consejo Asesor Presidencial Contra Conflictos de Interés, el Tráfico de Influencias y la Corrupción, 2015, p. 90 y 91).

En consideración a lo anterior, la presidente envió un proyecto de ley que fue debatido en el Congreso Nacional, aprobando en 2016 la Ley 20.911, que crea el Plan de Formación Ciudadana transversal a la Educación Parvularia, Básica y Media. Asimismo, se establece la asignatura de Educación Ciudadana como obligatoria a partir del año 2020, para terceros y cuartos medios, la cual quedó a cargo de docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales (Soto, 2020). Por una parte, entre las obligaciones que establece esta ley para el Ministerio de Educación, están: Asesorar a las comunidades educacionales en la elaboración de sus respectivos Planes de Formación Ciudadana; entregar orientaciones y recursos educativos para que tanto directivos como docentes acerquen la formación ciudadana a las diversas asignaturas; así como fomentar que en la formación inicial docente esté presente la formación ciudadana y educación cívica (Ley 20.911, 2016). Por otra parte, con la creación de la asignatura de Educación Ciudadana se esperaba el fortalecimiento del bien común, de la justicia social, así como del desarrollo sustentable, poniendo énfasis en que las y los futuros ciudadanos puedan tomar decisiones en conciencia, tanto de sus derechos como de sus responsabilidades (Ministerio de Educación de Chile, 2022).

---

<sup>4</sup> Esta reforma eliminó los Objetivos Fundamentales (OFT) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO).

Previo a esta reforma, existían críticas en cuanto a que los docentes de Historia no tenían la preparación necesaria en el área de Educación Cívica y Ciudadana, por lo tanto, suponía un gran desafío y presión para estos profesionales. Esto se producía ya que existía una debilidad en esta materia en las mallas curriculares de pedagogía de la formación inicial docente (Mardones, 2015). En esta línea, un estudio cualitativo llevado a cabo por la Agencia de Calidad de la Educación en 2018<sup>5</sup>, señaló que la preparación de profesores en los temas de formación ciudadana cuando cursan la pedagogía, era general y básica o inexistente. Más aún, “Los docentes reconocen que esto a veces constituye una desventaja en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para ellos como para sus estudiantes” (Agencia de Calidad de la Educación, 2019, p. 72).

Una de las iniciativas que buscaba el fortalecimiento de la formación docente fue la Ley 20.903 promulgada el 2016, la cual señala en su artículo 11° que los docentes tienen derecho a preparación gratuita para contribuir a la mejora de su desarrollo profesional junto con promover las técnicas colaborativas entre docentes y los espacios de reflexión de la práctica pedagógica. En respuesta a esto, la misma ley menciona en su artículo 12° que el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación, proveerá de cursos para el desarrollo docente, algunos de los cuales están referidos a temas de Educación Cívica y Ciudadana. Con esto, se esperaba fortalecer la formación de profesores en ejercicio en respuesta a las debilidades mencionadas.

En paralelo a estos procesos educacionales, bajo el segundo mandato del presidente Sebastián Piñera (2018-2022), tenemos en Chile un movimiento social que parte con una movilización estudiantil y que tiene como fecha hito el 18 de octubre de 2019, también conocido como “Estallido Social”. Este movimiento social comenzó con escolares secundarias saltándose los torniquetes del transporte público subterráneo de la ciudad de Santiago, evadiendo el pago en acto de protesta ante un alza en su tarifa. Diversas manifestaciones se extendieron hacia las principales ciudades de todo el país en las siguientes jornadas. Este acontecimiento se convirtió en un hito social, ciudadano y político, que solo se aplacó con el “Acuerdo por la Paz Social y la Nueva Constitución”, del 15 de noviembre del mismo año y que abrió el proceso constituyente que todavía está en curso en Chile en 2022 (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2019; Universidad de Chile, 2021).

En el año 2020, para la entonces decana de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Lorena Medina, el 18 de octubre de 2019 relevó la necesidad de ajustes en las mallas de formación inicial docente, señalando que por su parte incorporaron cursos de Diversidad e Inclusión como ramos mínimos en dicho currículum, además de rediseñar los cursos de teoría y política educativa con el objeto de integrar temas contingentes. En el mismo sentido, Josefina Santa Cruz, decana de la Facultad de Pedagogía de la Universidad del Desarrollo, reveló que ellos sumarían temas de Educación Ciudadana en las mallas de los educadores de párvulos (Grupo Educar, 2020).

### **III.- Comparación de la Formación Ciudadana**

#### **3.1 Metodología para identificar países a comparar**

Con el objeto de identificar las prácticas que podrían potenciar la Educación Cívica y Ciudadana en los espacios educativos ocuparemos la metodología de la comparación de Chile con los países que han tenido un alto rendimiento en los aprendizajes de Educación Cívica y Ciudadana a escala global. Para escoger a estos países, se aplicó el criterio de considerar aquellos en los cuales

---

<sup>5</sup> En el estudio se aplicaron entrevistas en 14 establecimientos educacionales con estudiantes de 8° de Enseñanza Básica, de la Región Metropolitana y de Valparaíso, considerando a jefes de Unidad Técnico Pedagógica, profesores jefes de 8° de Enseñanza Básica y docentes de Ciencias Sociales del mismo grado.

sus estudiantes tuvieron un alto puntaje -dentro del 25% superior- en la prueba de conocimientos de los estudios internacionales Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadanía (ICCS) -tanto de 2009 como de 2016-, organizados por la Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo (IEA), ya que son los más recientes que se han realizado en el área.

El ICCS 2009 contó con una sección de prueba de conocimientos cívicos para los estudiantes de octavo grado y una sección de encuestas a directores, profesores y organismos ministeriales<sup>6</sup>. Participaron 38 países, pertenecientes a las regiones de Europa, América Latina y Asia. En dicho estudio se abordaron estos temas: Variaciones en el conocimiento cívico respecto de 1999, Interés y disposición en los estudiantes por participar de la vida pública y política, Percepciones de amenazas a la sociedad civil, Características de los sistemas educativos, escuelas y aulas relacionadas con la educación cívica y ciudadana y Antecedentes de los estudiantes relacionados con los resultados de la educación cívica y ciudadana (Schulz et al., 2010, p. 15). Asimismo, el ICCS 2016 tuvo una sección de prueba de conocimientos cívicos para los estudiantes del mismo grado y la sección de encuestas. En este último estudio, participaron 24 países de todo el mundo y se evaluaron las siguientes temáticas: Sociedad y sistemas cívicos, Principios cívicos, Participación cívica e Identidades cívicas (Schulz et al., 2018, p. 44).

Revisando los resultados de las pruebas internacionales de los años 2009 y 2016 (Ver Anexos 1 y 2), encontramos que los países que participaron en ambos estudios y estuvieron dentro del 25% con mejores resultados fueron: Finlandia, Dinamarca, Taiwán<sup>7</sup> y Suecia. De estos países seleccionaremos a Finlandia, Dinamarca y Taiwán. Dejaremos fuera a Suecia en esta oportunidad, ya que nos interesa analizar diversidad cultural y ya tenemos dos países nórdicos. Por otro lado, incluimos a Italia que está dentro del 25% de mejor desempeño en el estudio de 2009, pero que en 2016 se encontró en el 45% superior, sin embargo, se ubicó de igual forma sobre el promedio internacional. Esta inclusión la hacemos para tener distintas regiones representadas.

De esta forma el puntaje promedio en conocimiento cívico de los países en el ICCS 2009 fue de 500 puntos y el rango de puntajes estuvo entre los 380 y 576 puntos. Finlandia y Dinamarca tuvieron el más alto, los estudiantes de Taiwán obtuvieron 559 puntos y se ubicaron en cuarto lugar, mientras que los estudiantes italianos ocuparon el puesto número 10, con 531 puntos. Por su parte, debemos tener en cuenta que los estudiantes chilenos obtuvieron en esta oportunidad 483 puntos, lo que situó al país por debajo del promedio internacional, quedando en el puesto 24<sup>8</sup> (Schulz et al., 2010, p. 75). A su vez el puntaje promedio en 2016 fue de 517 puntos, esta vez los puntajes oscilaron entre los 467 y 586 puntos en 19 de 21 países considerados en el promedio. Los estudiantes daneses encabezaron nuevamente la lista de resultados con 586 puntos, seguidos por los estudiantes taiwaneses con 581 puntos, un importante incremento en relación al año anterior. El puntaje de Finlandia fue de 577 puntos, ubicándose en el cuarto lugar, mientras que los estudiantes italianos con 524 puntos se posicionaron en el lugar número 11. En cuanto a Chile, este se ubicó en el puesto número 17, quedando bajo el promedio internacional<sup>9</sup> (Schulz et al., 2018, p. 58).

Para efectos de este estudio y teniendo como fuente los reportes del ICCS 2009 y 2016 (Schulz et al., 2010 y Schulz et al., 2018, respectivamente), nos fijamos en los siguientes criterios:

---

<sup>6</sup> En el caso de Chile quien estuvo a cargo de la entrega de información nacional fue la Agencia de Calidad de la Educación.

<sup>7</sup> Los estudios del ICCS 2009 y 2016 usan el nombre de China (Taipéi) para hacer referencia a esta región. Con el fin de facilitar la comprensión, en este texto usaremos la denominación de Taiwán.

<sup>8</sup> Sin embargo, es preciso destacar que Chile ocupó el primer lugar dentro de los países latinoamericanos que participaron del estudio que, en este caso, fueron Colombia, México, Guatemala, Paraguay y República Dominicana. En este último sus estudiantes obtuvieron el puntaje más bajo de los países participantes y de la región, con 380 puntos

<sup>9</sup> Al igual que en la prueba de 2009, en 2016 Chile aparece a la cabeza de los países latinoamericanos que participaron en el estudio que, en este caso, fueron Colombia, México, Perú y República Dominicana.



**Contexto Nacional:** en esta sección, a partir de datos del Banco Mundial (2022), explicitaremos la cantidad de población del país. Además, añadiremos el Índice de Desarrollo Humano (IDH) proporcionado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) a los estudios internacionales; el IDH va de 0 a 1, mientras más cercano a 1 el país es considerado con un nivel más alto de desarrollo, lo que implica crecimiento económico más calidad de vida. Incluiremos también la edad legal para votar en cada uno de los países.

**Objetivos de la Educación Ciudadana:** Abordaremos el enfoque que tiene el área de Educación Cívica y Ciudadana en el octavo grado. Es decir, si es una asignatura independiente, si otras asignaturas incluyen sus temas, si se aborda de forma transversal en el currículum y si hay actividades especiales o extracurriculares que fomenten las temáticas. También se detalla qué tópicos aborda el currículum con mayor énfasis en este mismo grado.

En el ICCS 2009 fueron considerados los siguientes temas:

La comunidad global y organizaciones internacionales	Organizaciones e instituciones regionales	Comprensión de las diferentes culturas y grupos étnicos	Sistemas parlamentarios y gubernamentales
Estudio de las comunicaciones	Economía y ciencias económicas	Sistemas Legales y Tribunales	Resolución de conflictos
Votaciones y elecciones	Derechos Humanos	Grupos voluntarios	Medio Ambiente

En cuanto al ICCS 2016 encontramos los siguientes:

Desarrollar actitudes positivas hacia la participación y el compromiso	Comprender los principios de la votación y las elecciones	Involucrarse en la toma de decisiones en la escuela	Comprensión de la toma de decisiones y participación activa
Desarrollar un sentido de identidad nacional y lealtad	Comunicarse a través de la discusión y el debate	Entender cómo resolver conflictos	Participar en actividades comunitarias
Comprensión de conceptos clave de educación cívica y ciudadanía (democracia, derechos y deberes)		Conocer hechos cívicos y ciudadanos básicos (instituciones y procesos políticos)	

**Visión de Directores y Profesores:** En base a la encuesta nacional que incluyó el ICCS 2016, se expondrá el objetivo primordial de la Educación Cívica y Ciudadana tanto para directores como profesores en cada uno de los países seleccionados.

**Formación Docente:** Se indicará en base al ICCS 2016, si la Educación Cívica y Ciudadana era parte obligatoria de la formación docente en el nivel previo a ejercer la profesión y cuando ya está en ejercicio, para docentes del grado objetivo. Se incluirán los tres primeros lugares de temáticas en disponibilidad de oportunidades para participar en cursos de desarrollo en el área de formación ciudadana, tanto antes de ejercer la profesión como ya estando en ejercicio. Los temas consultados fueron: derechos humanos, votaciones y elecciones, la comunidad mundial y las organizaciones

internacionales, el medio ambiente y la sostenibilidad ambiental, emigración e inmigración, igualdad de oportunidades para hombres y mujeres, derechos y responsabilidades de los ciudadanos, la constitución y los sistemas políticos, uso responsable de Internet -por ejemplo, privacidad, confiabilidad de la fuente, redes sociales-, pensamiento crítico e independiente, resolución de conflictos, la Unión Europea (solo para países europeos).

**Confianza en las instituciones:** En base a los resultados del ICCS 2009 e ICCS 2016 se indicará el grado de confianza de los estudiantes para con distintos actores sociales como también instituciones públicas. Entre estos detallaremos a gobierno, parlamento, cortes de justicia, partidos políticos, medios de comunicación y personas en general.

