



**EL RETO DE VOTAR:
UN EXPERIMENTO DE EDUCACIÓN CÍVICA**

Por: Paul O’Hea Flores

Tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencia Política

Dirección de tesis: Fernanda Somuano Ventura

El Colegio de México

Centro de Estudios Internacionales

Ciudad de México | 2022

Índice

AGRADECIMIENTOS.....	3
INTRODUCCIÓN.....	6
1 EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN ELECTORAL: ¿QUÉ SABEMOS?	9
2 MÉTODO: EL EXPERIMENTO.....	44
3 ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	73
CONCLUSIONES.....	119
BIBLIOGRAFÍA.....	123
ANEXOS.....	133

AGRADECIMIENTOS

Ser estudiante de El Colegio de México fue por mucho tiempo una máxima imposible que en agosto de 2018 se hizo realidad gracias al apoyo y compañía de muchas personas que por sus consejos, respaldos y consuelos me llevaron a intentarlo y lograrlo. Estas páginas son para ellas y ellos: familiares, amigos, colegas y profesores.

Primero, le agradezco a mi Mamá todo el amor y guía que me dio desde que nací. Sospecho que fue gracias a ella y a mi abuelo, Adalberto Flores, que opte por estudiar ciencias sociales. A mi Papá, por darme la oportunidad de decidir mi camino de vida y apoyarme para lograrlo. A mis abuelos, Tatá y Abe, por el apoyo que me han dado para concretar mis ideas. A mis hermanos, Jaime y Teague, a Marrina y a Beto por siempre estar ahí para dar una mano o para pasar un buen rato.

Fuera de mi círculo familiar, a Itzel Cuevas, por presentarme a El COLMEX, así como por creer en mí como nadie lo había hecho antes. A Edgar Sánchez, por guiarme en mi proceso de admisión y estar presente en cada paso. A Tatiana Lozano, por ser mi socia en las ideas y acciones que llevaron a esta investigación. A mis profesores y amigos Nikola Zivkovic, Gustavo Urbina, Sergio Bárcena, Indira Sánchez y Oscar Reyes por darle dirección a mis decisiones académicas.

A Ramón Stevens por ser mi amigo, mi cómplice, y mi soporte dentro y fuera del aula. A Sofía León, Eduardo Vilchis, Carlos Pérez, Cassandra Uribe, Jesús Bernal, Mariana Braojos, Karen Amezcua, y el grupo de la Pseudocueva por llenar de momentos felices los

tormentos académicos. A Fernanda Sáenz por ser mi amiga y a Sofía Delgado por su alegría, compañía, consejos y apoyo para lograr esta investigación.

Dentro del COLMEX, agradezco infinitamente la guía, respaldo y dirección de Fernanda Somuano. Su apoyo como profesora y persona fue clave para mi desarrollo como estudiante. A Beatriz Zepeda por su capacidad didáctica, su crítica e interés en mi proyecto; así como a mis compañeros Roberto, Carlos y Jorge por escuchar y siempre aportar elementos positivos al diseño de la investigación. A Melina Altamirano, Jean François Prud-homme, Paola Encarnación, Max Jaramillo, Fernando Nieto, Laura Flamand, Reynaldo Ortega y Rogelio Hernández por las herramientas, debates y enseñanzas que me dejaron, y a Beatriz García por la sonrisa con la que siempre me recibió en las oficinas del CEI.

Esta investigación fue posible gracias a varias personas e instituciones que me ayudaron a crear e impartir los cursos que utilicé en el experimento. Por esto, reconozco la creatividad, el profesionalismo y la compañía de Carlo Vázquez; su colaboración en el proyecto fue clave para hacer del Reto de Votar un curso útil y atractivo. También, agradezco el apoyo de mi prima y amiga Tatiana Lozano, autora del curso de filosofía que utilicé como control en el experimento; así como a los profesores y organizaciones que me facilitaron el contacto y el espacio para impartir los cursos (en orden alfabético)

Abraham Hawley (UNAM), Alejandro Animas (UNAM), Alumnas y alumnos de Filosofía (UP), Carlos Ortiz (ITESM), Claudia Maldonado (UAM), *Consejo de la Comunicación* (Ashley Salgado y Alejandra Sánchez), Emil Salim (ITESM e IBERO), Erick Paz (UACM), *Faro Educativo IBERO* (Arcelia Martínez y Georgina Hermida), Indira Sánchez

(ITESM), Leonel Murillo (Cetis 39), María Eugenia Calderón (UNAM), Miguel Ángel Beltrán (UNAM), Natalia Hernández (APM), Nikola Zivkovic (ITESM), *Universidad de la Comunicación* (Oneibys Torres, Margarita Moreno, Aline Melanie, Patricia Correa, Profesora Cristina, Jerónimo Rosales), y *Universidad Kuepa* (Giada Fernández y María Flores).

Por último, agradezco el apoyo de las instituciones que me facilitaron las condiciones para estudiar y recibir una educación de excelencia. A *El Colegio de México*, sus directivos, administrativos, personal de apoyo y académicos por hacer de la institución un gran lugar para crecer. A el *Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología* por el financiamiento académico y a las instituciones democráticas de México por hacer que esta investigación valiera el esfuerzo.

INTRODUCCIÓN

La democracia, en cualquiera de sus formas, se fundamenta en la participación ciudadana. Puede existir democracia sin representantes o consultas directas; pero, ésta no existe sin ciudadanos que participen para elegir representantes o decidir políticas públicas. En este contexto, importan tanto los niveles de participación,¹ como la calidad con la que los ciudadanos participan. Al final, la democracia contemporánea se ostenta, no sólo bajo la idea de la movilización electoral, sino bajo la premisa de que dicha participación será informada y racional.²

Contar con una ciudadanía comprometida, informada y participativa es una condición necesaria de toda democracia. Sin embargo, en las últimas décadas, hemos observado una caída tanto en la participación como en el conocimiento político de las personas, particularmente entre la población joven.³ A su vez, de acuerdo con datos de Latinobarómetro 2020, México es el segundo país en América Latina con porcentaje más alto de personas que señalan una preferencia por el autoritarismo frente a la democracia.⁴

Tanto la baja participación como la relativamente alta preferencia por gobiernos más autoritarios, ha suscitado el interés de la comunidad científica para identificar causas y posibles soluciones a los problemas que enfrenta la democracia en México y el mundo.

¹ Fernanda Somuano and Reynaldo Ortega, “Capital Social y Participación Electoral En México,” in *La Democracia En México: Un Análisis a 10 Años de La Alternancia* (Barcelona: Bellaterra, 2011), 63.

² EH Carr, *La Nueva Sociedad* (Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1969), 89.

³ William A Galston, “Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education,” *Annual Review of Political Science* 4 (2001): 219–22.

⁴ Corporación Latinobarómetro, “Informe Latinobarómetro 2021,” 2021, <https://www.latinobarometro.org/lat.jsp>.

Entre las soluciones, está la educación cívica por el potencial que tiene para compartir conocimientos, desarrollar habilidades y transmitir valores y actitudes democráticas entre la población.

Pero, ¿qué relación causal existe entre la educación cívica y el comportamiento electoral?

¿Es la educación cívica un mecanismo efectivo para aumentar el conocimiento o la participación electoral? Son éstas las preguntas que me avoco a responder en esta investigación. El objetivo es identificar la relación que existe entre la educación cívica y el comportamiento electoral, así como el mecanismo causal que subyace a dicha relación. Para ello, llevé a cabo un experimento aleatorizado cuya intervención consistió en un curso de educación cívica que impartí a jóvenes universitarios de la Ciudad de México.

La tesis se divide en tres capítulos. El primero presenta una revisión y discusión de la literatura que analiza la relación entre escolaridad y educación cívica (como variables independientes) frente al conocimiento político, la percepción de eficacia política⁵ y la participación electoral como variables dependientes. En el segundo capítulo, presento la metodología que utilicé para obtener, analizar e interpretar los datos. Es aquí en donde describo el diseño experimental, el tratamiento (un curso de educación cívica) y los instrumentos para recolectar los datos. El tercer capítulo corresponde a los resultados del experimento, ahí analizo la relación que tuvo el curso sobre la participación electoral, así como el posible mecanismo causal que explica dicha relación. Por último, presento las conclusiones de la investigación.

⁵ La definición a este concepto se puede consultar en la página 26.

Los resultados indican que el curso no tuvo un efecto significativo sobre la participación electoral. Sin embargo, sí influyó de forma positiva y significativa sobre el conocimiento político y la percepción de eficacia política. A su vez, en lo que respecta al mecanismo causal, encontré una mediación parcial de la eficacia política en la relación que existe del conocimiento a la participación electoral. Esto significa que, mientras el conocimiento político aumenta la participación electoral, parte de este efecto se explica por el aumento en la percepción de eficacia política tras aumentar el conocimiento político.

Escribí esta tesis con el objetivo de contribuir al desarrollo democrático de México por medio de material empírico que facilite el diseño de políticas públicas efectivas que aumenten la participación ciudadana, tanto en cantidad como en calidad. Porque no basta con salir a votar; necesitamos ser ciudadanas y ciudadanos conscientes de nuestros derechos políticos para exigir mejores representantes, funcionarios, partidos políticos y políticas públicas. Si bien en México los votos ya cuentan, sigue pendiente la construcción de una ciudadanía activa, responsable e inteligente que de forma a un país más justo y próspero para todas y todos.

CAPÍTULO I

EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN

ELECTORAL: ¿QUÉ SABEMOS?