### 3.2 ¿Cómo lo hacen los países seleccionados?

#### A) Finlandia

**Contexto País:** La población actual de Finlandia es de 5.529.543 habitantes.

IDH 2009: 0,96. / IDH 2016: 0,90. Edad Legal para votar: 18 años.

**Objetivos de Educación Ciudadana:** En el enfoque de la Educación Cívica y Ciudadana en el currículum de Enseñanza Básica, Finlandia especificó en el ICCS 2009 no tener una materia específica obligatoria, pero sí contenerla de forma integral en varias asignaturas y presentarla transversalmente en el currículum, además de contar con actividades extracurriculares del área, pero no considerando tener además eventos especiales relacionados a ella (Ver Anexo 3).

Advirtió poner énfasis en las siguientes temáticas de Educación Cívica y Ciudadana en el currículum de octavo grado: Derechos Humanos, Comprensión de las diferentes culturas y grupos étnicos, Sistemas parlamentarios y gubernamentales, Votaciones y elecciones, Economía y ciencias económicas, Estudio de las comunicaciones, La comunidad global e instituciones internacionales, Organizaciones e Instituciones regionales y Medioambiente. Remarcando que los otros temas estaban presentes en el currículum, pero se trabajan con menor intensidad (Ver Anexo 4).

Para la encuesta aplicada en el ICCS 2016 fue el único país que no especificó los objetivos de aprendizaje en esta área para octavo grado (Ver Anexo 5).

**Visión de Directores y Profesores:** En base al ICCS 2016, en Finlandia el 79% de los estudiantes asistieron a escuelas en las cuales el director/a enfatizó como objetivo fundamental de la Educación Cívica y Ciudadana promover el pensamiento crítico e independiente de los estudiantes, resultado que está sobre el promedio de los países, que fue de un 64% (Ver Anexo 6). Los docentes finlandeses, al ser consultados por el objetivo primordial en esta área, se inclinaron en un 82% por el mismo objetivo de directores, es decir, el de promover el pensamiento crítico e independiente de los estudiantes. Lo cual está por sobre el 61% que obtuvo este objetivo en el promedio internacional (Ver Anexo 7).

**Formación Docente:** Finlandia señaló que contaba con preparación de Educación Cívica y Ciudadana en la formación inicial docente obligatoriamente solo para profesores relacionados al área de Ciencias Sociales. En cuanto a la formación continua, es decir, capacitaciones en el área una vez que los profesores ya están en ejercicio, Finlandia cuenta con esta opción para aquellos docentes relacionados al área de Ciencias Sociales (Ver Anexo 8). Sobre las temáticas de los cursos de formación en Educación Cívica y Ciudadana antes y/o después de ejercer la profesión, los profesores finlandeses indicaron que el tema en el que más han participado fue el de Pensamiento crítico y autónomo, con un 67% de las preferencias; seguido por el tópico de Uso responsable de Internet (p. ej., privacidad, confiabilidad de la fuente, redes sociales), con un 63%; y, por último, el

de Medioambiente y Sostenibilidad ambiental, con un 60%. Estas tres temáticas se ubicaron por sobre los promedios internacionales (Ver Anexo 9).

**Confianza en las instituciones:** Los estudiantes de Finlandia indicaron tener una alta confianza en las instituciones a nivel de gobierno, parlamento y cortes de justicia, tanto en el ICCS 2016 como en el ICCS 2009. En todos estos ámbitos mencionados estuvieron con porcentajes por sobre el promedio internacional, destacándose gobierno y cortes de justicia con sobre el 80% de confianza (Ver Anexo 10). A su vez, señalaron tener una alta confianza en los partidos políticos, medios de comunicación y la gente en general, promediando entre ambos años estudiados un 64%, 81% y 75% en cada caso, superando de igual forma el promedio internacional (Ver Anexo 11).

## **B) Dinamarca**

**Contexto País:** La población actual de Dinamarca es de 5.831.404 habitantes.

IDH 2009: 0,96. / IDH 2016: 0,93. Edad Legal para votar: 18 años.

**Objetivos de Educación Ciudadana:** Dinamarca descartó tener la temática de Educación Cívica y Ciudadana como obligatoria, sin embargo, señaló tenerla integrada en varias materias, además de que es transversal en el currículum<sup>10</sup>. No señalan específicamente la inclusión de actividades extraprogramáticas o eventos en esta área (Ver Anexo 3).

En el ICCS 2009, Dinamarca confirmó dar un fuerte énfasis a los siguientes temas de Educación Cívica y Ciudadana en el currículum de octavo grado: Comprensión de las diferentes culturas y grupos étnicos, economía y ciencias económicas y sistemas parlamentarios y gubernamentales. Los temas no mencionados fueron indicados como temáticas que son tomadas por el currículum, pero que tienen un énfasis menor (Ver Anexo 4).

Los objetivos de Educación Cívica y Ciudadana abordados en el currículum por Dinamarca el 2016 fueron: Conocer hechos cívicos y ciudadanos básicos, Comprensión de conceptos clave de educación cívica y ciudadanía, Comunicarse a través de la discusión y el debate, Comprensión de la toma de decisiones y participación activa y, por último, el de Comprender los principios de la votación y las elecciones (Ver Anexo 5).

**Visión de Directores y Profesores:** El estudio del ICCS del 2016 evidenció que en Dinamarca el 84% de los estudiantes asistió a escuelas donde el director resaltó como objetivo primordial promover el pensamiento crítico e independiente de los estudiantes, mismo propósito que resaltaron los directores de Finlandia, estando asimismo sobre el promedio internacional, que fue de un 64% (Ver Anexo 6). Los profesores daneses indicaron como uno de los objetivos más importantes de educación cívica y ciudadana -al igual que directores- promover el pensamiento crítico e independiente de los estudiantes con un 91% de las preferencias. Esto contrastó con el 61% de preferencias que da el promedio internacional a este mismo objetivo (Ver Anexo 7).

**Formación Docente:** El estudio del 2016, arrojó que Dinamarca cuenta con preparación de Educación Cívica y Ciudadana de forma obligatoria en la formación inicial docente tanto para profesores relacionados al del área de Ciencias Sociales como para profesores que no son del área específica. Sobre formación continua Dinamarca indicó no contar con ella para docentes en ejercicio (Ver Anexo 8). Las temáticas de los cursos que han formado a los docentes daneses han sido las siguientes: Constitución y el sistema político, con un 77% de preferencias; luego el de Pensamiento crítico y autónomo, con un 75% de las elecciones y, en tercer lugar, Derechos y

---

<sup>10</sup> En el Informe del ICCS 2009 se destaca que Dinamarca no cuenta con un currículum nacional formal, sino que con una serie de lineamientos que da el Ministerio de Educación que forma un currículum común que incluye Educación Cívica y Ciudadana.

responsabilidades de ciudadanos, con un 75%. Es preciso mencionar que en ocho de las temáticas Dinamarca se encuentra por sobre los promedios internacionales<sup>11</sup> (Ver Anexo 9).

**Confianza en las instituciones:** Los estudiantes daneses revelaron, tanto en el ICCS 2016 e ICCS 2009, tener un alto grado de confianza en el gobierno, parlamento y cortes de justicia, destacándose este último con un 82% de confianza como promedio de los dos años estudiados (Ver Anexo 10). Señalaron confiar también en los partidos políticos y en las personas en general, estando a su vez cerca del promedio global en la confianza en los medios de comunicación (Ver Anexo 11).

### C) Taiwán

**Contexto País:** La población actual de Taiwán se estima en 23.572.000 habitantes.

IDH 2009: 0,94. / IDH 2016: 0,83. Edad Legal para votar: 20 años.

**Objetivos de Educación Ciudadana:** En cuanto al enfoque de la Educación Cívica y Ciudadana en el currículum de enseñanza básica en 2009, Taiwán fue el único de los países seleccionados que señaló tener una asignatura específica y obligatoria para octavo grado, además los temas de educación ciudadana son integrados en otras materias, pero no consideraron que esta área fuera transversal en el currículum (Ver Anexo 3).

Indicó en 2009 dar mayor fuerza a las siguientes temáticas de Educación Cívica y Ciudadana en octavo grado: Sistemas Legales y Tribunales, Sistemas parlamentarios y gubernamentales, Votaciones y elecciones y Medioambiente. Los otros contenidos estaban presentes en el currículum, pero se trabajaban con menor hincapié (Ver Anexo 4).

En el ICCS 2016 notificaron incluir en el currículum la totalidad de los objetivos de Educación Cívica y Ciudadana que fueron consultados (Ver Anexo 5).

**Visión de Directores y Profesores:** En Taiwán en 2016 el 70% de los escolares fueron a escuelas en las cuales el director/a recalcó como objetivo primordial el promover el pensamiento crítico e independiente de los estudiantes, resultado que está por sobre el promedio internacional que fue de un 64%, pero que muestra similitud con los resultados de Finlandia y Dinamarca (Ver Anexo 6). Los docentes taiwaneses, al igual que los directores, se inclinaron por el objetivo de promover el pensamiento crítico e independiente de los estudiantes, con un 65% de las preferencias, siendo el promedio internacional de un 61% (Ver Anexo 7).

**Formación Docente:** Taiwán indicó que tenía de forma obligatoria en la formación inicial docente la Educación Cívica y Ciudadana para profesores especializados y relacionados al área. En formación continua, Taiwán señaló que cuenta con esta opción, para aquellos docentes relacionados al área y especialistas (Ver Anexo 8). Las temáticas de los cursos que han formado a los docentes taiwaneses han sido las siguientes: “Igualdad de oportunidades para hombres y mujeres” con un 93% de las preferencias, seguido por “Derechos y responsabilidades de ciudadanos” con un 88% y en tercer lugar “Derechos humanos” con un 87%. Las tres temáticas estuvieron por sobre los promedios internacionales (Ver Anexo 9).

**Confianza en las instituciones:** Los estudiantes de Taiwán, en el ICCS 2016 e ICCS 2009, mostraron tener una confianza menor al promedio internacional en el gobierno y parlamento, estando a su vez bastante cercana al promedio en la confianza a las cortes de justicia (Ver Anexo 10). Asimismo, reflejaron un alza en la confianza en los partidos políticos que pasó de un 26% el 2009 a un 47% el 2016 con lo cual pasó a estar levemente sobre el promedio global que es de un

---

<sup>11</sup> Dinamarca aparece como un país que no cumple con los requisitos de participación en la encuesta de docentes en su totalidad.

45% el 2016. Muestran además tener una confianza menor en los medios de comunicación y las personas en general, promediando entre los dos años un 50% y 44% respectivamente, estando así ambas categorías bajo el promedio mundial (Ver Anexo 11).

## D) Italia

**Contexto País:** La población actual de Italia se estima en 59.449.527 habitantes.

IDH 2009: 0,95. / IDH 2016: 0,89. Edad Legal para votar: 18 años.

**Objetivos de Educación Ciudadana:** En el enfoque de la Educación Cívica y Ciudadana en el currículum de enseñanza básica, Italia el 2009 señaló no tener la temática en una asignatura obligatoria, pero sí integrada en varias materias y como transversal en el currículum, incluyendo actividades extracurriculares, junto con eventos especiales en relación a esta área (Ver Anexo 3). En el ICCS 2009 indicaron dar en octavo grado un mayor realce a las temáticas de: Derechos Humanos, Comprensión de las diferentes culturas y grupos étnicos, Grupos voluntarios, Estudio de las comunicaciones, Organizaciones e Instituciones regionales y Medioambiente. Los temas no mencionados eran tratados con menor fuerza a excepción de Sistemas Legales y Tribunales, que no estaba considerado (Ver Anexo 4).

Al igual que Taiwán, Italia señaló abordar la totalidad de los objetivos consultados en el currículum de octavo grado en el estudio ICCS 2016 (Ver Anexo 5).

**Visión de Directores y Profesores:** El ICCS 2016 constató que el 75% de los estudiantes italianos asistieron a escuelas en las que el director había resaltado como objetivo principal de educación cívica y ciudadana promover el conocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos, resultado que está por sobre el promedio internacional, que fue del 61%, y que difiere de la preferencia principal mostrada por los países revisados anteriormente, pese a que Italia también otorga un porcentaje importante a la promoción del pensamiento crítico e independiente (Ver Anexo 6). Los profesores italianos con un 69% de las inclinaciones, al igual que los directivos resaltan el objetivo de promover el conocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos, estando por sobre el promedio internacional que obtuvo un 55% (Ver Anexo 7).

**Formación Docente:** Sobre la formación inicial docente en el área de Educación Cívica y Ciudadana, Italia señaló su obligatoriedad para profesores relacionados al área. En cuanto a la formación continua, indicaron tenerla para profesores del sector, pero también de otras áreas y especializados en el tema (Ver Anexo 8). Las temáticas de los cursos de formación de docentes italianos, han sido: Uso responsable de Internet, con un 62%; seguido por Medio ambiente y Sostenibilidad ambiental, con un 49%; y Derechos Humanos, con un 47%. Estas dos últimas estuvieron por debajo de los promedios internacionales (Ver Anexo 9).

**Confianza en las instituciones:** Los estudiantes italianos evidenciaron una baja de un 7% en la confianza en el gobierno entre el año 2009 y 2016, la cual llegó a un 57% en el último estudio y se ubica por debajo del promedio internacional de un 65%. Mismo fenómeno se produce en el parlamento, el cual bajó un 9%, pero que de todas formas se mantuvo sobre el índice global. Las cortes de justicia obtuvieron una confianza de un 71% como promedio entre 2009 y 2016, estando similar a la media del estudio (Ver Anexo 10). La confianza en los partidos políticos bajó un 8%, acercándose al promedio, mientras que la confianza en las personas se encuentra bajo el promedio internacional, con un 47% entre los dos estudios. La confianza de los estudiantes en los medios de comunicación es significativamente alta en ambos estudios, con un 78 (Ver Anexo 11).

### 3.3 Comparación de experiencias internacionales y Chile

Es preciso tener como referencia que la población actual de Chile se estima en 19.116.209 millones de habitantes, mientras que su IDH el año 2009 fue de un 0.88 y en 2016 fue de un 0.85, siendo en ambas ocasiones significativamente más bajo que los países con los cuales es comparado. Se incluyó el dato como contexto del nivel de desarrollo de nuestro país con sus comparativos. Para el caso de los países comparados tenemos que los nórdicos, en ambos periodos de prueba, tenían un IDH sobre 0,9 y sus resultados fueron altos, mientras que, en el caso de Chile, este se ubicó bajo los promedios de los países en comparación en ambas oportunidades.

En cuanto a los enfoques de la educación cívica y ciudadana en el currículum de octavo básico, tanto Chile como Dinamarca, Finlandia e Italia descartaron contar con la temática específica como obligatoria, sin embargo, señalaron tenerla integrada en varias materias, además de que es transversal en el currículum. Contrario a esto, Taiwán fue el único país que declaró tener la asignatura como obligatoria, integrando sus temáticas además a otras materias, pero sin considerarla transversal en el currículum. Por su parte, todos los países, a excepción de Dinamarca, indicaron tener actividades extracurriculares o eventos especiales que refuerzan el área. Por lo tanto, en base a lo evidenciado en las encuestas del 2009, Chile tiene similitudes en este ámbito con los países comparados.

Chile al igual que los países nórdicos indicó dar un mayor énfasis, el año 2009, a los objetivos de “Comprensión de las diferentes culturas y grupos étnicos” y “Economía y Ciencias Económicas”. También, coincidió con Finlandia, Italia y Taiwán en dar fuerza al objetivo de “Votaciones y elecciones” y con los dos primeros países mencionados también lo hizo en el objetivo de “Derechos Humanos” y “Estudio de las Comunicaciones”. Chile y Dinamarca a diferencia de Finlandia, Taiwán e Italia no dieron un énfasis mayor al tópico de “Medioambiente”. Los objetivos que son contenidos curriculares en octavo grado en estos cinco países son diversos en cuanto al énfasis que da cada país, presentándose diferencias entre unos y otros.

En cuanto a 2016, Chile indicó contener en el currículum 4 de los 11 objetivos que fueron consultados, entre los que señaló: “Conocer hechos cívicos y ciudadanos básicos”, “Comprensión de conceptos claves de educación cívica y ciudadanía”, “Comprender valores y actitudes claves” y “Comunicarse a través de la discusión y el debate”. De los países comparados, Chile fue el que indicó la menor cantidad de objetivos cubiertos, ya que Taiwán e Italia indicaron dar cobertura a los 11 objetivos preguntados y Dinamarca a 5 de ellos (Ver Anexo 5).

En ICCS 2016, el 81% de los estudiantes chilenos asistieron a una escuela cuyo director informó que uno de los objetivos fundamentales de la Educación Cívica y Ciudadana era “promover el conocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos”, lo cual se ubicó sobre el promedio de internacional que fue de 61%. Coincidió en la importancia de este objetivo con Italia, con un 75%, y Taiwán en la que este objetivo estuvo en segundo lugar con un 67%; Finlandia y Dinamarca obtuvieron porcentajes bajo el promedio internacional en el mismo. El objetivo primordial en esta área para los directores de Finlandia, Dinamarca y Taiwán fue el de “promover el pensamiento crítico e independiente de los estudiantes”, estos tres países tuvieron registros por sobre el promedio internacional, que fue de 64% con 79%, 84% y 70% respectivamente, se suma Italia, que lo marcó en segundo lugar con un 68%. Chile obtuvo un porcentaje menor en comparación a estos países, ya que sus directores dieron un 55% a este objetivo, estando por debajo del promedio internacional. El patrón observado respecto de cuáles son los objetivos fundamentales de Educación Cívica y Ciudadana según los profesores en cada país es básicamente el mismo que en los directores, siendo Chile el único país de estos cinco que queda bajo el promedio internacional en cuanto a “promover el pensamiento crítico e independiente de los estudiantes” (Ver Anexo 7).

La encuesta del ICCS 2016 arrojó que tanto Chile como los cuatro países en comparación, tienen Educación Cívica y Ciudadana obligatoria en la formación inicial docente -dígase, antes de ejercer profesionalmente- para profesores relacionados al área, es decir, Ciencias Sociales. A diferencia de Chile y los otros países, Dinamarca también tiene esta preparación inicial para

profesores que no son del área específica, por lo tanto, se identifica una diferencia en los estudios del área. Por su parte, Taiwán es el único de estos cinco países que además cuenta con esta preparación inicial para docentes especialistas en Educación Cívica y Educación Ciudadana. Sobre la continuidad de estos estudios, una vez que los profesores ya están en ejercicio, Chile y Finlandia cuentan con esta opción para profesores relacionados al área. En tanto que Taiwán e Italia señalaron que además de contar con ello, también la tienen para docentes especializados, agregando Italia a docentes de otras materias no relacionadas a Educación Cívica y Ciudadana<sup>12</sup>.

Sobre los resultados de los docentes que participaron en cursos de formación en temáticas de Educación Cívica y Ciudadana antes y/o después de ejercer la profesión, en Chile el tema que ocupó el lugar N°1 con un 56% fue el de “Resolución de conflictos”, el cual, si bien fue el que obtuvo el promedio internacional más alto con un 65%, no estuvo entre las tres primeras mayorías de ninguno de los 4 países que estamos comparando. En segundo lugar, los docentes de Chile indicaron el tema de “Pensamiento crítico y autónomo” con un 43%, quedando bajo el promedio internacional que fue de un 61%; para Finlandia y Dinamarca esta temática se encuentra en sus tres primeras mayorías con un 67% y 75% respectivamente. En tercer lugar, Chile tiene con un 41% el tópico de “Derechos Humanos”, el cual obtuvo un 58% de promedio internacional y fue referido también por Taiwán e Italia como la tercera de las temáticas con mayores preferencias con un 87% y 47% en cada caso. Los porcentajes de Chile en las 11 temáticas consultadas<sup>13</sup> fueron menores a los promedios internacionales, no ocurriendo lo mismo con Taiwán, Dinamarca, Finlandia e Italia que sobrepasaron el promedio internacional en 10, 8, 3 y 1 tema respectivamente cada uno (Ver Anexo 9).

Acercas de la confianza mostrada por los estudiantes en el gobierno, debemos señalar que tuvo una baja de 15% entre el año 2009 y 2016, quedando en este último estudio con un 50%, lo cual es significativamente bajo en relación al promedio internacional que está en un 65%, que a su vez es el más bajo de los países con que hicimos la comparación. La confianza en el parlamento tuvo una baja de 12% el 2016, quedando con un 42%, significativamente bajo el promedio global y bajo los países en comparación. De igual forma la confianza en las cortes de justicia solo alcanzó un 50% frente a un 70% de promedio internacional el 2016, quedando último entre los países comparados (Ver Anexo 10). Chile en relación a los países comparados, posee la más baja confianza estudiantil en los partidos políticos, la cual se ha mantenido en los últimos años y solo alcanzó un 33% el año 2016, frente a un 45% de confianza promedio internacional. La baja confianza en las personas se ha mantenido en ambos estudios, alcanzando un 48% el año 2016 y estando bajo el promedio internacional. En cuanto a los medios de comunicación, Chile muestra una confianza estudiantil superior a Dinamarca y Taiwán, aunque de todas formas mostró una baja de un 12% entre 2009 y 2016, con un 62% en este último estudio (Ver Anexo 11). Podemos señalar que Chile evidencia una brecha a nivel internacional entre los países comparados, ya que es el único de ellos que desciende en confianza estudiantil en las instituciones públicas y actores sociales en cada uno de los índices analizados.

#### **IV.- Características de los países cuyos estudiantes tienen alto rendimiento en las pruebas globales de Educación Cívica y Ciudadana: aspectos complementarios**

Dinamarca cuenta con la asignatura de “Ciencias Sociales” para 8° y 9° grados de forma obligatoria, esta incluye áreas como Sociología, Ciencias Políticas y Economía, teniendo como propósito desarrollar las competencias de participación en la sociedad democrática e integrando de esta forma el área de Educación Cívica y Ciudadana. La metodología de enseñanza se basa en investigación fuera de la escuela sobre problemas de interés de los alumnos, además de visitas y cooperación con instituciones relevantes. No cuenta con exámenes obligatorios, pero luego del

---

<sup>12</sup> Dinamarca no cuenta con formación continua obligatoria en esta área.

<sup>13</sup> Son 11 temáticas para Chile y China, ya que no contenían la temática 12 que era “Unión Europea”.



noveno grado una de las seis asignaturas humanistas se sortea para el examen, lo cual lleva al estudiante a la creación de un artículo, video o material visual en caso de salir seleccionada esta materia (Bruun, 2021, p. 50). En este sentido, notamos que el enfoque y trabajo en esta área se orienta al trabajo práctico y creación de proyectos, espacios en los que el estudiante tiene injerencia en poder abordar sus intereses, junto con ser protagonista de su investigación.

Al hablar de conocimiento cívico, además de reconocer el rol que juega el contexto socioeconómico de los estudiantes, se releva el factor aula y escuela, donde se concluye que tener un clima abierto al debate y al aprendizaje cooperativo está relacionado a altos niveles de conocimiento cívico (Cares & Salinas, 2021; Massip & Santisteban, 2020). Esto, en regiones con altos niveles de desigualdad como América Latina, hace que las escuelas tengan un valor “clave para contrarrestar la reproducción de las desigualdades sociales en el acceso a los derechos políticos que caracterizan a esta región” (Cares & Salinas, 2021, p. 33).

Una de las recomendaciones que se sugiere es fortalecer la cooperación internacional, potenciando el intercambio de conocimientos y experiencias nacionales y regionales una vez que se publican los resultados de los estudios globales, lo cual muchas veces se ve entorpecido por la falta de fondos para participar en dichos encuentros. Como ejemplo de esto, tenemos que los países nórdicos realizaron conferencias los años 2012 y 2018 para analizar los resultados del ICCS, lo cual resultó bastante provechoso y contó con expertos en el área (Bruun, 2021, p. 55 y 58). Quienes hacen los estudios internacionales han reconocido el contexto regional como un aspecto fundamental de la Educación Cívica y Ciudadana, y es por ello que en los dos estudios analizados han considerado aspectos regionales en sus pruebas de conocimiento (Schulz, 2011, p. 3).

Entre las temáticas que sin duda actualmente deben considerarse en Educación Cívica y Ciudadana, están las referidas a tecnologías y redes sociales, migración, movimientos sociales, crisis climática y automatización del trabajo (Cares & Salinas, 2021, p. 34). Toma también relevancia la difusión del pensamiento y el comportamiento antirracista a partir de la conciencia crítica, sobre todo en países con diversidad étnica (Arias, 2021). Asimismo, surgen algunos casos de enseñanza del cristianismo, como ejemplos de fortalecimiento de las identidades locales en las comunidades educativas, utilizando como un medio la asignatura en estudio (Lin, 2021). Muestra de esto es que Dinamarca cuenta con un curso obligatorio en la formación inicial de los docentes, llamado “Cristianismo, iluminación de vida y ciudadanía” vinculado a la democracia y a la ética (Bruun, 2021, p. 51).

Sin duda uno de los temas que se considera clave para llevar a cabo los programas con éxito es la formación docente, ya que esto permitiría hacer frente a los temas actualmente contingentes como la disminución de la participación ciudadana o la interculturalidad (Massip & Santisteban, 2020, p. 142 y 147). De esta forma, contar en las mallas curriculares de la formación del profesorado con las temáticas de Educación Cívica y Ciudadana sería altamente favorecedor para la enseñanza y aprendizaje de esta área en las escuelas.

## **V.- Recomendaciones**

Una de las principales conclusiones de los resultados que hemos analizado, es que pese a las reformas que se realizaron en el lapso entre el ICCS 2009 y el ICCS 2016, si bien Chile se mantiene como líder en la región de América Latina, en los porcentajes de conocimientos cívicos de sus estudiantes no ha mostrado avances significativos, sino más bien un mantenimiento de sus resultados en ambas pruebas.