INTRODUCCIÓN

En la ciencia política hay un debate inconcluso con respecto a la relación que existe entre el nivel educativo (escolaridad) y la participación electoral; más aún cuando se trata de educación cívica. Mientras que estudios con observaciones individuales han encontrado una relación positiva y significativa entre el nivel educativo y la participación electoral,⁶ investigaciones con datos agregados a nivel país han encontrado una relación negativa, al observar que más escolaridad no ha repercutido en más participación electoral.⁷

Una paradoja similar existe en los estudios que han buscado identificar la relación entre educación cívica y participación electoral. Autores como Campbell, Langton y Jennings, argumentan que los cursos de educación cívica tienen – en el mejor de los casos – efectos marginales sobre la participación política,⁸ al tiempo en que otros autores han observado

⁶ Gabriel Almond and Sidney Verba, *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations* (Newbury Park: Sage Publications, 1989); André Blais, *To Vote or Not to Vote* (Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 2000).

⁷ David Campbell, “What Is Education’s Impact on Civic and Social Engagement?,” in *Measuring the Effects of Education on Health and Civic Engagement: Proceedings of the Copenhagen Symposium* (OECD, 2006), 25–126, <http://www.oecd.org/education/innovation-education/37425694.pdf>; Galston, “Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education,” 119.

⁸ David Campbell, *Why We Vote* (Princeton: Princeton University Press, 2006); Kenneth P Langton and M Kent Jennings, “Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States,” *Source: The American Political Science Review*, vol. 62, 1968.

efectos positivos de la enseñanza cívica escolarizada sobre el conocimiento político, la percepción de eficacia política, la intención de voto y la participación.⁹

A continuación, realizo una revisión de esta literatura para presentar los hallazgos empíricos y las teorías que se han formulado para explicar dos relaciones: 1) *escolaridad – participación electoral*, y 2) *educación cívica – participación electoral*. La relación *escolaridad – participación electoral* la analizo como una antesala al estudio de la educación política como determinante de la participación electoral. Esto, ya que se asume que uno de los mecanismos mediante el cual los años de estudio aumentan la participación es por medio de la adquisición de conocimientos políticos y habilidades cívicas.¹⁰

El capítulo se divide en cuatro secciones. La primera presenta el marco conceptual. En esta sección explico los conceptos de *socialización política* y *cultura política* para entonces detallar la idea de *educación cívica*. En el segundo apartado presento los hallazgos que se tienen para vincular la escolaridad con la participación electoral. En el tercer apartado

⁹ Almond and Verba, *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*; Donald Green and Alan Gerber, *Get out the Vote: How to Increase Voter Turnout*, 3rd ed. (Washington D.C.: Brookings Institution Press, 2015); Norman Nie, Jane Junn, and Kenneth Stehlik-Barry, *Education and Democratic Citizenship in America*. (Chicago: The University of Chicago Press, 1996); Jo-Ann Amadeo et al., *Civic Knowledge and Engagement* (Amsterdam: IEA, 2002), http://www.terpconnect.umd.edu/~jtpurta/UpperSecondary_files/Civics Booklet JA.pdf; Galston, “Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education”; William A Galston, “Civic Education and Political Participation,” *Source: PS: Political Science and Politics*, vol. 37, 2004; Jonathan Guld, “Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools,” 2003, https://production-carnegie.s3.amazonaws.com/filer_public/ab/dd/abdda62e-6e84-47a4-a043-348d2f2085ae/ccny_grantee_2011_guardian.pdf; Steven Finkel, “Civic Education and the Mobilization of Political Participation in Developing Democracies,” *The Journal of Politics* 64, no. 4 (2002): 994–1020; Roxana Morduchowicz et al., “Teaching Political Information and Democratic Values in a New Democracy: An Argentine Experiment,” *Comparative Politics* 28, no. 4 (1996): 465–76, <http://www.jstor.com/stable/422053>; Michael Delli and Scott Keeter, *What Americans Know about Politics and Why It Matters* (New Haven: Yale University Press, 1996).

¹⁰ Rafael Ahlskog, “Education and Voter Turnout Revisited: Evidence from a Swedish Twin Sample with Validated Turnout Data,” *Electoral Studies*, 2020, <https://doi.org/10.1016/j.electstud.2020.102186>; Guld, “Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools”; Galston, “Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education.”

analizo la literatura que relaciona la educación cívica con la participación. Por último, presento un análisis del mecanismo causal que, de acuerdo con los hallazgos de estudios previos, explica la relación entre la educación política y la participación electoral.

MARCO CONCEPTUAL: CULTURA, SOCIALIZACIÓN Y EDUCACIÓN CÍVICA

Estudiar los efectos de la educación cívica hace inevitable encontrarse con otros dos conceptos clave de la ciencia política: *cultura política* y *socialización política*. Debido a que son conceptos y fundamentales en la literatura para explicar el comportamiento político de las personas; a continuación, presento una revisión teórico – conceptual de cada uno. Esto, con la finalidad de enmarcar con precisión el lugar que ocupa esta investigación dentro de la literatura.

Cultura política

La noción de *cultura política* se empezó a utilizar en la ciencia política tras la publicación de *The Civic Culture* de Almond y Verba (1963). De acuerdo con estos autores, la *cultura política* se refiere a las orientaciones políticas de los ciudadanos. En particular, “las actitudes hacia el sistema político y sus partes”, así como la forma en la que las y los ciudadanos se visualizan dentro del sistema político.¹¹ Otra definición es la que propone Ronald Inglehart al definir la *cultura política* como “un consenso sobre ciertas reglas de juego o procedimientos constitucionales y el surgimiento de ciertas actitudes culturales básicas, como la confianza interpersonal, la predisposición de participar en política y un compromiso de largo plazo de la población con las instituciones democráticas.”¹² En resumen, la *cultura política* es la forma como los ciudadanos interactúan con su sistema político.

¹¹ Almond and Verba, *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*, 13.

¹² Ronald Inglehart, “Cultura Política y Democracia Estable,” *REIS* 42 (1988): 48, http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_042_04.pdf.

En México, uno de los estudios recientes más extensos que se han realizado para comprender la cultura política del mexicano es la *Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas*. Entre los hallazgos de la encuesta que se realizó en 2012 resalta que, para la mitad de los mexicanos, la política resulta ser algo “muy complicado”, en contra del 15% que señala no es “nada complicada”. No obstante, 78% de la ciudadanía en México considera que “los problemas en México deben ser resueltos con la participación de la sociedad en el gobierno,”¹³ lo cual indica una ciudadanía alienada del sistema democrático; pero, al mismo tiempo, interesada en participar.

Socialización política

Una vez establecido el concepto de *cultura política*, cabe preguntarse: ¿cómo es que las personas adquieren sus orientaciones y actitudes políticas? En un esfuerzo por responder esta pregunta fue que se creó el concepto de *socialización política*. El padre de este término fue Robert Levine, en *Political Socialization and Culture Change*. De acuerdo con Levane, la *socialización* se entiende como “la adquisición de disposiciones hacia el comportamiento que son valoradas de manera positiva por un grupo, y la eliminación de disposiciones hacia un comportamiento que es valorado negativamente por el mismo grupo.”¹⁴

Por tanto, *socialización* se refiere a la apropiación y herencia de comportamientos de toda índole por parte de una persona. Sin embargo, el concepto resulta limitado en tanto no se vincula de forma directa con la política. Fue dos años después de la publicación de Levine

¹³ Secretaria de Gobernación, “Encuesta Nacional Sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas” (Ciudad de México: SEGOB, 2012), http://www.encup.gob.mx/work/models/Encup/Resource/69/1/images/Presentacion-5ta-ENCUP_2013.pdf.

¹⁴ Rafael Segovia, *La Politización Del Niño Mexicano* (Ciudad de México: El Colegio de México, 1975), 141.

que David Easton complementó la definición de Levine. Para Easton, la *socialización política* es “el proceso mediante el cual las personas adquieren orientaciones y patrones de comportamiento político.”¹⁵ Un proceso que consiste en la transmisión generacional de normas, orientaciones y actitudes que se consideran aceptables por un grupo social o sociedad.¹⁶

Mientras que la *cultura política* se refiere a las orientaciones y actitudes que tienen los ciudadanos hacia su sistema político, la *socialización política* alude a los procesos mediante los cuales las personas adquieren esas orientaciones y actitudes políticas. De tal forma que el estudio de la cultura política suele hacer referencia a las consecuencias que resultan del proceso de socialización política. Un ejemplo de esta relación es el mecanismo causal que establece una relación entre la orientación política de los padres y la participación ciudadana de las y los hijos, el cual desarrollo a continuación.

En el *Informe País sobre la Calidad de la Democracia en México*, publicado en 2015, los autores demuestran que, en el caso mexicano, la identidad partidista es el mejor predictor de la participación electoral; donde, a mayor identidad partidista, mayor probabilidad de votar.¹⁷ Sin embargo, la gran mayoría de los electores no se identificó con ningún partido político (46%). Entre quienes sí se identificaron con un partido, el PRI fue quién más seguidores tuvo con 24% de personas muy o algo identificadas con el partido, seguido por

¹⁵ David Easton, “The Theoretical Relevance of Political Socialization,” *Canadian Journal of Political Science* 1, no. 2 (1968): 125, <http://www.jstor.com/stable/3231602>.

¹⁶ Easton, 133.

¹⁷ Fernanda Somuano, “Informe País Sobre La Calidad de La Ciudadanía En México” (Ciudad de México, 2015), 64, https://portalanterior.ine.mx/archivos2/s/DECEYEC/EducacionCivica/Documento_Principal_23Nov.pdf.

el PAN con 14%. Muy por debajo quedó el PRD con 7% y el ahora extinto PANAL con .04%.¹⁸

Los datos indican una cultura política con baja identidad partidista y cargada hacia dos partidos: PRI y PAN.¹⁹ Al ser la identidad partidista un buen predictor del voto, cabe preguntar: ¿cómo se determinan las preferencias partidistas de las personas? La mayoría de los hallazgos apuntan a que la identidad partidista se construye mediante procesos de socialización política con los padres.²⁰ Por tanto, es posible argumentar que la *socialización política* en la familia, observada a través de la identidad partidista, aumenta la participación electoral.