En este sentido, entre las grandes reformas que se han realizado en Chile con respecto a la Educación Cívica y Ciudadana, tenemos la de 2013 al currículum de primero de Enseñanza Básica a segundo de Enseñanza Media, donde se implementan en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales los Ejes denominados Historia, Geografía y Formación Ciudadana. Luego, tenemos en 2016 la creación del Plan de Formación Ciudadana en las escuelas, junto con la



creación de una asignatura independiente de Educación Ciudadana para tercero y cuarto de Enseñanza Media. Además, ese mismo año, se fortalece la formación de profesores con la ley que crea el sistema de desarrollo profesional docente. Como hemos mencionado, Chile respecto a sus comparativos presenta una baja confianza de las personas, tanto en instituciones públicas como en actores sociales, lo que hace fundamental el rol de la Educación Cívica y Ciudadana en promover el conocimiento y habilidades en las futuras generaciones.

Al considerar la experiencia internacional y la revisión histórica de la Educación Cívica y Ciudadana en Chile, es posible identificar 5 focos de trabajo en los que Chile debería poner atención para potenciar esta área educacional. Estos son: Participación en el aula y espacios educativos, Trabajo práctico, Formación docente, Cultura escolar y Cooperación internacional.

**1.- Participación en el aula y espacios educativos:** Uno de los focos clave que se recomienda potenciar es el factor aula y escuela. Ha quedado en evidencia que el clima de aula abierto al debate favorece el aprendizaje del conocimiento cívico y permite tener la experiencia de participación democrática. En Chile se han realizado numerosos cambios curriculares, los cuales han ido en coherencia con las prácticas internacionales de pasar del paradigma de la Educación Cívica al de Educación Ciudadana, transformándose la sala de clases en un espacio de diálogo y deliberación. Teniendo en cuenta esto, se recomienda seguir reforzando la importancia del aula como espacio de deliberación y participación, comprometiendo a las comunidades educativas en el fortalecimiento de estos espacios de reflexión y de desarrollo del pensamiento crítico.

En cuanto a la participación en los espacios educativos debemos destacar que Chile cuenta con horarios para Consejo de Curso en el ámbito escolar, el cual es una instancia en donde los estudiantes pueden practicar valores democráticos y de participación. Sin embargo, no existe uniformidad en la forma en que se entiende este espacio, el cual presenta grandes variaciones entre cómo lo implementa un colegio u otro. Se recomienda en este sentido fortalecer este espacio educativo y promover la participación y gestión de los estudiantes en esta instancia. Así como también fomentar la participación en espacios como centros de alumnos, donde los estudiantes pueden experimentar la participación democrática, así como la autogestión y creación de proyectos para la comunidad. Ir más allá del conocimiento conceptual, experiencias comparadas y su vinculación con historia, es el desarrollo del pensamiento crítico de cada uno de los estudiantes, el trabajo colaborativo y la resolución de conflictos.

**2.- Trabajo práctico:** Comprendiendo que el enfoque de la Educación Cívica y Ciudadana es preparar a los estudiantes para la participación en la sociedad democrática, es que una de las recomendaciones además de generar espacios de deliberación, es usar como metodología de enseñanza la investigación y creación de proyectos en base a los intereses de los estudiantes, pero que también se relacionen con la realidad de ellos. Estos proyectos deben fomentar el trabajo colaborativo y además se busca promover la cercanía con la comunidad.

**3.- Formación Docente:** es sin duda otro de los focos claves al momento de pensar en potenciar la Educación Cívica y Ciudadana, ya que son los profesores quienes deben mediar en las aulas y generar este clima de participación que favorece el aprendizaje de las habilidades y conocimiento cívico promoviendo el pensamiento crítico de los estudiantes. En cuanto a Chile, si bien se han creado instancias de fortalecimiento de la formación inicial y continua de docentes, estas aún resultan insuficientes en cuanto a la necesidad de contar con un lineamiento común en los currículums de las universidades que imparten pedagogía. Muestra de ello es que cada universidad va adaptando sus mallas e incluyendo temáticas de Educación Cívica y Ciudadana sin seguir un patrón universal entre ellas. Se recomienda en este sentido poder dar uniformidad a las mallas curriculares en cuanto a la formación y preparación docente en conocimientos relacionados a la Educación Cívica y Ciudadana destacando entre los estudiantes de pedagogía la importancia de promover el pensamiento crítico e independiente entre los estudiantes.

Como hemos mencionado, los docentes de Historia, Geografía y Ciencias Sociales quedaron a cargo de impartir la asignatura de Educación Ciudadana a partir de 2020, sin embargo, muchos de estos profesores tuvieron escasa o nula preparación inicial en esta área, por lo cual, si bien se hacen cargo en la práctica en base a esfuerzos personales, es necesario que se proporcione un apoyo a esta labor docente para que los programas puedan ser exitosos en su implementación.

**4.- Cultura escolar:** Es posible anticipar que en el futuro serán relevantes los temas de género, identidades sexuales, interculturalidad e inclusión, esto dado que Chile ha tenido un incremento importante de diversidad poblacional vinculado a la migración, así como mayor conciencia de la importancia de la perspectiva de género y del respeto que las disidencias sexuales carecen, junto con una mayor visibilización y preocupación por las personas con necesidades especiales. Lo que va en directa relación con las temáticas que actualmente están siendo consideradas con fuerza a escala internacional. En este sentido, se recomienda fomentar espacios de aprendizaje que promuevan la interculturalidad, diversidad e inclusión dentro de la escuela. Como ejemplo podemos mencionar talleres interculturales, de identidad de género y la inclusión de estos tópicos en el horario de Orientación. Es necesario trabajar con la comunidad escolar a través del despliegue de actividades guiadas por el área de convivencia escolar, como por ejemplo talleres parentales o ferias temáticas abiertas a este grupo.

**5.- Cooperación Internacional:** Una de las prácticas que se indican como favorables, en cuanto a la enseñanza y aprendizaje en esta área, es la cooperación internacional y el intercambio de experiencias a nivel regional, lo cual Chile aún tiene como tarea pendiente. El poder visibilizar los resultados obtenidos en las pruebas internacionales y poder comparar con países tanto dentro del continente como en otras regiones, permite conocer experiencias de cómo están trabajando el fortalecimiento de la Educación Cívica y Ciudadana y este diálogo puede ser considerado por hacedores de política pública, profesores y personas ligadas a las políticas educativas.

Finalmente, podemos decir que el fortalecimiento de la Educación Cívica y Ciudadana es fundamental para mejorar las expectativas de participación cívica en el futuro de Chile, más allá de los procesos electorales, sino que aprender a participar activamente en los espacios escolares y de la vida civil, tanto políticos como sociales. Es por ello, que conocer otras experiencias y enfocar las políticas públicas en potenciar aspectos como el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo práctico a nivel aula y promover espacios de interacción tanto para los estudiantes como para la comunidad escolar, se vuelven esenciales en este proceso.

## Referencias Bibliográficas

Agencia de Calidad de la Educación (2016) *Formación ciudadana en el sistema escolar chileno: una mirada a las prácticas actuales y recomendaciones de mejora*. Available at: [\[Click\]](#).

Agencia de Calidad de la Educación (2019) *Informe Nacional de la Calidad de la Educación 2018. Los desafíos de educar para la participación y formación ciudadana*. Available at: [\[Click\]](#).

Arias, L. (2021) 'Adolescent Civic Engagement Education Centered in Antiracist Praxis', *Multicultural Education Review*, 13(3), pp. 245–259.

Banco Mundial BIRF-AIF (no date) *Banco Mundial Birf-Aif Finlandia*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 2 May 2022).

Banco Mundial BIRF-AIF (no date a) *Banco Mundial Birf-Aif Italia*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 12 June 2022).

Banco Mundial BIRF-AIF (no date b) *Banco Mundial Birf-Aif Población, total OECD members*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 2 June 2022).

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (no date) *Acuerdo Por la Paz Social y la Nueva Constitución*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 1 July 2022).

Bruun, J. (2021) 'Civic and Citizenship Education in Denmark 1999–2019: Discourses of Progressive and Productive Education', in Malak-Minkiewicz, B. and Torney-Purta, J. (eds) *Influences of the IEA Civic and Citizenship Education Studies*. Available at: [\[Click\]](#).

Cares, G. and Salinas, E. (2021) 'The Influence of International Civic and Citizenship Studies on Education in Chile', in B. Malak-Minkiewicz and J. Torney-Purta (eds) *Influences of the IEA Civic and Citizenship Education Studies: Practice, Policy and Research Across Countries and Regions*. Amsterdam, pp. 25–34. Available at: [\[Click\]](#).

Consejo Asesor Presidencial (2015) 'Consejo asesor presidencial contra los conflictos de interés, el tráfico de influencias y la corrupción. Informe final'. Available at: [\[Click\]](#).

Contreras, G. and Morales, M. (2014) 'Jóvenes y participación electoral en Chile 1989-2013. Analizando el efecto del voto voluntario', *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(2), pp. 597–615.

Cox, C. and Castillo, J. (2015) *Aprendizaje de la ciudadanía. Contextos, experiencias y resultados*. Ediciones Universidad Católica de Chile.

Cox, C. and García, C., G. (2015) 'Objetivos y contenidos de la formación ciudadana escolar en Chile 1996-2013: Tres currículos comparados', in Cox, C. and Castillo, J. (eds) *Aprendizaje de la Ciudadanía. Contextos, experiencias y resultados*. Ediciones Universidad Católica.

Datos Mundial (no date) *Datos Mundial Taiwán*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 10 June 2022).

El Mostrador (no date) La representatividad política pende de un hilo. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 8 November 2022).

- Espinoza, O. (2014) 'Cambios al currículum escolar 1990-2014: institucionalidad y desafíos'.
- Flores-González, L.M. and García-González, C.A. (2014) 'Paradojas de la participación juvenil y desafíos de la educación ciudadana en Chile', *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6(13), pp. 31–48.
- Grupo Educar (2020) *Educación Ciudadana y futuros profesores: Los cambios en formación Inicial Docente*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 2 April 2022).
- Kerr, D., Cox, C., and Castillo, J. (2015) 'Ciudadanía a nivel nacional, regional e internacional: una revisión de enfoques, investigaciones y debates', in *Aprendizaje de la ciudadanía. Contextos, experiencias y resultados*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ley 20.529 Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización* (2011). Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 10 May 2022).
- Ley 20.903 Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas* (2016). Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 2 June 2022).
- Ley 20.911 Crea el Plan de Formación Ciudadana para los establecimientos educacionales reconocidos por el Estado* (2016). Available at: [\[Click\]](#).
- Lin, A.R. (2021) 'Exploration of Civic Education in the K-12 Christian School Environment', *Journal of Research on Christian Education*, 30(1), pp. 42–58.
- Mardones, R. (2015) 'El paradigma de la educación ciudadana en Chile: una política pública inconclusa', in C. Cox, C. and Castillo, J. (eds) *Aprendizaje de la Ciudadanía. Contextos, experiencias y resultados*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Massip, M. and Santisteban, A. (2020) 'La educación para la ciudadanía democrática en Europa', *Revista espaço do currículo*, 13(2), pp. 142–152.
- Memoria Chilena (no date) *Ley de Promoción Popular*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 21 June 2022).
- Ministerio de Educación de Chile (2004) *Formación ciudadana en el currículum de la reforma*. Available at: [\[Click\]](#).
- Ministerio de Educación de Chile (2013) *Unidad de Currículum y Evaluación: Nuevas Bases Curriculares*.
- Ministerio de Educación de Chile (2015) *Actualización Curricular de Historia, geografía y Ciencias Sociales*.
- Ministerio de Educación de Chile (2019) *Bases Curriculares 3°- 4° Medio*. Available at: [\[Click\]](#).
- Ministerio de Educación de Chile (no date a) *Formación Ciudadana, Formación Ciudadana*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 1 March 2022).
- Ministerio de Educación de Chile (no date b) *Portal Currículum Nacional*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 5 July 2022).

Ministerio de Educación de Chile (no date c) *Formación Ciudadana*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 7 May 2022).

Muñoz, C., Vasquez, N., and Reyes, L. (2010) 'Percepción del estudiantado de enseñanza básica sobre el rol del Estado, las instituciones públicas, la democracia, la ciudadanía y los derechos de las mujeres y de los inmigrantes', *Estudios pedagógicos*, 36(2), pp. 153–175.

Pérez, F. and Valencia, L. (2021) 'El pensamiento político de Jaime Guzmán en la formación cívica de los chilenos en dictadura', *Cuadernos de Historia, Departamento de Ciencias Históricas, Universidad de Chile*, 54, pp. 119–145.

Ravelo, M. and Radovic, Y. (2018) 'Representaciones de lo político en estudiantes secundarios en Santiago de Chile: resignificando el sentido de la formación ciudadana', *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), pp. 389–402.

Schulz, W. *et al.* (2010) *ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

Schulz, W. *et al.* (2018) *Becoming citizens in a changing world. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 international report*. Cham. Available at: [\[Click\]](#).

Schulz, W. *et al.* (2011) *Informe Latinoamericano ICCS 2009: Actitudes y conocimientos cívicos de estudiantes de secundaria en seis países de América Latina*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

Soto, P. and Peña, C. (2020) 'La nueva asignatura de educación ciudadana en Chile: Creencias de profesores y profesoras', *Sophia Austral* [Preprint], (26). Available at: [\[Click\]](#).

Superintendencia de Educación (no date) *Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 30 May 2022).

The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (no date) *Civic knowledge and Engagement. An IEA study of upper secondary students in sixteen countries*. Available at: [\[Click\]](#).

Universidad de Chile (2021) *A 10 años del movimiento estudiantil de 2011: Especialistas U. de Chile analizan sus repercusiones en la actualidad*. Available at: [\[Click\]](#) (Accessed: 15 June 2022).

# Anexos

## Anexo 1: Puntajes promedios en la prueba de conocimientos ICCS 2009. Pág. 75.

Table 3.10. Country averages for civic knowledge, years of schooling, average age, Human Development Index, and percentile graph

Country	Years of schooling	Average age	Civic Knowledge					Average scale score	HDI
			200	300	400	500	600		
Finland	8	14.7						576 (2.4) ▲	0.96
Denmark †	8	14.9						576 (3.6) ▲	0.96
Korea, Republic of <sup>1</sup>	8	14.7						565 (1.9) ▲	0.94
Chinese Taipei	8	14.2						559 (2.4) ▲	0.94
Sweden	8	14.8						537 (3.1) ▲	0.96
Poland	8	14.9						536 (4.7) ▲	0.88
Ireland	8	14.3						534 (4.6) ▲	0.97
Switzerland †	8	14.7						531 (3.8) ▲	0.96
Liechtenstein	8	14.8						531 (3.3) ▲	0.95
Italy	8	13.8						531 (3.3) ▲	0.95
Slovak Republic <sup>2</sup>	8	14.4						529 (4.5) ▲	0.88
Estonia	8	15.0						525 (4.5) ▲	0.88
England ‡	9	14.0						519 (4.4) ▲	0.95
New Zealand †	9	14.0						517 (5.0) ▲	0.95
Slovenia	8	13.7						516 (2.7) ▲	0.93
Norway †	8	13.7						515 (3.4) ▲	0.97
Belgium (Flemish) †	8	13.9						514 (4.7) ▲	0.95
Czech Republic †	8	14.4						510 (2.4) ▲	0.90
Russian Federation	8	14.7						506 (3.8) ▲	0.82
Lithuania	8	14.7						505 (2.8) ▲	0.87
Spain	8	14.1						505 (4.1) ▲	0.96
Austria	8	14.4						503 (4.0) ▲	0.96
Malta	9	13.9						490 (4.5) ▼	0.90
Chile	8	14.2						483 (3.5) ▼	0.88
Latvia	8	14.8						482 (4.0) ▼	0.87
Greece	8	13.7						476 (4.4) ▼	0.94
Luxembourg	8	14.6						473 (2.2) ▼	0.96
Bulgaria	8	14.7						466 (5.0) ▼	0.84
Colombia	8	14.4						462 (2.9) ▼	0.81
Cyprus	8	13.9						453 (2.4) ▼	0.91
Mexico	8	14.1						452 (2.8) ▼	0.85
Thailand †	8	14.4						452 (3.7) ▼	0.78
Guatemala <sup>1</sup>	8	15.5						435 (3.8) ▼	0.70
Indonesia	8	14.3						433 (3.4) ▼	0.73
Paraguay <sup>1</sup>	9	14.9						424 (3.4) ▼	0.76
Dominican Republic	8	14.8						380 (2.4) ▼	0.78
<b>Countries not meeting sampling requirements</b>									
Hong Kong SAR	8	14.3						554 (5.7)	0.94
Netherlands	8	14.3						494 (7.6)	0.96

Notes:  
 () Standard errors appear in parentheses. Because results are rounded to the nearest whole number, some totals may appear inconsistent.  
 † Met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.  
 ‡ Nearly satisfied guidelines for sample participation only after replacement schools were included.  
<sup>1</sup> Country surveyed the same cohort of students but at the beginning of the next school year.  
<sup>2</sup> National Desired Population does not cover all of International Desired Population.

## Anexo 2: Puntaje promedios en la prueba de conocimientos ICCS 2016. Pág. 58.

Table 3.9: Distributions of civic knowledge

Country	Years of schooling	Average age	Civic knowledge					Average scale score	HDI
			250	350	450	550	650		
Denmark <sup>1</sup>	8	14.9						586 (3.0) ▲	0.93
Chinese Taipei	8	14.1						581 (3.0) ▲	0.88 <sup>2</sup>
Sweden <sup>1</sup>	8	14.7						579 (2.8) ▲	0.91
Finland	8	14.8						577 (2.3) ▲	0.90
Norway (9) <sup>1</sup>	9	14.6						564 (2.2) ▲	0.95
Estonia <sup>1</sup>	8	14.9						546 (3.1) ▲	0.87
Russian Federation	8	14.8						545 (4.2) ▲	0.80
Belgium (Flemish)	8	13.9						537 (4.1) ▲	0.90
Slovenia	8	13.8						532 (2.5) ▲	0.89
Croatia	8	14.6						531 (2.5) ▲	0.83
Italy	8	13.8						524 (2.4) ▲	0.89
Netherlands <sup>1</sup>	8	14.0						523 (4.5) ▲	0.92
Lithuania	8	14.7						518 (3.0) ▲	0.85
Latvia <sup>1</sup>	8	14.8						492 (3.1) ▼	0.83
Malta	9	13.8						491 (2.7) ▼	0.86
Bulgaria	8	14.7						485 (5.3) ▼	0.79
Chile	8	14.2						482 (3.1) ▼	0.85
Colombia	8	14.6						482 (3.4) ▼	0.73
Mexico	8	14.1						467 (2.5) ▼	0.76
Peru	8	14.0						438 (3.5) ▼	0.74
Dominican Republic	8	14.2						381 (3.0) ▼	0.72
<b>ICCS 2016 average</b>									
		14.4						517 (0.7)	
<b>Countries not meeting sample participation requirements</b>									
Hong Kong SAR	8	13.9						515 (6.6)	0.92
Korea, Republic of <sup>2</sup>	8	14.0						551 (3.6)	0.90
<b>Benchmarking participant not meeting sample participation requirements</b>									
North Rhine-Westphalia (Germany) <sup>1</sup>	8	14.3						519 (2.7)	0.93

Notes:  
 () Standard errors appear in parentheses.  
 (9) Country deviated from International Defined Population and surveyed adjacent upper grade.  
 † Met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.  
<sup>1</sup> National Defined Population covers 90% to 95% of National Target Population.  
<sup>2</sup> Country surveyed target grade in the first half of the school year.  
<sup>3</sup> Data estimated for 2014. Source: <http://focustaiwan.tw/news/asoc/201409180039.aspx>.

Anexo 3: Tabla de datos sobre Educación Cívica y Ciudadana en el currículum de octavo grado en ICCS 2009. Pág. 47.

Table 2.5: Approaches to civic and citizenship education in the curriculum for lower-secondary education in ICCS countries

Country	Approaches to Civic and Citizenship Education						
	Specific subject (compulsory)	Specific subject (optional)	Integrated into several subjects	Cross-curricular	Assemblies and special events	Extra-curricular activities	Classroom experience/ethos
Austria			●	●			
Belgium (Flemish)			●	●	●	●	●
Bulgaria			●	●	●	●	●
Chile			●	●	●	●	●
Chinese Taipei	●			●	●	●	●
Colombia <sup>1</sup>	*	*	●	●	*	*	●
Cyprus			●	●	●	●	●
Czech Republic	●		●	●			
Denmark <sup>2</sup>			●	●			●
Dominican Republic	●		●	●	●	●	●
England	●		●	●	●	●	●
Estonia	●		●	●			
Finland			●	●		●	●
Greece <sup>1,3</sup>	*		●		●		●
Guatemala			●	●	●	●	●
Hong Kong SAR				●	●	●	
Indonesia	●						
Ireland	●		●	●	●	●	●
Italy			●	●	●	●	●
Korea Republic of	●		●	●	●	●	●
Latvia			●	●	●	●	●
Liechtenstein			●		●	●	●
Lithuania	●		●	●	●	●	●
Luxembourg	●		●	●	●	●	●
Malta			●	*	●	●	●
Mexico	●		●	●	●	●	●
Netherlands			●			●	
New Zealand <sup>4</sup>			●	●	●	●	●
Norway			●		●		●
Paraguay	●		●			●	
Poland	●				●	●	
Russian Federation	●			●	●	●	●
Slovak Republic	●			*	*	*	*
Slovenia	●		●		●	●	●
Spain	●		●	●	●	●	●
Sweden			●	●			
Switzerland <sup>5</sup>	●		●	●			●
Thailand			●		●	●	●

● For all study programs and school types

\* For some study programs

Notes:

<sup>1</sup> The data relate to the ICCS target grade because there are differences in approach between grades within the lower-secondary phase.

<sup>2</sup> There is no formal national curriculum but a series of ministry guidelines that form a "common curriculum" that includes civic and citizenship education.

<sup>3</sup> Civic and citizenship education is not taught in the ICCS target grade and there is no intended integration. However, civics and citizenship topics can come up in a number of subjects.

<sup>4</sup> Civic and citizenship education is a major part of the social studies curriculum.

<sup>5</sup> There are considerable differences in approaches between the Swiss cantons. In some cantons, civic and citizenship education is a curriculum subject, while in others it is integrated into several subjects.

Source: ICCS 2009 national contexts survey, reference year is 2008/2009.



Anexo 4: Tabla de datos sobre los temas de educación cívica y ciudadana que son abordados con énfasis en ICCS 2009. Pág. 51-52.

Table 2.7: Emphasis given to topics in the curriculum of civic and citizenship education for students at the country's ICCS target grade

Country	Civic and Citizenship Education Topics											
	Human rights	Legal systems and courts	Understanding different cultural and ethnic groups	Parliamentary and governmental systems	Voting and elections	The economy and economics	Voluntary groups	Resolving conflict	Communications studies (e.g., media)	The global community and international organizations	Regional institutions and organizations	The environment
Austria	*	*	●	●	*	●	*	*	●	*	*	●
Belgium (Flemish)	*	○	●	*	●	*	○	●	●	*	○	●
Bulgaria	●	*	●	●	*	●	*	*	*	*	●	●
Chile	●	*	●	*	●	●	●	*	●	●	*	*
Chinese Taipei	*	●	*	●	●	*	*	*	*	*	*	●
Colombia	●	*	●	*	*	○	○	●	●	*	○	●
Cyprus	●	*	*	*	●	*	○	*	*	*	*	*
Czech Republic	*	*	*	*	*	○	○	○	*	*	*	*
Denmark	*	*	●	●	*	●	*	*	*	*	*	*
Dominican Republic	●	*	*	●	●	*	○	*	*	*	○	*
England	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Estonia	●	●	●	●	*	●	●	*	*	*	*	○
Finland	●	*	●	●	●	●	*	*	●	*	●	●
Greece <sup>1</sup>	●	*	*	*	●	*	*	*	●	*	*	*
Guatemala	○	*	●	○	*	*	○	○	○	○	○	*
Hong Kong SAR	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Indonesia	●	●	●	●	●	*	*	*	○	*	*	●
Ireland	●	●	●	●	●	*	*	●	*	●	●	●
Italy	●	○	●	*	*	*	●	*	●	*	●	●
Korea Rep. of	●	●	●	●	●	●	*	●	●	●	*	●
Latvia	●	●	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Liechtenstein <sup>1</sup>	●	*	●	*	*	●	○	●	●	*	*	●
Lithuania	●	*	*	●	●	*	*	○	*	*	*	*
Luxembourg	●	*	●	*	*	*	●	●	●	*	*	●
Malta	*	●	*	●	*	●	●	*	●	●	●	●
Mexico	●	*	●	●	●	○	*	●	*	*	*	●
Netherlands	●	*	●	*	*	○	○	●	○	●	*	*
New Zealand	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Norway	●	●	*	●	*	*	○	*	*	*	○	●
Paraguay	*	●	*	●	●	*	*	*	*	*	●	●
Poland	*	*	*	●	●	*	*	*	*	*	●	●
Russian Federation	○	○	*	○	○	●	*	*	*	○	○	●



Table 2.7: Emphasis given to topics in the curriculum of civic and citizenship education for students at the country's ICCS target grade (cont'd)

Country	Civic and Citizenship Education Topics											
	Human rights	Legal systems and courts	Understanding different cultural and ethnic groups	Parliamentary and governmental systems	Voting and elections	The economy and economics	Voluntary groups	Resolving conflict	Communications studies (e.g., media)	The global community and international organizations	Regional institutions and organizations	The environment
Slovak Republic	●	●	●	●	●	*	○	*	*	●	●	*
Slovenia	●	○	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Spain	●	●	●	●	●	*	*	●	*	●	●	●
Sweden	●	*	●	*	*	*	*	*	●	●	○	●
Switzerland	●	●	●	●	●	○	○	*	○	●	●	*
Thailand	*	●	●	●	●	●	*	●	*	*	*	●

**Emphasis on topics**

- major emphasis
- \* some emphasis
- no emphasis

**Note:**

<sup>1</sup> Although civic and citizenship education is not a subject in the curriculum at <target grade>, civics and citizenship topics can be addressed through other subjects.

Source: ICCS 2009 national contexts survey; reference year is 2008/09.