Educación cívica

La interacción con los padres no es la única fuente de socialización política que viven las personas. La familia extendida, los medios de comunicación, los amigos, las instituciones políticas y la escuela son también agentes socializadores relevantes.²¹ De particular interés para este trabajo resulta el papel socializador de la escuela, sobre todo cuando esta lo hace a través de la *educación cívica*. Langton y Jennings definen la *educación cívica* como los “cursos escolares que enfatizan el estudio de las instituciones políticas” y entrenan a las personas como ciudadanos.²² Una definición quizás más clara es la que propone Guld, al

¹⁸ Cálculo propio con base en los datos del *Informe país sobre la calidad de la ciudadana en México* (Somuano, 2015).

¹⁹ Cabe aclarar que la base de datos se construyó previo a la aparición de MORENA dentro del sistema de partidos políticos.

²⁰ Kent M Jennings and Richard G Niemi, *The Political Character of Adolescence*, 1974, 37–39.

²¹ Segovia, *La Politización Del Niño Mexicano*, 3.

²² Langton and Kent Jennings, “Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States,” 62:852.

señalar que la *educación cívica* es el proceso mediante el cual los ciudadanos adquieren “conocimientos, habilidades y la disposición para participar en la vida pública.”²³

Sin embargo, en México hemos construido una visión distinta, inestable y un tanto ambigua del concepto. De acuerdo con Felipe Tirado, la *educación [formación] cívica* tiene por objetivos “promover el comportamiento civilizado y ético, desarrollar el sentido de la democracia, educar a una ciudadanía que promueva la convivencia y la cohesión social indispensables para una vida civilizada.”²⁴ De la mano de esta idea, Silvia Conde argumenta que durante buena parte del siglo XX, el civismo en México se planteó como mecanismo para la formación de ciudadanos responsables frente a sus obligaciones, más no para la construcción de “sujetos activos de la transformación social”.²⁵

Si bien durante el siglo XXI transitamos de una perspectiva de sujetos receptivos de obligaciones a una educación para la formación de sujetos de derechos, la carga normativa de los cursos y la pasividad en su impartición siguen predominando en las aulas.²⁶ Por esta razón, a lo largo de esta investigación haré uso del término *educación cívica* desde la perspectiva anglosajona, al ser este los procesos de enseñanza que tienen por objetivo transmitir conocimientos y habilidades a los ciudadanos para el pleno ejercicio de sus derechos políticos. Por tanto, la *educación cívica* resulta ser un proceso de socialización política que transmite conocimiento y habilidades para, a su vez, afectar la cultura cívica.

²³ Guld, “Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools,” 15.

²⁴ Felipe Tirado and Gilberto Guevara, “Conocimientos Cívicos En México,” *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 11, no. 30 (2006): 996, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662006000300995&script=sci_arttext.

²⁵ Silvia Conde, *Formación Ciudadana En México* (Ciudad de México: Instituto Nacional Electoral, 2019), 73, https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2020/02/cuaderno_32.pdf.

²⁶ Sofia García-Bullé, “Tres Preguntas Para Entender Las Carencias de La Educación Cívica Mexicana,” Observatorio de innovación educativa, 2019, <https://observatorio.tec.mx/edu-news/civismo-educacion>.

ESCOLARIDAD Y PARTICIPACIÓN

Diversos estudios han encontrado que existe una relación positiva y significativa entre el nivel de estudios de las personas y la participación electoral. Almond y Verba en *The Civic Culture* encuentra que el nivel educativo de las personas es la variable demográfica más importante para explicar la participación electoral.²⁷ Un estudio subsecuente realizado en 1979 por Marsh y Kaase obtiene los mismos resultados al ubicar el nivel educativo como el principal socializador político y predictor de la participación electoral junto con la membresía en organizaciones (otro común predictor de la participación electoral).²⁸

A su vez, André Blais, en *To Vote or not to Vote*, también encuentra una estrecha relación entre el nivel educativo y la participación electoral. Tras analizar los datos de nueve países con un modelo de regresión logística, Blais concluye que el nivel educativo es la variable socioeconómica más importante para explicar la participación electoral.²⁹ Sea operacionalizada como años de estudio o como tasa de analfabetismo,³⁰ la escolaridad resulta ser un predictor importante de la participación. Esto es congruente con los estudios de Wolfinger y Rosenstone, Verba, Lewis-Beck,³¹ y Marsh y Kaase.

En México, Fernanda Somuano encuentra que, si bien la escolaridad tiene un coeficiente positivo sobre la participación electoral, este no resulta significativo.³² A esta misma

²⁷ Almond and Verba, *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*, 315–16.

²⁸ Campbell, “What Is Education’s Impact on Civic and Social Engagement?,” 26.

²⁹ Blais, *To Vote or Not to Vote*, 54.

³⁰ Blais, 28.

³¹ Mikael Persson, “Testing the Relationship Between Education and Political Participation Using the 1970 British Cohort Study,” *Political Behavior* 36, no. 4 (November 9, 2013): 877–78, <https://doi.org/10.1007/s11109-013-9254-0>.

³² Somuano, “Informe País Sobre La Calidad de La Ciudadanía En México,” 64.

conclusión llegan Salazar y Temkin con datos de 2003³³, así como Soto y Cortez con datos de 2006-2008³⁴ al observar un efecto negativo entre la escolaridad y la participación. Una posible explicación a este fenómeno está en la relación negativa que tiene la confianza en las instituciones democráticas con la escolaridad. Es decir, mientras más formación educativa tenga una persona, mayor conocimiento sobre el desempeño del gobierno tiene y, con ello, mayor desencanto con las instituciones en contextos donde los resultados esperados son inferiores a los esperados. Un proceso que desincentiva el voto entre personas con altos grados de escolaridad al no percibir una clara utilidad de participar cuando los votos no parecen respetarse.³⁵

En la literatura se pueden identificar al menos tres corrientes para explicar la relación entre escolaridad y participación. La primera es la corriente de *efectos directos*. Esta señala que la educación aumenta la participación al aportar habilidades y conocimientos cívicos por medio de la creación de espacios propicios para el debate político y la enseñanza escolarizada.³⁶ Al respecto, Niemi y Junn encontraron que la adquisición de habilidades cívicas está relacionada con la impartición de cursos escolares de civismo.³⁷ A su vez, Verba, Lehman y Scholzman en *Voice and Equality* (1995) hallaron que las habilidades

³³ Rodrigo Salazar and Benjamín Temkin, “Abstencionismo, Escolaridad y Confianza En Las Instituciones: Las Elecciones Federales de 2003 En México,” *Política y Gobierno* 15, no. 1 (2007): 11, <http://www.scielo.org.mx/pdf/pyg/v14n1/1665-2037-pyg-14-01-5.pdf>.

³⁴ Irvin Soto and Willy Cortez, “Determinantes de La Participación Electoral En México,” *Estudios Sociológicos* 32, no. 95 (2014): 339, https://www.jstor.org/stable/24368103?casa_token=4DipdsK1OWsAAAAA%3AtGCf60wHiejFU0XW3t5oJgZLW893P8iHvICw-rbopLbQSybM7DNMzi8o9i-HxVp9MBKn4s0MfjprzB1Im4czjMB68C81Bik2WI79z2_wok5r09tzJabaAw&seq=1#metadata_info_tab_contents.

³⁵ Salazar and Temkin, “Abstencionismo, Escolaridad y Confianza En Las Instituciones: Las Elecciones Federales de 2003 En México,” 16.

³⁶ Guld, “Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools”; Galston, “Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education”.

³⁷ Junn and Niemi, *Civic Education: What Makes Students Learn*.

cívicas tienen una fuerte vinculación con la participación.³⁸ Lo mismo que Thomas S. Dee al identificar una relación significativa en la escolaridad con la participación futura, el apoyo a la libertad de expresión y el consumo de información política.³⁹

La segunda corriente es la de *efectos indirectos*. Ésta propone que la educación influye sobre la participación al orientar la adopción de normas sociales y la formación de un sentido de comunidad. La razón detrás de esta teoría yace en hallazgos de la literatura que señalan el sentido de deber como la principal variable explicativa del voto. Al ser el voto una actividad con costos minúsculos para el elector y ganancias abstractas, las personas no se preocupan por llevar a cabo un cálculo racional para votar. Por el contrario, votan porque es lo que la sociedad espera de ellos.⁴⁰ Es por esto por lo que Campbell argumenta en su libro *Why We Vote*, que las escuelas, para aumentar la participación ciudadana de sus estudiantes, deben enfocarse en crear un sentido de comunidad e inculcar normas cívicas entre sus estudiantes.⁴¹

La tercera corriente que busca ofrecer una explicación a la relación escolaridad - participación es la de *efectos nulos*. De acuerdo con esta corriente, la educación nunca fue una variable relevante. A diferencia de las corrientes de *efectos directos e indirectos*, que asumen una relación de causalidad – al menos indirecta – entre escolaridad y participación, esta corriente asume que no existe causalidad. Dentro de la corriente hay dos propuestas alternativas. Una toma a la escolaridad como un reflejo de los recursos con los que cuenta

³⁸ Guld, “Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools,” 17.

³⁹ Thomas S Dee, “Are There Civic Returns to Education?,” *Journal of Public Economics* 88, no. 9 (2004): 1697–1720, <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2003.11.002>.