Anexo 5: Solicitó a los centros nacionales informar si los planes de estudio de octavo grado, contenían de forma específica ciertos objetivos de aprendizaje de educación cívica y ciudadana ICCS 2016. Pág. 33.

Table 2.7: Learning objectives for civic and citizenship education at the target grade as reported by the ICCS 2016 national contexts survey

Country	Inclusion of learning objectives in the curriculum for the target grade at a national level										
	Knowing basic facts	Understanding key concepts	Understanding key values and attitudes	Communicating through discussion and debate	Understanding decision-making and active participation	Becoming involved in decision-making in school	Participating in community-based activities	Developing a sense of national identity and allegiance	Developing positive attitudes toward participation and engagement	Understanding how to resolve conflicts	Understanding principles of voting and elections
Belgium (Flemish)	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Bulgaria	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Chile	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Chinese Taipei	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Colombia	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Croatia	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Denmark	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Dominican Republic	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Estonia	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Finland <sup>1</sup>	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Hong Kong SAR	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Italy	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Korea, Republic of	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Latvia	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Lithuania	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Malta	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Mexico	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Netherlands	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Norway	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Peru	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Russian Federation	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Slovenia	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
Sweden <sup>1</sup>	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
<b>Benchmarking participant</b>											
North Rhine-Westphalia (Germany)	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●

<sup>1</sup> These countries do not specify the learning objectives for civic and citizenship education for the target grade.  
N/A = not applicable.

Anexo 6: Directores informaron sus objetivos más importantes en educación cívica y ciudadana, ICCS 2016. Pág. 34.

Table 2.8: Percentages of students at schools where principals reported different aims of civic and citizenship education as one of the three most important aims

Country	Promoting knowledge of social, political, and civic institutions	Promoting respect for and safeguard of the environment	Promoting the capacity to defend one's own point of view	Developing students' skills and competencies in conflict resolution	Promoting knowledge of citizens' rights and responsibilities	Promoting students' participation in the 'local community'	Promoting students' critical and independent thinking	Promoting students' participation in school life	Supporting the development of effective strategies to reduce racism	Preparing students for future political engagement
Belgium (Flemish)	27 (4.0) ▽	40 (4.4)	45 (4.3) ▲	59 (4.7) ▲	26 (4.5) ▽	12 (3.1) ▽	72 (4.2) △	33 (4.2)	9 (2.4)	1 (1.0) ▽
Bulgaria	44 (4.2)	49 (4.4) ▲	36 (4.2) ▲	37 (4.0)	63 (4.1)	20 (3.4)	46 (4.2) ▽	39 (4.3) ▲	5 (1.9)	10 (2.3)
Chile	47 (4.3) △	34 (4.2)	17 (3.6)	45 (4.6)	81 (3.7) ▲	46 (4.4) ▲	55 (4.0) ▽	29 (4.2)	5 (2.1)	15 (3.0)
Chinese Taipei	32 (3.7)	38 (4.0)	1 (0.8) ▽	49 (4.3)	67 (4.0)	22 (3.5)	70 (4.1)	16 (3.1) ▽	2 (1.3) ▽	2 (1.2) ▽
Colombia	(r) 35 (4.3)	41 (4.6)	11 (2.6) ▽	78 (4.2) ▲	66 (3.9)	33 (4.2) △	34 (4.2) ▽	29 (4.1)	9 (2.1)	20 (4.0) ▲
Croatia	31 (3.2) ▽	40 (3.9)	30 (4.1) △	45 (4.0)	58 (4.1)	29 (3.9)	59 (4.3)	22 (2.7)	5 (1.8)	4 (1.4) ▽
Denmark <sup>1</sup>	61 (3.8) ▲	10 (2.4) ▽	16 (3.0)	37 (3.7) ▽	54 (4.0)	12 (2.3) ▽	84 (2.9) ▲	8 (2.0) ▽	3 (1.0) ▽	19 (3.2) △
Dominican Republic	57 (5.0) ▲	43 (4.3)	19 (3.8)	57 (4.8) ▲	90 (2.6) ▲	31 (4.4)	44 (4.6) ▽	25 (4.5)	14 (3.4)	15 (3.3)
Estonia <sup>2</sup>	67 (5.0) ▲	21 (4.4) ▽	29 (4.6)	27 (4.7) ▽	73 (5.1) ▲	17 (3.8)	80 (4.1)	24 (4.1)	6 (2.5)	15 (3.8)
Finland	34 (3.4)	52 (4.1) ▲	12 (2.5) ▽	50 (4.0)	40 (3.5) ▽	11 (2.4) ▽	79 (3.2) ▲	22 (3.3)	9 (2.4)	3 (1.1) ▽
Italy	38 (3.7)	28 (3.7) ▽	3 (1.3) ▽	46 (4.0)	75 (3.7) ▲	24 (3.5) ▽	68 (3.6)	13 (2.8) ▽	8 (2.0)	4 (1.6) ▽
Latvia <sup>1</sup>	35 (4.1)	22 (3.6) ▽	32 (4.8) ▲	20 (3.9) ▽	51 (4.8) ▽	15 (3.3) ▽	64 (4.2)	35 (4.4) △	3 (1.4) ▽	25 (3.8) ▲
Lithuania	21 (3.1) ▽	55 (4.5) ▲	22 (3.8)	42 (4.4)	52 (3.9) ▽	44 (3.6) ▲	78 (3.1) ▲	43 (4.3) ▲	6 (2.0)	5 (1.6) ▽
Malta	28 (0.4) ▽	70 (0.3) ▽	13 (0.4) ▽	23 (0.3) ▽	77 (0.3) ▽	26 (0.3) △	66 (0.4) △	33 (0.4) △	13 (0.2) △	6 (0.2) ▽
Mexico	17 (3.0) ▽	54 (4.2) ▲	7 (2.0) ▽	71 (3.2) ▲	74 (4.1) ▲	22 (3.4)	41 (4.2) ▽	21 (3.2)	4 (1.5) ▽	14 (3.0)
Netherlands <sup>1</sup>	(r) 43 (5.4)	20 (4.0)	33 (4.6) ▲	53 (5.2)	16 (4.0) ▽	29 (4.9)	77 (3.9)	17 (3.9) ▽	5 (2.1)	9 (3.0)
Norway (9) <sup>1</sup>	54 (4.1) ▲	24 (3.6) ▽	13 (3.1) ▽	34 (4.0) ▽	31 (3.7) ▽	29 (3.7)	79 (3.7)	30 (4.0)	14 (3.2) △	3 (1.5) ▽
Peru	20 (3.4) ▽	49 (3.9) ▲	6 (1.8) ▽	56 (3.7) ▽	74 (3.2) ▲	34 (3.4) △	46 (3.7) ▽	16 (2.7) ▽	4 (1.4) ▽	10 (2.2)
Russian Federation	39 (3.7)	28 (2.8) ▽	34 (4.5) ▲	33 (3.7) ▽	78 (3.5) ▲	22 (2.8)	40 (4.2) ▽	33 (4.1) △	5 (1.3) ▽	10 (1.9)
Slovenia	29 (3.8) ▽	46 (4.5)	43 (4.8) ▲	41 (4.5)	53 (4.3)	21 (3.8)	72 (4.4) △	29 (3.7)	10 (2.9)	6 (2.5)
Sweden <sup>1</sup>	23 (3.7) ▽	30 (4.5)	14 (2.8) ▽	29 (5.9) ▽	73 (5.8) ▲	3 (2.0) ▽	83 (3.6) ▲	17 (5.3)	31 (4.1) ▲	4 (1.7) ▽
<b>ICCS 2016 average</b>	37 (0.9)	38 (0.9)	21 (0.8)	44 (0.9)	61 (0.9)	24 (0.8)	64 (0.8)	25 (0.8)	8 (0.5)	10 (0.5)
<b>Countries not meeting sample participation requirements</b>										
Hong Kong SAR <sup>1</sup>	53 (5.8)	46 (5.3)	4 (2.4)	7 (2.7)	73 (5.3)	37 (5.2)	58 (5.5)	19 (4.8)	2 (1.4)	1 (1.2)
Korea, Republic of <sup>2</sup>	46 (5.9)	32 (5.6)	25 (4.1)	64 (5.5)	71 (4.0)	12 (3.1)	12 (2.8)	40 (5.9)	3 (1.5)	13 (3.4)
<b>Benchmarking participant not meeting sample participation requirements</b>										
North Rhine-Westphalia (Germany) <sup>1</sup>	(r) 27 (6.2)	14 (4.5)	18 (5.5)	70 (4.9)	38 (7.5)	2 (2.1)	75 (5.4)	38 (8.2)	33 (5.3)	22 (7.1)

**National percentage**  
▲ More than 10 percentage points above ICCS 2016 average  
△ Significantly above ICCS 2016 average  
▽ Significantly below ICCS 2016 average  
▼ More than 10 percentage points below ICCS 2016 average

**Notes:**  
0 Standard errors appear in parentheses. Because results are rounded to the nearest whole number, some totals may appear inconsistent.  
(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.  
† Met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.  
<sup>1</sup> National Defined Population covers 90% to 95% of National Target Population.  
<sup>2</sup> Country surveyed target grade in the first half of the school year.  
An "(r)" indicates that data are available for at least 70% but less than 85% of students.  
An "(s)" indicates that data are available for at least 50% but less than 70% of students.

Anexo 7: Los docentes votan sus objetivos importantes en Educación Cívica y Ciudadana, ICCS 2016. Pág. 36.

36

Table 2.9: Percentages of teachers selecting different aims of civic and citizenship education as one of the three most important aims

Country	Promoting knowledge of social, political, and civic institutions	Promoting respect for and safeguard of the environment	Promoting the capacity to defend one's own point of view	Developing students' skills and competencies in conflict resolution	Promoting knowledge of citizens' rights and responsibilities	Promoting students' participation in the local community	Promoting students' critical and independent thinking	Promoting students' participation in school life	Supporting the development of effective strategies to reduce racism	Preparing students for future political engagement
Belgium (Flemish) <sup>1</sup>	19 (1.0) ▼	56 (1.3) ▲	42 (1.5) ▲	60 (1.5) ▲	27 (1.1) ▼	15 (0.8) ▼	62 (1.2)	22 (1.0)	16 (1.1) ▲	2 (0.4) ▼
Bulgaria	27 (1.7)	54 (1.9)	42 (1.6) ▲	44 (1.7)	50 (2.2) ▼	22 (1.5)	51 (2.0) ▼	40 (1.8) ▲	8 (1.2) ▼	7 (1.0)
Chile	42 (1.9) ▲	39 (1.6) ▼	23 (1.7)	48 (2.1)	67 (1.9) ▲	32 (1.8) ▲	52 (1.9) ▼	20 (1.9)	7 (1.3) ▼	16 (1.4) ▲
Chinese Taipei	28 (1.0)	56 (1.3) ▲	6 (0.7) ▼	60 (1.1) ▲	51 (1.3) ▼	14 (0.8) ▼	65 (1.1) ▲	15 (0.7) ▼	5 (0.5) ▼	2 (0.3) ▼
Colombia	41 (2.3) ▲	53 (2.3)	15 (1.9) ▼	75 (2.0) ▲	61 (2.1) ▲	36 (1.7) ▲	39 (2.3) ▼	27 (2.2) ▲	11 (1.9)	25 (2.1) ▲
Croatia	25 (1.3) ▼	50 (1.3)	30 (1.0) ▲	44 (1.2)	53 (1.1)	23 (0.9) ▲	59 (1.4)	16 (1.1) ▼	9 (0.6) ▼	5 (0.6) ▼
Dominican Republic	55 (2.9) ▲	48 (3.1)	17 (2.3) ▼	46 (3.2)	81 (2.2) ▲	21 (1.9)	44 (2.9) ▼	17 (1.6) ▼	10 (1.3)	14 (2.2) ▲
Finland <sup>1</sup>	19 (0.9) ▼	56 (1.8) ▲	15 (0.8) ▼	51 (1.1) ▲	30 (1.3) ▼	8 (0.6) ▼	82 (1.3) ▲	28 (0.9) ▲	15 (1.1) ▲	3 (0.4) ▼
Italy	37 (1.3) ▲	48 (1.2) ▼	12 (0.8) ▼	32 (1.2) ▼	69 (1.2) ▲	15 (0.8) ▼	62 (1.2)	14 (0.9) ▼	18 (1.0) ▲	4 (0.5) ▼
Latvia	28 (1.1)	40 (1.3) ▼	31 (1.5) ▲	29 (1.4) ▼	53 (1.8)	12 (0.8) ▼	65 (1.6) ▲	41 (1.5) ▲	2 (0.3) ▼	11 (0.8) ▲
Lithuania	19 (1.0) ▼	64 (1.3) ▲	28 (1.1) ▲	49 (1.1)	45 (1.4) ▼	40 (1.2) ▲	67 (1.3) ▲	39 (1.4) ▲	8 (0.7) ▼	5 (0.5) ▼
Malta	19 (1.6) ▼	60 (1.7) ▲	16 (1.7) ▼	32 (2.0) ▼	57 (2.2)	22 (1.7)	66 (1.8) ▲	22 (1.5)	15 (1.6)	4 (0.8) ▼
Mexico	19 (1.5) ▼	46 (1.7) ▼	10 (1.2) ▼	66 (1.5) ▲	70 (1.5) ▲	26 (1.4) ▲	44 (2.0) ▼	16 (1.3) ▼	4 (0.5) ▼	9 (1.2)
Norway	45 (2.3) ▲	39 (1.8) ▼	19 (1.3) ▼	44 (1.8)	36 (2.1) ▼	16 (1.2) ▼	74 (1.6) ▲	16 (1.4) ▼	19 (1.3) ▲	4 (0.6) ▼
Peru	31 (1.4)	59 (1.4) ▲	13 (1.2) ▼	38 (1.7) ▼	78 (1.2) ▲	21 (1.2)	50 (1.5) ▼	19 (1.4) ▼	11 (0.9)	14 (1.3) ▲
Slovenia	25 (1.2) ▼	55 (1.2) ▲	31 (1.2) ▲	46 (1.1)	47 (1.4) ▼	17 (0.9) ▼	69 (1.1) ▲	22 (1.1)	11 (0.7)	3 (0.5) ▼
Sweden	19 (1.3) ▼	44 (1.3) ▼	13 (1.0) ▼	28 (1.4) ▼	64 (1.6) ▲	2 (0.5) ▼	80 (1.1) ▲	15 (1.2) ▼	38 (1.4) ▲	6 (0.8) ▼
ICCS 2016 average	29 (0.4)	51 (0.4)	21 (0.3)	47 (0.4)	55 (0.4)	20 (0.3)	61 (0.4)	23 (0.3)	12 (0.3)	8 (0.3)
<b>Countries not meeting sample participation requirements for teacher survey</b>										
Denmark	44 (2.7)	21 (1.7)	22 (1.9)	43 (2.2)	45 (2.4)	8 (1.6)	91 (1.5)	12 (1.9)	6 (1.3)	18 (1.9)
Estonia	43 (2.3)	27 (2.0)	25 (2.5)	43 (3.2)	63 (2.0)	23 (2.2)	73 (1.7)	22 (2.1)	6 (1.4)	8 (1.6)
Korea, Republic of	38 (1.3)	34 (1.9)	27 (1.5)	64 (1.4)	53 (1.7)	11 (0.9)	24 (1.4)	34 (1.5)	2 (0.4)	14 (1.0)
Netherlands	23 (1.3)	34 (1.5)	38 (1.5)	56 (1.6)	23 (1.2)	21 (1.2)	70 (1.6)	17 (1.1)	13 (1.2)	9 (0.8)
Russian Federation	33 (2.8)	51 (2.8)	33 (2.1)	44 (1.5)	62 (3.1)	22 (2.3)	36 (2.4)	29 (2.6)	9 (1.1)	17 (2.7)

**National percentage**  
 ▲ More than 10 percentage points above ICCS 2016 average  
 △ Significantly above ICCS 2016 average  
 ▼ Significantly below ICCS 2016 average  
 ▼ More than 10 percentage points below ICCS 2016 average

**Notes:**  
 0 Standard errors appear in parentheses. Because results are rounded to the nearest whole number, some totals may appear inconsistent.  
 1 Met guidelines for teacher sampling participation rates only after replacement schools were included.

BECOMING CITIZENS IN A CHANGING WORLD

Anexo 8: ICCS 2016 Docentes que participaron en cursos de formación en temáticas de Educación Cívica y Ciudadana antes y/o después de ejercer la profesión. Pág. 37.

Table 2.10: Civic and citizenship education in initial and in-service training of target-grade teachers as reported by the ICCS 2016 national contexts survey

Country	Civic and citizenship education mandatory part of preservice/initial teacher education?			In-service, continuing education, or professional development for civic and citizenship education offered?		
	Specialist teachers	Teachers of subjects related to civic and citizenship education	Teachers of subjects not related to civic and citizenship education	Specialist teachers	Teachers of subjects related to civic and citizenship education	Teachers subjects not related to civic and citizenship education
Belgium (Flemish)		●	●		●	●
Bulgaria		●			●	●
Chile		●			●	
Chinese Taipei	●	●		●	●	
Colombia				●	●	●
Croatia					●	●
Denmark		●	●			
Dominican Republic					●	
Estonia	●	●	●	●	●	●
Finland		●			●	
Hong Kong SAR				●	●	●
Italy		●		●	●	●
Korea, Republic of		●			●	
Latvia	●	●	●	●	●	●
Lithuania		●		●	●	●
Malta		●			●	●
Mexico	●	●	●	●	●	●
Netherlands		●				
Norway	●	●	●			
Peru	●	●		●	●	
Russian Federation	●	●		●	●	
Slovenia					●	
Sweden		●	●		●	●
<b>Benchmarking participant</b>						
North Rhine-Westphalia (Germany)	●			●	●	●

Anexo 9: Los docentes que participaron en cursos de formación en temáticas de educación cívica y ciudadana antes y/o después de ejercer la profesión señalan las temáticas de esta formación, ICCS 2016. Pág. 38.

Table 2.11: Teacher participation in training courses on topics related to civic and citizenship education

Country	Percentages of teachers reporting having participated in training courses on civic-related topics during pre-service and/or in-service training											
	Human rights	Voting and elections	The global community and international organizations	The environment and environmental sustainability	Emigration and immigration	Equal opportunities for men and women	Citizens' rights and responsibilities	The constitution and political systems	Responsible internet use (e.g., privacy, source reliability, social media)	Critical and independent thinking	Conflict resolution	The European Union
Belgium (Flemish) <sup>1</sup>	36 (2.5) ▼	34 (2.1) ▼	32 (1.9) ▼	41 (2.0) ▼	33 (2.0) ▼	35 (2.0) ▼	36 (1.9) ▼	35 (1.9) ▼	56 (2.4) ▼	56 (2.0) ▼	54 (2.2)	35 (2.2) ▼
Bulgaria	43 (5.6) ▼	34 (5.5) ▼	41 (5.6)	40 (5.6) ▼	42 (4.8)	38 (4.8) ▼	51 (6.1)	45 (6.1)	41 (5.3) ▼	46 (5.3) ▼	66 (5.4)	47 (5.2)
Chile	41 (4.2) ▼	32 (4.1) ▼	23 (3.4) ▼	40 (4.4) ▼	24 (3.5) ▼	36 (3.7) ▼	42 (4.1) ▼	31 (4.1) ▼	41 (3.6) ▼	43 (3.6) ▼	56 (3.8) ▼	-
Chinese Taipei	87 (2.7) ▲	82 (3.4) ▲	63 (4.1) ▲	86 (2.8) ▲	42 (3.2)	93 (2.5) ▲	88 (2.9) ▲	80 (3.6) ▲	80 (3.1) ▲	80 (3.8) ▲	82 (3.0) ▲	-
Colombia	74 (4.1) ▲	82 (3.1) ▲	47 (2.7)	82 (2.4) ▲	49 (3.1)	71 (3.1) ▲	80 (2.2) ▲	67 (3.2) ▲	72 (2.8) ▲	75 (4.0) ▲	82 (2.2) ▲	-
Croatia	32 (1.4) ▼	17 (1.0) ▼	16 (1.1) ▼	28 (1.5) ▼	16 (1.2) ▼	23 (1.3) ▼	29 (1.5) ▼	19 (1.1) ▼	41 (1.5) ▼	32 (1.4) ▼	44 (2.2) ▼	20 (1.1) ▼
Dominican Republic	70 (5.0) ▲	68 (4.6) ▲	50 (5.6)	77 (3.9) ▲	57 (4.4) ▲	70 (5.7) ▲	76 (5.0) ▲	65 (5.9) ▲	68 (5.8)	69 (5.9)	75 (5.1) ▲	-
Finland <sup>1</sup>	46 (2.8) ▼	25 (2.1) ▼	41 (2.0)	60 (2.3)	34 (2.3) ▼	45 (3.0) ▼	46 (2.7) ▼	28 (2.1) ▼	63 (1.8)	67 (2.4) ▲	48 (1.9) ▼	32 (2.0) ▼
Italy	47 (2.2) ▼	18 (1.8) ▼	27 (2.0) ▼	49 (2.5) ▼	44 (2.4)	31 (2.2) ▼	43 (2.4) ▼	34 (2.2) ▼	62 (2.5)	36 (2.5) ▼	47 (2.7) ▼	33 (2.4) ▼
Latvia	87 (2.6) ▲	64 (4.2) ▲	77 (3.9) ▲	80 (3.0) ▲	64 (4.5) ▲	70 (3.9) ▲	89 (2.6) ▲	68 (4.1) ▲	86 (2.7) ▲	94 (1.4) ▲	94 (1.6) ▲	78 (3.2) ▲
Lithuania	59 (3.8)	46 (3.5)	59 (4.5) ▲	59 (3.0)	56 (3.7)	43 (3.8) ▼	65 (4.0)	60 (4.0)	66 (2.5)	72 (2.7) ▲	82 (3.1) ▲	78 (3.7) ▲
Malta	34 (4.5) ▼	11 (2.9) ▼	27 (4.3) ▼	42 (4.3) ▼	37 (4.4) ▼	49 (4.7)	46 (4.6) ▼	16 (3.2) ▼	62 (4.2)	48 (5.5) ▼	45 (5.1) ▼	22 (3.9) ▼
Mexico	85 (2.9) ▲	60 (4.4) ▲	49 (5.1)	76 (4.7) ▲	64 (5.8) ▲	82 (3.9) ▲	81 (4.3) ▲	57 (4.3)	66 (5.1)	72 (4.2) ▲	85 (3.4) ▲	-
Norway	38 (3.8) ▼	28 (2.5) ▼	38 (4.2)	32 (3.6) ▼	35 (2.8) ▼	32 (3.7) ▼	28 (3.1) ▼	39 (3.3) ▼	43 (3.9) ▼	35 (3.7) ▼	34 (3.0) ▼	28 (3.0) ▼
Peru	86 (3.1) ▲	89 (2.8) ▲	67 (3.2) ▲	89 (2.9) ▲	84 (3.1) ▲	91 (2.9) ▲	92 (2.4) ▲	80 (3.9) ▲	77 (3.2) ▲	87 (2.9) ▲	88 (3.3) ▲	-
Slovenia	65 (2.1) ▲	47 (2.8)	42 (2.5)	55 (2.4)	43 (2.5)	48 (2.6) ▼	63 (2.2)	64 (2.4)	80 (1.5) ▲	75 (1.6) ▲	81 (1.6) ▲	59 (2.3) ▲
Sweden	50 (4.4)	44 (4.7)	54 (4.0) ▲	56 (4.3)	44 (4.3)	47 (4.3)	54 (4.2)	50 (4.3)	37 (3.7) ▼	49 (4.1) ▼	43 (3.8) ▼	40 (4.2)
<b>Average ICCS 2016</b>	<b>58 (0.9)</b>	<b>46 (0.8)</b>	<b>44 (0.9)</b>	<b>58 (0.8)</b>	<b>45 (0.9)</b>	<b>53 (0.9)</b>	<b>59 (0.9)</b>	<b>49 (0.9)</b>	<b>61 (0.8)</b>	<b>61 (0.9)</b>	<b>65 (0.8)</b>	<b>43 (1.0)</b>
<b>Countries not meeting sample participation requirements for teacher survey</b>												
Denmark	61 (6.8)	69 (5.4)	65 (6.5)	50 (5.6)	48 (7.2)	52 (6.8)	75 (4.9)	77 (5.4)	34 (5.9)	75 (5.2)	56 (6.5)	63 (5.9)
Estonia	53 (6.9)	41 (5.9)	50 (7.9)	71 (5.6)	55 (7.3)	51 (7.7)	57 (9.3)	49 (7.4)	78 (6.3)	68 (5.8)	73 (4.9)	54 (9.2)
Korea, Republic of	54 (4.2)	32 (3.7)	35 (3.3)	45 (3.9)	28 (2.7)	54 (4.1)	52 (3.8)	37 (3.5)	69 (3.3)	49 (4.2)	61 (3.6)	-
Netherlands	29 (2.8)	33 (2.6)	39 (2.6)	46 (3.1)	39 (3.0)	37 (2.9)	36 (3.2)	39 (2.8)	57 (2.8)	61 (2.2)	51 (2.7)	41 (2.8)
Russian Federation	95 (2.2)	94 (2.3)	92 (2.7)	90 (3.0)	86 (3.9)	90 (3.3)	95 (2.2)	97 (1.4)	92 (2.6)	90 (3.4)	92 (2.4)	-
<b>National percentage</b>												
▲ More than 10 percentage points above ICCS 2016 average												
△ Significantly above ICCS 2016 average												
▼ Significantly below ICCS 2016 average												
▽ More than 10 percentage points below ICCS 2016 average												
() Standard errors appear in parentheses. Because results are rounded to the nearest whole number, some totals may appear inconsistent.												
† Met guidelines for teacher sampling participation rates only after replacement schools were included.												
- Not administered.												

Anexo 10: Estudiantes que confían completamente o bastante en gobierno, parlamento y cortes de justicia en 2016 y 2009 (ICCS 2016). Pág. 134.