⁴⁰ Blais, *To Vote or Not to Vote*.

⁴¹ Campbell, *Why We Vote*, 195–97.

una persona para participar en política, principalmente tiempo y dinero. El mecanismo se lee de la siguiente forma: a mayores recursos, mayor escolaridad y mayor participación.⁴²

La segunda alternativa es una línea relativamente nueva de investigación, la cual se ha planteado identificar la influencia que tienen los genes y la socialización temprana dentro de la familia para explicar el comportamiento electoral. Las investigaciones de esta línea han llegado a dos conclusiones: 1) que los genes y la socialización temprana son un factor relevante y significativo para explicar el comportamiento electoral,⁴³ y 2) que la educación importa, pero no en todos los contextos. Mientras que Weinschenk⁴⁴ y Ahlskog⁴⁵ no encuentran relación entre escolaridad y participación en sus investigaciones con datos de Estados Unidos y Suecia tras controlar por genética y socialización temprana; Dinesen⁴⁶ sí identifica una relación en los casos de Estados Unidos y Dinamarca.

Sin embargo, la participación ha disminuido en prácticamente todos los países al mismo tiempo en que los niveles de escolaridad han aumentado año con año en todo el mundo.⁴⁷

Existen al menos tres explicaciones a este fenómeno. Una primera es que la escolaridad no influye en la participación, por lo que los patrones observados refieren a una relación

⁴² Sidney Verba, Kay Lehman, and Henry Brady, *Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics* (Boston: Harvard University Press, 1995).

⁴³ Aaron C. Weinschenk and Christopher T. Dawes, “The Effect of Education on Political Knowledge: Evidence From Monozygotic Twins,” *American Politics Research* 47, no. 3 (May 1, 2019): 530–48, <https://doi.org/10.1177/1532673X18788048>; Peter Dinesen et al., “Estimating the Impact of Education on Political Participation: Evidence from Monozygotic Twins in the United States, Denmark and Sweden,” *Political Behavior* 38 (2016): 579–601, <https://doi.org/10.1007/s11109-015-9328>; Ahlskog, “Education and Voter Turnout Revisited: Evidence from a Swedish Twin Sample with Validated Turnout Data.”

⁴⁴ Weinschenk and Dawes, “The Effect of Education on Political Knowledge: Evidence From Monozygotic Twins.”

⁴⁵ Ahlskog, “Education and Voter Turnout Revisited: Evidence from a Swedish Twin Sample with Validated Turnout Data.”

⁴⁶ Dinesen et al., “Estimating the Impact of Education on Political Participation: Evidence from Monozygotic Twins in the United States, Denmark and Sweden.”

⁴⁷ Campbell, “What is education’s impact on civic and social engagement?”, 26.

correlacional y no a una causal. La segunda posibilidad es que, al estar más educadas las personas, éstas votan menos porque también están más insatisfechas con la democracia. La tercera posibilidad es que la educación formal ha perdido su carácter cívico-formativo.⁴⁸ Este fenómeno, observado principalmente entre la población joven, fue en buena medida lo que reavivó el estudio de la educación cívica como determinante del comportamiento electoral para finales del siglo XX.

⁴⁸ Galston, “Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education”, 219.

EDUCACIÓN CÍVICA Y PARTICIPACIÓN

En el apartado anterior discutí la evidencia científica que tenemos para explicar la conexión entre escolaridad y participación electoral. Sin embargo, la literatura deja ver que esta variable puede ser tanto una causa de la participación, como un proxy de otras causas como el estatus socioeconómico o la genética. Para comprender si la escuela en realidad tiene efectos sobre la participación, hay que dejar de lado la noción de escolaridad y pasar a estudiar la educación. Es decir, los conocimientos y herramientas que adquieren las personas al transitar por entornos escolares. Para este trabajo de investigación, en específico interesa comprender los efectos que tiene o puede tener la educación cívica sobre la participación electoral.

Olvidado por la ciencia política durante dos décadas, el estudio de los efectos de la educación cívica sobre el comportamiento y orientación política reapareció a finales de del siglo XX. La razón fue nueva evidencia que registró caídas en la participación electoral y en el conocimiento político de electores jóvenes (principalmente).⁴⁹ Tres grandes preguntas resultaron de estos hallazgos: 1) ¿Qué efectos tiene la educación cívica sobre el conocimiento político y el comportamiento electoral?; 2) ¿Existe una relación causal entre la baja en el conocimiento político y la caída en la participación ciudadana?, y 3) ¿Cuál es el mecanismo causal por medio del cual el conocimiento político afecta el comportamiento electoral?

⁴⁹ Galston, 219.

El trabajo pionero en la materia fue publicado por Langton y Jennings en 1968, titulado *Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States*. Su objetivo fue estudiar la influencia que tenían los cursos escolarizados de educación cívica sobre la socialización política de los estudiantes. Los resultados de su análisis arrojaron una relación positiva, pero pequeña y poco significativa. Su conclusión general fue que las clases de política tienen un impacto menor, si no es que trivial, sobre las orientaciones políticas de los jóvenes, incluyendo conocimiento y eficacia política.⁵⁰

Sin embargo, dicha conclusión es parcial, ya que, si bien aplica para la generalidad de los resultados y, en particular para la población blanca, no aplica así para la población afroamericana. Los datos de Langton *et al.* indican que la educación cívica tiene un efecto mucho más fuerte sobre la población afroamericana que sobre la blanca cuando se trata de conocimiento político y percepción de eficacia política. Así, una de las conclusiones a las que llegan los autores es que, sin cursos de civismo en Estados Unidos, la brecha de conocimiento y eficacia política entre la población blanca y la afroamericana sería mayor.⁵¹

Por tanto, Langton y Jennings en realidad hallaron que la educación política sí tiene un efecto positivo y significativo; pero solo dentro de grupos de la sociedad que han sido sistemáticamente relegados de la política por procesos de socialización que viven fuera de la escuela.⁵² En su investigación, la escuela no resulta ser un factor determinante para la socialización política de todos los estudiantes, pero sí de los más desfavorecidos. No

⁵⁰ Langton and Kent Jennings, "Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States."

⁵¹ Langton and Kent Jennings, 62:861.

⁵² Langton and Kent Jennings, 62:864.

obstante, a pesar de sus hallazgos y los pendientes que dejó su trabajo,⁵³ la disciplina pareció olvidar el asunto tras observar pocos resultados.

Fue en 1998 que el texto de Niemi y Junn – *Civic Education: What Makes Students Learn* – puso de nuevo atención sobre la educación cívica como variable independiente de la cultura política. El trabajo se concentró en analizar la relación entre educación cívica y conocimiento político. Para ello, los autores analizaron los resultados de la NAEP (*National Assessment of Education Progress*) sobre el rubro de conocimiento político y lo contrastaron con el número de cursos en política que habían tomado los estudiantes. Descubrieron que, a mayor número de cursos, mejores resultados sobre las pruebas de conocimiento político.⁵⁴

Sin embargo, dichos resultados pronto generaron controversia. Al reanalizar los datos, Jay Greene encontró que el efecto de la educación política fue significativo solo cuando los estudiantes tomaban uno curso de política al momento en el que se aplicó la NAEP.⁵⁵ Esto puso en duda la influencia que en realidad tiene la educación cívica (operacionalizada mediante el número de cursos que habían tomado los estudiantes) en el mediano y largo plazo, así como su impacto sobre variables más complejas como la eficacia y la participación electoral. A partir de los hallazgos de Greene y por la poca investigación en la materia, de acuerdo con Campbell, si bien la escuela es un agente socializador

⁵³ Los autores no ofrecen una propuesta causal para explicar por qué la educación es efectiva entre la población afroamericana pero no entre la blanca.

⁵⁴ Junn and Niemi, *Civic Education: What Makes Students Learn*.

⁵⁵ Galston, “Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education,” 228.

indispensable para los jóvenes, el proceso mediante el cual se adquieren las orientaciones y actitudes políticas no está vinculado con el currículo escolar.⁵⁶

Aunque Junn y Niemi no presentaron resultados muy convincentes, sí lograron despertar de nuevo el interés de la ciencia política en el tema. En 2002, Amadeo *et al.* publicaron un reporte en colaboración con IEA titulado *The International Association for the Evaluation of Educational Achievement*. Con datos de 16 países, en la investigación se analiza la relevancia de la educación como agente de socialización política en estudiantes de 14 años. La mayor parte del estudio se concentra en exponer las causas del conocimiento político y su relación con la percepción de eficacia política, el interés en la política y la predisposición de votar.⁵⁷

En lo que respecta al conocimiento político, Amadeo *et al.* encuentran que la variable de mayor peso es el nivel de acceso que tienen los estudiantes a libros e información política en casa. Es decir, que el principal socializador político para personas de 14 años, cuando de conocimiento se trata, es el hogar y no la escuela. La segunda variable más relevante fue la expectativa de estudio; donde, a mayor expectativa de crecimiento educativo, mayor conocimiento.⁵⁸

En lo que refiere a la predisposición de votar, el estudio de Amadeo *et al.* identificó tres variables explicativas relevantes: el conocimiento político, haber aprendido sobre la

⁵⁶ Campbell, *Why We Vote*.

⁵⁷ Amadeo et al., *Civic Knowledge and Engagement*.

⁵⁸ Amadeo et al., 147–48.

importancia de votar⁵⁹ y el interés en la política (con coeficientes de .19, .17 y .16 respectivamente).⁶⁰ Si bien el reporte deja claro que el conocimiento se adquiere principalmente fuera de la escuela, no deja claro el mecanismo causal mediante el cual los estudiantes aprenden sobre la importancia del voto. lo cual impide negar la relevancia de la educación escolarizada sobre la predisposición a participar.⁶¹

En América Latina, un estudio realizado por Morduchowicz *et al.* ofrece indicios de la escuela como agente socializador de relevancia. En su texto *Teaching Political Information and Democratic Values in a New Democracy*, Morduchowicz *et al.* estudian el impacto de un programa de educación política en Argentina: *Periódicos en la escuela*. El objetivo del programa fue reforzar la educación cívica que recibían los estudiantes por medio de talleres de debates abiertos vinculados a la política nacional recurrente.⁶² Los resultados fueron positivos: aquellos estudiantes que tomaron el taller resultaron tener mayor conocimiento y actitudes positivas hacia la democracia, en contraste con sus pares que no recibieron la intervención.⁶³

La aparición del programa *Periódicos en la escuela* encontró justificación en la tradición autoritaria de Argentina. De acuerdo con los diseñadores, el sistema educativo (en

⁵⁹ El *conocimiento político* se diferencia de aprender sobre la *importancia de votar* en tanto que, cuando se pregunta por conocimiento, se pregunta por elementos concretos del sistema político (número de legisladores o nombre de personas importantes, por ejemplo).

⁶⁰ Amadeo et al., *Civic Knowledge and Engagement*, 154.

⁶¹ El estudio de IEA se realizó con estudiantes en secundaria de 14 años. Esto tiene implicaciones teóricas importantes, ya que en la mayoría de los casos, los jóvenes están a distantes cuatro años de comenzar a ejercer su derecho político fundamental: el voto. Es posible que esta falta de vinculación práctica con la política y los procesos democráticos expliquen el que la socialización ocurra principalmente en casa y a través de actividades. Desde un punto de vista pedagógico, no es viable asumir que niños de 14 años se interesarán por aprender teorías, conceptos y procesos políticos que no ven cercanos a ellos.

⁶² Morduchowicz et al., "Teaching Political Information and Democratic Values in a New Democracy: An Argentine Experiment," 466.

⁶³ Morduchowicz et al., 474.

particular los profesores) contaba con nulas capacidades para propiciar debates democráticos e incentivar valores democráticos entre los estudiantes.⁶⁴ Una situación que es posible se observe en otros países latinoamericanos como Chile o México por su joven tradición democrática y sus pasados autoritarios donde el activismo político era susceptible de represión estatal.⁶⁵

En México, una investigación que ofrece evidencia en la misma dirección que el trabajo de Langton y Jennings es el texto de Rafael Segovia: *La politización del niño mexicano*. Segovia encuentra que estudiantes de escuelas públicas (un proxy de población con bajos ingresos) establecen más conversaciones de política en la escuela que en la casa.⁶⁶ De manera similar a lo observado por Langton *et al.* entre población blanca y afroamericanos en Estados Unidos, la escuela en México parece ser un factor de socialización política más relevante para los grupos desfavorecidos de la sociedad, entre quienes la socialización política en la familia encuentra más límites que en los grupos favorecidos.

Cuatro años después de la publicación del estudio de IEA; Felipe Tirado y Gilberto Guevara se dieron a la tarea de replicar el estudio en México. Para ello, recrearon la encuesta aplicada por Amadeo *et al.* con métricas actualizadas para medir el conocimiento de estudiantes mexicanos en ocho Estados.⁶⁷ Sus hallazgos no distaron de los de Amadeo *et al.*: la variable que más explica el conocimiento político entre los estudiantes mexicanos es

⁶⁴ Morduchowicz et al., 466.

⁶⁵ Vanni Pettinà, *Historia Mínima de La Guerra Fría En América Latina, Guerra Fría En América Latina*, Primera ed (Ciudad de México: El Colegio de México, 2018), 138–41.

⁶⁶ Segovia, *La Politización Del Niño Mexicano*, 12.

⁶⁷ Chiapas, Tlaxcala, Oaxaca, Jalisco, Estado de México, Distrito Federal (ahora Ciudad de México) e Hidalgo.

el número de libros disponibles en casa.⁶⁸ Sin embargo, el artículo se limitó a analizar las causas del conocimiento político de las personas, sin estudiar los orígenes de la predisposición para votar.⁶⁹

Si bien estudios realizados en América Latina presentan evidencia acerca de la relación entre la educación cívica escolarizada que reciben las personas y su cultura política; en estudios internacionales esta evidencia no es muy clara. David Campbell plantea tres razones para explicar la debilidad o la ausencia de efectos observables de la educación cívica sobre la cultura cívica. La primera es que el contenido en los cursos de civismo no es exclusivo de estos, pero se comparte por otras materias como historia o derecho. A demás, otros agentes socializadores como los medios de comunicación y la familia suelen transmitir mensajes que aportan al conocimiento político, los valores y las actitudes democráticas. Esto hace que las clases de civismo sean redundantes y, por tanto, poco efectivas.⁷⁰

La segunda explicación de los débiles efectos de la educación cívica está en su calidad. Es posible que los cursos cívicos sean incapaces de transmitir conocimientos y enseñar habilidades cívicas.⁷¹ Esta idea la respaldan Soule y Galston. De acuerdo con Soule, en contraste con generaciones anteriores (aquellos nacidos en entre 1965 y 1978 frente a los nacidos después de 1978), los estudiantes estadounidenses tienen menos oportunidades de

⁶⁸ Tirado and Guevara, "Conocimientos Cívicos En México," 1012.

⁶⁹ Se solicitó a los autores la base de datos para analizar sus resultados con mayor detenimiento, pero para la fecha del envío de este trabajo no se obtuvo respuesta.

⁷⁰ Campbell, "What Is Education's Impact on Civic and Social Engagement?," 61.

⁷¹ Campbell, 61.

practicar la política en su escuela.⁷² A su vez, Galston argumenta que la caída en el conocimiento que se observa entre las nuevas generaciones se debe a un desinterés del sistema educativo para mantener un estándar mínimo de calidad educativa en temas cívicos.⁷³

Una tercera posibilidad es que no exista una diferencia significativa en la forma como se imparten las materias de civismo. Si todos los estudiantes reciben el mismo contenido con aproximadamente la misma calidad de enseñanza, no es posible observar fluctuaciones sobre las variables dependientes de interés; sean estas conocimiento, eficacia o participación política.⁷⁴ De ser este el caso, sería necesario afectar el valor de la variable independiente (educación cívica) para observar cambios en las variables independientes.

Además de las tres hipótesis de Campbell, una cuarta es que la educación cívica no afecta la cultura política de quien la recibe. Sin embargo, para probar esta hipótesis sería necesario descartar primero las otras tres explicaciones de Campbell. La única forma de hacer eso es por la vía experimental. Al construir grupos de control y tratamiento aleatorios, se puede eliminar la heterogeneidad en la enseñanza, estandarizar la calidad de los cursos con un tratamiento único, controlar por factores de socialización política, como lo es el consumo de medios, y controlar las características socioeconómicas.

Un estudio en este sentido es el que citan Green y Gerber en su libreo *Get out the Vote*. Se trata de un experimento realizado para probar la efectividad de un programa (*First Time*

⁷² Suzanne Soule, "Will They Engage? Political Knowledge, Participation and Attitudes of Generations X and Y," 2001, 13, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED457122.pdf>.

⁷³ Galston, "Civic Education and Political Participation," 37:264.

⁷⁴ Campbell, "What Is Education's Impact on Civic and Social Engagement?," 61.

Voter Program) llevado a cabo en Estados Unidos. El programa se diseñó para simular el proceso para votar: desde el registro hasta el sufragio. El programa incluyó elementos teóricos – temas como la utilidad de votar y la descripción de los cargos públicos sometidos a elección popular – y prácticos, como el ejercicio ficticio del voto utilizando máquinas de votación reales.⁷⁵ Los resultados fueron significativos: hubo una participación 10 veces más alta entre los estudiantes que recibieron el programa frente a lo que no.⁷⁶

Para explicar el mecanismo causal, Green y Gerber proponen dos hipótesis: 1) que el programa disminuye los costos percibidos de votar para nuevos electores al disminuir la resistencia por utilizar las complejas máquinas de votación, o 2) que el programa les inculcó a los estudiantes un mayor sentido de pertenencia a la comunidad e interés en la política. Sin embargo, también reconocen los autores que el mecanismo mediante el cual la educación cívica puede influir sobre la cultura política no está claro.⁷⁷

Otra investigación experimental es la que Steven E. Finkel llevó a cabo para evaluar el impacto de siete programas de educación política en dos países en desarrollo: República Dominicana y Sudáfrica. Finkel halló que cuatro de los siete programas tuvieron efectos sustantivos y significativos sobre la participación política local, incluso tras controlar por el posible sesgo de selección de cada programa.⁷⁸ Si bien este estudio no es comparable con los estudios de IEA, Morduchowicz *et al.* y Langton *et al.* por el tipo de muestra, Finkel contribuye a aportar evidencia para afirmar que determinados programas de educación

⁷⁵ En Estados Unidos no se vota en urnas con papeletas como en México. Por el contrario, cada Estado tiene su propio sistema y varios de ellos utilizan máquinas complejas y anticuadas para que los ciudadanos expresen el sentido de su voto.

⁷⁶ Green and Gerber, *Get out the Vote: How to Increase Voter Turnout*, 109–11.

⁷⁷ Green and Gerber, 111–12.

⁷⁸ Finkel, “Civic Education and the Mobilization of Political Participation in Developing Democracies,” 994.

política pueden resultar efectivos para aumentar la participación política en países en desarrollo, como lo podrían ser Chile, Argentina y México.