Table 5.15: Students' trust in national government, national parliament, and courts of justice in 2016 and 2009

Country	Percentages of students trusting completely or quite a lot in:								
	National government			National parliament			Courts of justice		
	2016	2009	Difference	2016	2009	Difference	2016	2009	Difference
Belgium (Flemish)	72 (1.1) △	51 (1.0)	21 (1.5)	70 (1.1) △	50 (1.3)	20 (1.7)	77 (1.0) △	65 (1.2)	12 (1.6)
Bulgaria	59 (1.2) ▼	56 (1.3)	3 (1.8)	56 (1.1) ▼	44 (1.1)	11 (1.6)	69 (1.0)	62 (1.1)	7 (1.5)
Chile	50 (1.0) ▼	65 (1.0)	-15 (1.4)	42 (0.9) ▼	54 (1.0)	-12 (1.4)	50 (0.9) ▼	56 (1.2)	-5 (1.5)
Chinese Taipei	62 (1.0) ▼	44 (0.9)	17 (1.3)	71 (0.9) ▲	54 (0.8)	18 (1.2)	73 (0.9) ▲	69 (0.8)	4 (1.2)
Colombia	55 (1.2) ▼	62 (1.2)	-7 (1.7)	46 (1.2) ▼	49 (1.4)	-3 (1.8)	48 (1.2) ▼	50 (1.0)	-3 (1.6)
Croatia	42 (1.5) ▼	-	-	37 (1.4) ▼	-	-	66 (1.4) ▼	-	-
Denmark <sup>1</sup>	74 (1.0) ▲	72 (1.0)	1 (1.4)	65 (1.0) ▲	66 (1.1)	-1 (1.5)	84 (0.7) ▲	79 (0.9)	5 (1.1)
Dominican Republic	78 (1.1) △	74 (1.3)	4 (1.7)	73 (1.1) ▲	67 (1.5)	6 (1.9)	63 (1.0) ▼	63 (1.3)	0 (1.6)
Estonia <sup>1</sup>	73 (1.2) ▲	62 (1.4)	11 (1.9)	56 (1.4) ▼	45 (1.4)	12 (2.0)	76 (0.9) ▲	68 (1.3)	8 (1.6)
Finland	82 (1.0) ▲	82 (0.8)	0 (1.3)	74 (1.1) ▲	74 (1.0)	0 (1.5)	84 (0.9) ▲	81 (0.8)	2 (1.2)
Italy	57 (1.0) ▼	74 (0.9)	-17 (1.4)	65 (0.9) ▲	74 (1.0)	-9 (1.3)	72 (1.1) △	69 (1.0)	3 (1.5)
Latvia <sup>1</sup>	60 (1.3) ▼	32 (1.2)	27 (1.8)	46 (1.2) ▼	20 (1.2)	26 (1.7)	71 (1.2)	65 (1.5)	6 (1.9)
Lithuania	74 (1.0) △	54 (0.9)	20 (1.3)	51 (1.3) ▼	34 (1.0)	17 (1.6)	80 (0.9) △	74 (0.9)	6 (1.3)
Malta	66 (0.8)	62 (1.4)	4 (1.6)	59 (0.9)	61 (1.4)	-2 (1.7)	76 (0.8) △	76 (1.2)	0 (1.4)
Mexico	57 (1.1) ▼	58 (1.0)	-1 (1.5)	56 (0.9) ▼	54 (0.9)	2 (1.3)	61 (1.0) ▼	49 (0.9)	11 (1.3)
Netherlands <sup>1</sup>	70 (1.4) △	-	-	63 (1.3) △	-	-	78 (1.1) △	-	-
Norway (9) <sup>1</sup>	79 (0.7) ▲	67 (1.1)	11 (1.3)	77 (0.7) ▲	69 (1.0)	9 (1.2)	76 (0.7) ▲	71 (1.2)	4 (1.4)
Peru	49 (1.0) ▼	-	-	42 (0.9) ▼	-	-	46 (1.0) ▼	-	-
Russian Federation	89 (0.7) ▲	88 (0.7)	1 (1.0)	73 (1.1) ▲	74 (0.9)	-2 (1.4)	69 (1.1)	71 (0.9)	-2 (1.4)
Slovenia	49 (1.4) ▼	56 (1.4)	-8 (2.0)	50 (1.3) ▼	53 (1.3)	-2 (1.9)	74 (1.0) △	72 (1.2)	3 (1.5)
Sweden <sup>1</sup>	79 (1.0) ▲	73 (1.2)	6 (1.6)	79 (1.1) ▲	72 (1.2)	7 (1.6)	82 (1.2) ▲	79 (1.1)	3 (1.6)
<b>ICCS 2016 average</b>	<b>65 (0.2)</b>			<b>60 (0.2)</b>			<b>70 (0.2)</b>		
<b>Common countries average</b>	<b>67 (0.2)</b>	<b>63 (0.3)</b>	<b>4 (0.4)</b>	<b>62 (0.3)</b>	<b>56 (0.3)</b>	<b>5 (0.4)</b>	<b>71 (0.2)</b>	<b>68 (0.3)</b>	<b>4 (0.3)</b>
<b>Countries not meeting sample participation requirements</b>									
Hong Kong SAR	67 (1.2)			62 (1.3)			82 (1.1)		
Korea, Republic of <sup>2</sup>	45 (1.4)			43 (1.2)			65 (1.3)		
<b>Benchmarking participant not meeting sample participation requirements</b>									
North Rhine-Westphalia (Germany) <sup>1</sup>	83 (1.5)			74 (1.8)			86 (1.1)		

**National percentage:**

- ▲ More than 10 percentage points above ICCS 2016 average
- △ Significantly above ICCS 2016 average
- ▼ Significantly below ICCS 2016 average
- ▽ More than 10 percentage points below ICCS 2016 average

**Notes:**

- () Standard errors appear in parentheses. Because results are rounded to the nearest whole number, some totals may appear inconsistent.
- Statistically significant changes ( $p < 0.05$ ) between 2009 and 2016 are displayed in bold.
- (9) Country deviated from International Defined Population and surveyed adjacent upper grade.
- † Met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.
- <sup>1</sup> National Defined Population covers 90% to 95% of National Target Population.
- <sup>2</sup> Country surveyed target grade in the first half of the school year.

Anexo 11: Estudiantes que confían completamente o bastante en partidos políticos, personas en general, medios de comunicación y redes sociales en 2016 y 2009 (ICCS 2016). Pág.136.

Table 5.16: Students' trust in political parties, people in general, and media (television, newspapers, radio) in 2016 and 2009, and in social media in 2016

Country	Percentages of students trusting completely or quite a lot in:									
	Political parties			People in general			Media (television, newspapers, radio)			Social media
	2016	2009	Difference	2016	2009	Difference	2016	2009	Difference	2016
Belgium (Flemish)	49 (1.0) Δ	35 (1.1)	<b>14</b> (1.4)	52 (1.2)	57 (1.1)	-5 (1.7)	46 (0.9) ▼	48 (1.0)	-2 (1.3)	29 (1.2) ▼
Bulgaria	38 (1.3) ▽	32 (1.2)	<b>6</b> (1.7)	61 (1.0) Δ	64 (1.1)	-4 (1.4)	61 (1.0) Δ	70 (1.1)	-9 (1.5)	60 (1.0) ▲
Chile	33 (0.8) ▼	34 (1.0)	-2 (1.3)	48 (0.9) ▽	52 (0.9)	-4 (1.2)	62 (1.1) Δ	74 (0.7)	-12 (1.3)	54 (0.9) Δ
Chinese Taipei	47 (1.0) Δ	26 (0.8)	<b>21</b> (1.3)	48 (0.9) ▽	51 (0.9)	-4 (1.3)	44 (0.9) ▼	43 (0.8)	1 (1.3)	46 (0.9)
Colombia	28 (1.0) ▼	35 (1.1)	-7 (1.5)	43 (1.1) ▽	49 (0.9)	-5 (1.4)	69 (1.3) ▲	72 (1.0)	-3 (1.7)	49 (1.1) Δ
Croatia	27 (1.2) ▼	-	-	58 (1.1) Δ	-	-	54 (1.0) ▽	-	-	48 (1.2) Δ
Denmark <sup>1</sup>	52 (1.1) Δ	56 (1.2)	-4 (1.7)	65 (1.1) ▲	68 (0.8)	-4 (1.4)	59 (0.9)	56 (1.0)	4 (1.3)	31 (0.7) ▼
Dominican Republic (r)	50 (1.1) Δ	51 (1.2)	-1 (1.7)	62 (1.1) Δ	61 (1.3)	1 (1.7)	78 (0.9) ▲	76 (1.0)	2 (1.4)	61 (1.0) ▲
Estonia <sup>2</sup>	32 (1.2) ▼	23 (1.3)	<b>9</b> (1.8)	46 (1.4) ▽	58 (1.0)	-11 (1.7)	47 (1.2) ▼	54 (1.0)	-8 (1.5)	32 (1.0) ▼
Finland	66 (1.1) ▲	61 (1.0)	<b>5</b> (1.5)	74 (0.9) ▲	76 (0.8)	-2 (1.2)	82 (0.8) ▲	80 (0.8)	2 (1.1)	49 (1.1) Δ
Italy	44 (0.8)	52 (1.1)	-8 (1.3)	41 (0.9) ▼	52 (1.0)	-11 (1.3)	75 (0.7) ▲	81 (0.9)	-5 (1.1)	54 (0.9) Δ
Latvia <sup>1</sup>	40 (1.2) ▽	25 (1.0)	<b>15</b> (1.6)	47 (1.1) ▽	58 (1.1)	-11 (1.6)	51 (1.2) ▽	65 (1.3)	-14 (1.8)	47 (1.4)
Lithuania	53 (1.1) Δ	33 (1.1)	<b>20</b> (1.5)	60 (1.0) Δ	66 (0.8)	-6 (1.3)	65 (0.9) Δ	67 (0.9)	-2 (1.2)	49 (0.9) Δ
Malta	51 (0.8) Δ	55 (1.7)	-4 (1.9)	49 (0.9) ▽	50 (1.3)	-1 (1.6)	66 (0.8) Δ	70 (1.1)	-4 (1.4)	60 (0.9) ▲
Mexico	37 (1.0) ▽	35 (1.0)	3 (1.4)	52 (1.0)	47 (0.8)	5 (1.2)	56 (1.1) ▽	57 (0.8)	-1 (1.3)	48 (0.9) Δ
Netherlands <sup>1</sup>	48 (1.3) Δ	-	-	52 (1.2)	-	-	47 (1.3) ▼	-	-	32 (1.2) ▼
Norway (9) <sup>1</sup>	56 (0.9) ▲	52 (1.2)	<b>5</b> (1.5)	43 (0.9) ▼	48 (1.0)	-6 (1.3)	48 (0.8) ▼	49 (1.4)	0 (1.6)	27 (0.7) ▼
Peru	33 (0.9) ▼	-	-	47 (0.9) ▽	-	-	62 (0.7) Δ	-	-	45 (0.8)
Russian Federation	54 (1.2) Δ	51 (0.9)	<b>3</b> (1.5)	45 (0.9) ▽	51 (1.0)	-6 (1.4)	41 (0.9) ▼	41 (1.0)	0 (1.4)	40 (1.1) ▽
Slovenia	44 (1.4)	45 (1.3)	0 (1.9)	69 (1.0) ▲	71 (0.9)	-2 (1.4)	65 (1.2) Δ	64 (1.1)	1 (1.6)	54 (1.1) Δ
Sweden <sup>1</sup>	61 (1.1) ▲	60 (1.3)	1 (1.7)	56 (1.1) Δ	67 (0.8)	-11 (1.4)	54 (1.0) ▽	54 (0.9)	0 (1.3)	32 (1.0) ▼
<b>ICCS 2016 average</b>	45 (0.2)			53 (0.2)			59 (0.2)			45 (0.2)
<b>Common countries average</b>	46 (0.3)	42 (0.3)	<b>4</b> (0.4)	53 (0.2)	58 (0.2)	-5 (0.3)	59 (0.2)	62 (0.2)	-3 (0.3)	
<b>Countries not meeting sample participation requirements</b>										
Hong Kong SAR	45 (1.0)			40 (1.0)			59 (1.1)			51 (1.3)
Korea, Republic of <sup>2</sup>	43 (1.2)			40 (0.9)			53 (1.2)			38 (1.1)
<b>Benchmarking participant not meeting sample participation requirements</b>										
North Rhine-Westphalia (Germany) <sup>1</sup>	61 (2.1)			70 (1.5)			62 (1.2)			51 (1.3)

**National average:**  
▲ More than 10 percentage points above ICCS 2016 average  
Δ Significantly above ICCS 2016 average  
▽ Significantly below ICCS 2016 average  
▼ More than 10 percentage points below ICCS 2016 average

**Notes:**  
0 Standard errors appear in parentheses. Because results are rounded to the nearest whole number, some totals may appear inconsistent.  
Statistically significant changes ( $p < 0.05$ ) between 2009 and 2016 are displayed in **bold**.  
(9) Country deviated from International Defined Population and surveyed adjacent upper grade.  
† Met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.  
<sup>1</sup> National Defined Population covers 90% to 95% of National Target Population.  
<sup>2</sup> Country surveyed target grade in the first half of the school year.  
- No comparable data available.  
An "(r)" indicates that data are available for at least 70% but less than 85% of students.