Los esfuerzos recientes en la ciencia política para comprender la importancia de la educación cívica como factor socializador de la cultura cívica de las personas han sido extensos al analizar no solo casos en Estados Unidos y Europa, sino también en países en desarrollo y, en particular, países latinoamericanos. Sin embargo, como lo señalan Campbell, Green y Gerber, Torney-Porta y Finkel,⁷⁹ los mecanismos que operan para que la educación política se transforme en participación siguen sin resolverse. Asimismo, está pendiente la realización de más estudios experimentales en diversos contextos que permitan estudiar con precisión la relación entre educación y participación política.

⁷⁹ Campbell, “What Is Education’s Impact on Civic and Social Engagement?,” 61; Green and Gerber, *Get out the Vote: How to Increase Voter Turnout*, 112; Judith Torney-Porta, “Links and Missing Links between Education, Political Knowledge, and Citizenship,” *American Journal of Education*, vol. 105, 1997, 456; Finkel, “Civic Education and the Mobilization of Political Participation in Developing Democracies,” 1011.

MECANISMO CAUSAL

Si bien hay una extensa literatura sobre los efectos de la educación cívica sobre variables como el conocimiento político y la participación electoral, son pocos los estudios que ofrecen datos para comprender el mecanismo causal que opera en la relación. Green y Gerber lo señalan al encontrar evidencia significativa de que un curso de educación política aumenta y el voto, “aunque los mecanismos que subyacen al efecto no quedan claros”.⁸⁰ Por otro lado, Campbell y Soule también se pronuncian al respecto al hablar de una caja negra cuando se trata de explicar la relación entre educación cívica y participación.⁸¹ Una caja sobre la cual solo conocemos lo que ingresa (educación cívica) y lo que sale (participación ciudadana); pero, no lo que hay dentro.

Campbell presenta una primera aproximación al argumentar por la educación como un proxy de variables individuales – como el estatus socioeconómico – que tienen una relación positiva con la participación.⁸² Norman Nie *et al.* plantean una tesis similar, al apuntar que la educación sirve como un medio para alcanzar un mayor estatus social (otra variable explicativa del voto).⁸³ Sin embargo, ninguno de los dos comprueba sus hipótesis, lo cual no las desmiente; pero, tampoco las afirma. Esta situación ha dejado a la ciencia política sin un mecanismo causal probado para explicar cómo la educación cívica se puede traducir en votos. Sin embargo, sí existen hallazgos aislados sobre el posible mecanismo.

⁸⁰ Green and Gerber, *Get out the Vote: How to Increase Voter Turnout*, 112.

⁸¹ Campbell, “What Is Education’s Impact on Civic and Social Engagement?,” 26–27; Torney-Purta, “Links and Missing Links between Education, Political Knowledge, and Citizenship,” 105:456.

⁸² Campbell, “What Is Education’s Impact on Civic and Social Engagement?,” 26.

⁸³ Nie, Junn, and Stehlik-Barry, *Education and Democratic Citizenship in America.*, 105.

El primero es que la educación cívica aumenta el conocimiento político. El segundo señala que el conocimiento político aumenta la participación. Basta con unir ambas premisas para conformar un probable mecanismo causal que explique la participación entre educación cívica y participación. El objetivo de este apartado es analizar ambas relaciones causales específicas (la que va de la educación al conocimiento y la que va del conocimiento a la participación), para entonces exponer el mecanismo causal hipotético que pongo a prueba en esta investigación.

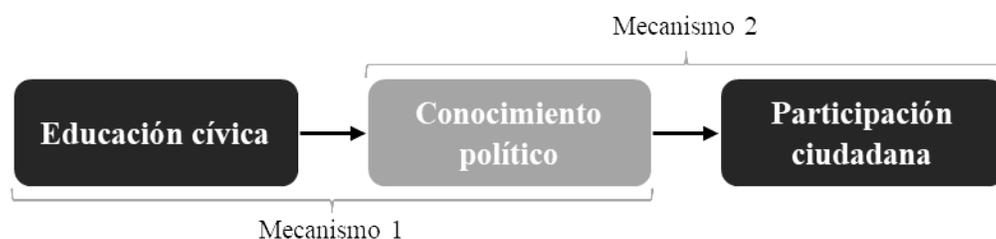


Ilustración 1

De la educación al conocimiento

Diversos estudios han puesto a prueba la hipótesis de que a mayor educación cívica mayor conocimiento político. Niemi, Galston, Soule y Guld abogan por una relación positiva y significativa al afirmar que la educación cívica aumenta el conocimiento político. Delli Carpini y Keeter también señalan que, en Estados Unidos, “la educación es el predictor más importante del conocimiento político”; aún tras controlar por otras 19 variables

demográficas y actitudinales.⁸⁴ A su vez, los autores encuentran que, entre más informadas estén las personas, mejor desempeñan su papel como ciudadanos.⁸⁵

Sin embargo, en su estudio Delli y Keeter utilizan como variable independiente el nivel de escolaridad de las personas, más no la educación cívica que éstas recibieron. Un trabajo más enfocado en la educación cívica como variable independiente es el de Jonathan Guld en *Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools*. En el reporte, Guld argumenta que entre más habilidades cívicas tengan las personas, más propensas serán de votar; al tiempo que, estudiar civismo en la escuela está asociado con mejores habilidades cívicas.⁸⁶ No obstante, el trabajo de Guld toma como referencia para sus hallazgos estudios con encuestas que difícilmente pueden aislar el efecto de la educación cívica frente a la influencia de otras materias escolares o variables como la influencia de los medios de comunicación, los pares en la escuela y la socialización política en la familia.

Para comprender mejor la relación entre educación cívica y participación electoral, se deben observar los resultados de estudios experimentales, en donde la influencia de programas específicos de educación cívica se puede aislar de cualquier otra variable que pudiera afectar a la dependiente. En este sentido, retomo el trabajo de Morduchowicz *et al.* en donde encuentran una relación positiva entre un programa de educación cívica y el conocimiento político;⁸⁷ así como la investigación de Finkel, quien identifica efectos

⁸⁴ Delli and Keeter, *What Americans Know about Politics and Why It Matters*, 188.

⁸⁵ Delli and Keeter, 219.

⁸⁶ Guld, "Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools," 16–17.

⁸⁷ Morduchowicz et al., "Teaching Political Information and Democratic Values in a New Democracy: An Argentine Experiment," 466.

positivos y significativos de la educación sobre el conocimiento, aun controlando por otras variables como eficacia política y confianza en las instituciones.⁸⁸

Para el contexto de México, no fue me posible encontrar datos recientes que den cuenta o expliquen esta relación. El trabajo por excelencia en la materia es el de Rafael Segovia; sin embargo, el estudio fue publicado en 1975.⁸⁹ Un contexto muy distinto al actual en lo que se refiere al tipo de régimen y al nivel de participación y conocimiento que se esperaba de las personas. Un trabajo más reciente es el texto de Somuano y Ortega, *Capital social y participación electoral en México*, en donde señalan que “resulta plausible pensar que quienes están interesados e informados en asuntos políticos tenderán a involucrarse y a actuar políticamente más que quienes están alienados del sistema político o desinformados en esa materia.”⁹⁰ Al respecto, los autores sustentan que existe una relación positiva y significativa entre interés y participación.

El conocimiento político importa como un instrumento para que la ciudadanía formule sus intereses políticos, los vincule con la oferta política y los exprese de forma efectiva. Es un componente necesario para toda democracia, ya que le aporta a la ciudadanía las capacidades necesarias para hacer valer derechos políticos y, con ello, conectar expectativas con el sistema político.⁹¹ Al respecto, se ha encontrado que en países donde las instituciones públicas facilitan información política el conocimiento de las personas suele ser mayor que en donde esta información es más escasa.⁹² Sin embargo, no todos los

⁸⁸ Finkel, “Civic Education and the Mobilization of Political Participation in Developing Democracies,” 1011.

⁸⁹ Segovia, *La Politización Del Niño Mexicano*.

⁹⁰ Somuano and Ortega, “Capital Social y Participación Electoral En México,” 49.

⁹¹ Delli and Keeter, *What Americans Know about Politics and Why It Matters*, 155.

⁹² Nicholas Clark, “Explaining Political Knowledge: The Role of Procedural Quality in an Informed Citizenry,” *Political Studies* 65, no. 1 (March 1, 2017): 74–75, <https://doi.org/10.1177/0032321716632258>.

sistemas políticos facilitan esta información a la ciudadanía; algo que puede ser subsanado por la sociedad civil y las instituciones educativas.

Del conocimiento a la participación

El conocimiento político se refiere a la información sobre política que poseen las personas.⁹³ Este es un recurso que – se asume – tienen los ciudadanos en democracia para poder participar en defensa de sus intereses individuales y colectivos.⁹⁴ Sin embargo, no siempre se sabe mucho de política y no todos los ciudadanos saben lo mismo. Un estudio realizado por el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), determinó que en México, 70% de los encuestados tienen un nulo conocimiento político; 22.6% un conocimiento bajo y 7.3% uno medio alto.⁹⁵ A su vez, Tirado y Guevara demuestran que – en México – mayores ingresos implican mejores puntuaciones en evaluaciones de conocimiento político.⁹⁶

La desigualdad en la distribución del conocimiento político importa tanto como el desconocimiento político. Los grupos más desinformados de una población suelen ser aquellos cuyas demandas pasan desapercibidas por el sistema político. Esto, en parte, porque no logran conectar de forma efectiva sus intereses con su participación.⁹⁷ Este argumento fue puesto a prueba en México por Manuel Rodríguez. En su estudio, Rodríguez encuentra una correlación positiva y significativa entre el conocimiento político y la

⁹³ Delli and Keeter, *What Americans Know about Politics and Why It Matters*, 10.

⁹⁴ Carr, *La Nueva Sociedad*, 89.

⁹⁵ CIDE, “Estudio Nacional Electoral de México” (Ciudad de México, 2013), 33.

⁹⁶ Tirado and Guevara, “Conocimientos Cívicos En México,” 1013.

⁹⁷ Delli and Keeter, *What Americans Know about Politics and Why It Matters*, 155.

pluralidad política (operacionalizada con la alternancia política a nivel municipal).⁹⁸ De tal forma que mayor conocimiento político no sólo facilita que se atiendan demandas sociales y propicia contextos democráticos más plurales, también puede aumentar la participación electoral.⁹⁹

En lo que se refiere al mecanismo causal que vincula el conocimiento político con la participación electoral, una investigación realizada por Frank Reichert es quizás la pionera en la materia. En su estudio, Reichert pone a prueba la hipótesis de que el conocimiento político se traduce en participación en una relación que está mediada por la percepción de eficacia política y la intención de voto.¹⁰⁰ La percepción de eficacia política se refiere a la “sensación que la acción política individual tiene o puede tener un impacto en los procesos políticos.”¹⁰¹ Esta puede ser interna (la idea de que uno mismo es capaz de entender y participar en política) o externa (la idea de que la participación de uno tendrá eco en las instituciones políticas). Por ejemplo: una baja percepción de eficacia política externa se expresa cuando un individuo considera que sus autoridades o las instituciones no responderán a sus intereses, a pesar de sentirse capaz de participar.¹⁰²

A través de un análisis de mediación múltiple, Reichert demuestra que – en efecto – el conocimiento político aumenta la participación al aumentar, primero, la percepción de

⁹⁸ Manuel Rodríguez, “La Relación Entre El Conocimiento Político y La Democracia: Una Experiencia a Partir Del Estado de Sinaloa, México,” *Revista Debates* 10, no. 2 (2016): 167, <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/149243>.

⁹⁹ Bastián González-Bustamante, “Sofisticación, Participación y Compromiso Político En América Latina” (Asociación Latinoamericana de Investigadores en Campañas Electorales, 2018), 7.

¹⁰⁰ Frank Reichert, “How Internal Political Efficacy Translates Political Knowledge into Political Participation,” *Europe’s Journal of Psychology* 12, no. 2 (May 1, 2016): 225, <https://doi.org/10.5964/ejop.v12i2.1095>.

¹⁰¹ Stephen C Craig and Michael A Maggionto, “Measuring Political Efficacy,” *Political Methodology* 8, no. 3 (1982): 85, <http://www.jstor.com/stable/25791157>.

¹⁰² Craig and Maggionto, 86.

eficacia política y después la intención de voto.¹⁰³ Su conclusión deriva de observar una caída en la significancia estadística de la relación directa entre conocimiento y participación tras agregar las variables mediadoras, así como una pérdida de la significancia entre conocimiento e intención de voto tras controlar por eficacia política. La *ilustración 2* presenta el modelo de mediación de Reichert con los coeficientes para las seis pruebas de hipótesis.

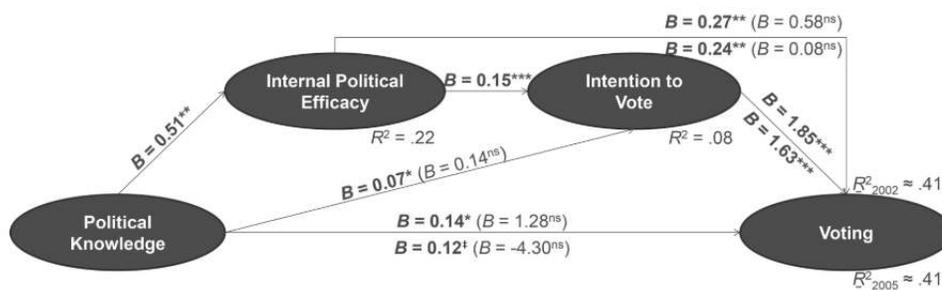


Figure 1. Prediction of voting in the federal election by political knowledge, sequentially mediated through internal political efficacy and intention to vote (effects on voting in 2002 above lines; effects on voting in 2005 below lines; pre-election sample with $n = 1,195$).

Note. Unstandardized regression weights; direct effects in mediated regressions in parentheses.

† $p < .051$. * $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$. ns = not significant.

Ilustración 2. Reichert, "How internal political efficacy translates political knowledge into political participation", 231.

La intención de voto como variable mediadora resulta congruente en términos teóricos, pero trivial en términos prácticos en cuanto a su relación causal con la participación. En democracias donde las personas tienen la libertad de votar sin coerción alguna, sería de esperar que la intención de votar sea un fuerte predictor del voto. Por otro lado, el mecanismo mediante el cual la percepción de eficacia política se traduce en intención de voto es un tanto más interesante. Al respecto, la teoría de la elección racional y la economía conductual tienen mucho que aportar.

¹⁰³ Reichert, "How Internal Political Efficacy Translates Political Knowledge into Political Participation."

De acuerdo con el teorema del cálculo de votar, la utilidad que percibe una persona de votar (U) es el resultado de multiplicar los beneficios percibidos de votar (B) por la probabilidad de que su voto sea decisivo en el proceso electoral (P), menos los costos en los que deberá incurrir la persona (C).¹⁰⁴ De acuerdo con el teorema, P importa no solo por su influencia específica sobre la utilidad; sino, porque de esta depende el impacto de B sobre U.¹⁰⁵ En el terreno empírico, los trabajos de Blais y Campbell destacan que la probabilidad de incidir en un proceso político (P) importa, al descubrir que entre más competitiva sea una elección, mayor es la participación debido a que los electores consideran que su participación será más significativa dentro del proceso electoral; algo que conceptualmente es muy cercano a la idea de eficacia política interna.¹⁰⁶

La teoría de la elección racional facilita una teoría para explicar por qué una mayor percepción de eficacia política interna (P) lleva a una mayor participación; más, no explica cómo es que el conocimiento político puede aumentar la eficacia política. Este proceso es posible que se deba a la facilidad cognitiva (*cognitive ease*) que genera el conocimiento político sobre los procesos políticos en los que se involucran las personas. Al facilitar el conocimiento político explicaciones lógicas y congruentes con la realidad política, se reduce el rechazo que tienen las personas a involucrarse en procesos electorales debido a que dejan de percibirlos como eventos hostiles o ajenos a ellas.¹⁰⁷ A su vez, el conocimiento aumenta la sensación de comprender el proceso político en general, lo que

¹⁰⁴ William H Riker and Peter C Ordeshook, "A Theory of the Calculus of Voting," *Political Science* 62, no. 1 (1968): 25–42. Teorema: $U = (P \times B) - C$

¹⁰⁵ Esto es solo de acuerdo con la teoría formal, ya que Blais (2000) no encuentra que P y B no son variables que interactúan dentro del cálculo de votar, pero más bien variables que suman.

¹⁰⁶ Blais, *To Vote or Not to Vote*, 60; Campbell, *Why We Vote*, 101.

¹⁰⁷ Daniel Kahneman, *Thinking, Fast and Slow*, 1st ed. (New York, N.Y: Farrar, Straus and Giroux, 2011), 65–70.

reduce barreras cognitivas, incrementa la percepción de que es posible incidir en él y, por tanto, aumenta el interés en participar.

Sin embargo, esta relación positiva entre conocimiento y eficacia sólo se mantiene cuando se trata de eficacia política interna. Una investigación realizada por González-Bustamante con datos de 19 países de América Latina, encontró que el conocimiento político aumenta la participación electoral al mismo tiempo que disminuye la percepción de eficacia política externa.¹⁰⁸ A su vez, Schulz encuentra que la edad tiene impactos distintos entre los dos tipos de eficacia: mientras que la edad aumenta la eficacia política interna, disminuye la externa. La posible explicación de la diferencia en las relaciones está en que a mayor edad, mejor se comprende el sistema político, al mismo tiempo que las personas se vuelven más realistas y reducen las expectativas que tienen sobre el sistema político.¹⁰⁹

De la educación a la participación

De acuerdo con la evidencia, podemos presuponer que la educación cívica aumenta el conocimiento político, y que el conocimiento político aumenta la participación mediada por la eficacia política interna y la intención de voto. También, gracias al trabajo de Green y Gerber, sabemos que la educación política puede aumentar (y mucho) la participación electoral de las personas,¹¹⁰ incluso con la mediación de la eficacia política.¹¹¹ A su vez, Doherty, en una publicación del *Pew Research Center*, argumenta que aquellas personas

¹⁰⁸ González-Bustamante, “Sofisticación, Participación y Compromiso Político En América Latina,” 7.

¹⁰⁹ Wolfram Schulz, “Political Efficacy and Expected Political Participation among Lower and Upper Secondary Students,” 2005, 21.

¹¹⁰ Green and Gerber, *Get out the Vote: How to Increase Voter Turnout*.

¹¹¹ Finkel, “Civic Education and the Mobilization of Political Participation in Developing Democracies,” 1015.

con mayor escolaridad en los Estados Unidos tienen más arraigada la idea de que *votar les permite tener voz en el gobierno*.¹¹² Mientras que de acuerdo con Schulz, una mayor percepción de eficacia política dentro del entorno escolar¹¹³ tiene una correlación positiva con el voto.¹¹⁴

A partir de los hallazgos de la literatura, es posible hipotetizar la existencia de una relación causal que va de la educación cívica a la participación electoral, mediada por el conocimiento político y la eficacia política. La *ilustración 3* representa este mecanismo lineal; donde la variable independiente de interés y la dependiente aparecen en los extremos, mientras que las variables mediadoras aparecen al interior del diagrama. El mecanismo se lee de la siguiente forma:

La educación cívica afecta la participación electoral al aumentar, primero, el conocimiento político. A su vez, el conocimiento político aumenta la percepción de eficacia política, lo que deriva en una mayor participación entre quienes recibieron educación cívica, frente a aquellos que no.



Ilustración 3

¹¹² Carroll Doherty, “Beyond Distrust: How Americans View Their Government,” 2015, 95, <https://www.pewresearch.org/politics/2015/11/23/8-perceptions-of-the-publics-voice-in-government-and-politics/>.

¹¹³ Participar en procesos y asociaciones de representación estudiantil.

¹¹⁴ Schulz, “Political Efficacy and Expected Political Participation among Lower and Upper Secondary Students,” 21.

Sin embargo, el modelo que pondré a prueba no puede asumir que la relación entre las variables es lineal. Por el contrario, éste debe contemplar la posibilidad de que una o varias de las variables mediadoras no tengan efectos significativos sobre el mecanismo, o incluso, que existen relaciones significativas entre la variable independiente y las mediadoras, pero, no entre la variable independiente y la dependiente. Por ello, para analizar el mecanismo causal, realicé un modelo de mediación múltiple. Por medio de este modelo evalué el impacto directo de la educación cívica sobre la participación electoral (hipótesis central), así como la función que llevan a cabo las variables mediadoras dentro del mecanismo (hipótesis secundaria).

El mecanismo completo lo presento en la *ilustración 4*, donde, las variables de interés aparecen en los extremos y las mediadoras ligeramente en un plano ligeramente más elevado. La línea C / C' señala la relación causal de interés, mientras que el resto de las líneas (A, B, D, E) negras representan las posibles relaciones entre la variable independiente y las mediadoras. En el análisis de resultados describo el proceso por medio del cual puse a prueba las siete relaciones causales del modelo y, con ello, el mecanismo causal aquí propuesto.

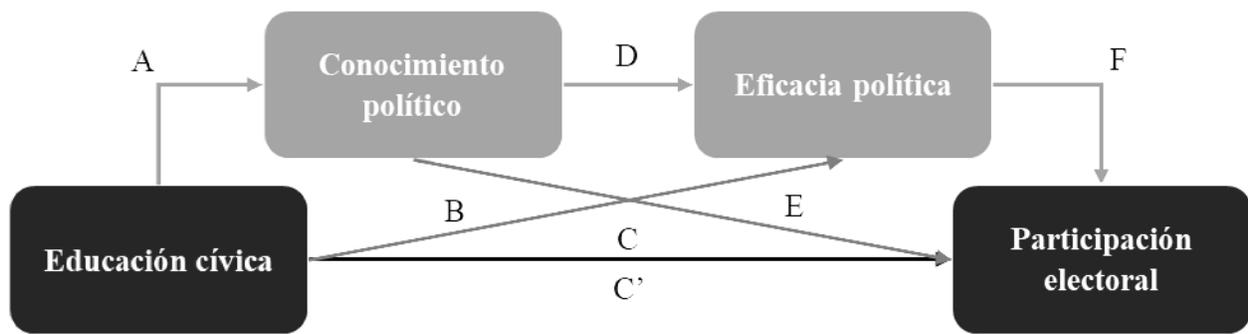


Ilustración 4

Comprender la relación entre educación y participación, así como su mecanismo causal, va más allá de un interés académico. Toca las fibras más profundas de la democracia moderna al problematizar algunos de sus supuestos más básicos: la existencia de ciudadanos informados que son capaces de formular intereses y llevarlos a la arena política. Existe evidencia para afirmar la existencia de una relación entre educación cívica y participación electoral, también del probable mecanismo causal que subyace a dicha relación. Sin embargo, aún falta material empírico que compruebe dicha relación en contextos como el mexicano y que comprueben de forma íntegra el mecanismo causal. Por ello, en el siguiente capítulo presento la metodología por medio de la cual recolecté y analicé los datos de esta investigación.

CAPÍTULO II

MÉTODO: EL EXPERIMENTO

INTRODUCCIÓN

En el capítulo anterior analicé los resultados en la literatura que presentan evidencia o explican la relación entre educación cívica y participación electoral. También presenté el marco teórico a partir del cual analizaré la relación entre las variables de interés para responder a las preguntas de investigación y a las hipótesis. Este capítulo tiene por objetivo detallar los procesos, instrumentos y supuestos utilizados en la investigación para responder las preguntas y poner a prueba ambas hipótesis.

Preguntas de investigación

1. **Principal:** ¿Qué impacto tiene la educación cívica sobre el comportamiento electoral?
2. **Secundaria:** ¿Cuál es el mecanismo causal mediante el cual la educación cívica afecta el comportamiento electoral?

Hipótesis de investigación

1. **Principal:** La educación cívica tiene una relación positiva y significativa sobre el comportamiento electoral.
2. **Secundaria:** La relación entre la educación cívica y el comportamiento electoral está mediada por el conocimiento político y la eficacia política.

El capítulo lo dividí en cuatro apartados. En el primero presento el diseño experimental; es decir la selección de la muestra, la asignación de grupos de control y tratamiento (CyT), los procesos para el control de los participantes durante el experimento, así como las decisiones que tomé para aumentar al máximo el poder estadístico del experimento.¹¹⁵ El segundo apartado consta de una explicación de la intervención, la cual consistió en un curso de educación cívica pregrabado.

En el tercer apartado del capítulo expongo el diseño de las tres encuestas que apliqué a lo largo de la investigación y las actividades que llevé a cabo para llevar a cabo cada una. Por último, el cuarto apartado tiene por objetivo presentar el tratamiento que le di a los datos para su análisis.

¹¹⁵ El poder estadístico es la probabilidad de que se pueda rechazar la hipótesis nula: que no hay efecto de la variable independiente de interés sobre la dependiente (Esther Duflo, Rachel Glennerster, y Michael Kremer, *Using Randomization in Development Economics Research: A Toolkit* (London: Centre for Economic Policy Research, 2007), 28, www.cepr.org).

DISEÑO EXPERIMENTAL

A partir de la revolución conductista en la ciencia política, el objetivo de las investigaciones en la disciplina transitó de lo normativo a lo empírico. El planteamiento de axiomas normativos fue sustituido por la formulación de explicaciones empíricas que permitieran comprender relaciones de causalidad entre dos o más fenómenos.¹¹⁶ Toda explicación requiere de dos insumos: una teoría y un método. La teoría refiere a una serie de proposiciones lógicas que establecen una relación entre variables. En esta investigación, la teoría se encuentra explicitada en el *capítulo I*. En complemento, este capítulo tiene por finalidad detallar el método utilizado.

Un método de investigación se refiere a los procedimientos que se llevan a cabo para comprobar si las relaciones causales que establece la teoría existen en el mundo real.¹¹⁷ En la ciencia política, los métodos científicos más utilizados son: experimentales, estadísticos, comparados y estudios de caso. Los cuatro métodos buscan establecer relaciones empíricas entre dos o más variables, mientras controlan por el resto de los posibles factores explicativos.¹¹⁸ Sin embargo, de los tres métodos, el único que lo logra en su totalidad es el método experimental aleatorizado.

¹¹⁶ Robert A. Dahl, "The Behavioral Approach in Political Science: Epitaph for a Monument to a Successful Protest," *American Political Science Review* 55, no. 4 (1961): 763–72, <https://doi.org/10.1017/S0003055400125924>.

¹¹⁷ Paul Kellstedt and Guy Whitten, *The Fundamentals of Political Science Research*, 2nd ed. (New York: Cambridge University Press, 2013), 70, www.cambridge.org/9781107621664.

¹¹⁸ Arend Lijphart, "Comparative Politics and the Comparative Method," *American Political Science Review* 65 (1971): 682–83.

Los experimentos consisten en investigaciones donde es posible controlar la asignación y valor de la variable independiente;¹¹⁹ a diferencia de los métodos estadísticos, donde la variable independiente y su valor son asignadas por el entorno de los individuos que conforman la muestra. Para asignar la variable independiente se conforman grupos control y tratamiento. El grupo de control es el subconjunto de personas del total de la muestra que no reciben el tratamiento (la variable independiente). Por otro lado, el grupo de tratamiento es el subconjunto que sí recibe el tratamiento (la variable independiente) por medio de una intervención.

Para que un experimento cumpla con su objetivo de generar grupos de control y tratamiento idénticos, la asignación de los participantes debe ser aleatoria. Es decir: el único factor que debe determinar qué personas de la muestra integra los grupos control y tratamiento (CyT) debe ser el azar. Esto se hace para asegurar que los grupos sean estadísticamente iguales antes de administrar del tratamiento, de tal forma que se pueda observar el efecto de la variable independiente sobre la dependiente sin contaminación de todos los demás posibles factores explicativos.¹²⁰ A este tipo de métodos de investigación se les conoce como *experimentos aleatorizados*; sin embargo, son métodos poco utilizados debido a los altos costos implicados o la imposibilidad de realizarlos dadas las características de los fenómenos de estudio.

Para esta investigación opté por un método experimental por dos razones. La primera responde al objetivo de identificar con precisión la dirección, magnitud y significancia del

¹¹⁹ Kellstedt and Whitten, *The Fundamentals of Political Science Research*, 72.

¹²⁰ Kellstedt and Whitten, 73.

efecto que tiene la educación cívica sobre el comportamiento electoral. Estudios previos que han analizado el impacto de programas de movilización electoral sobre la participación han encontrado que los métodos estadísticos y cuasiexperimentales pueden llegar a capturar relaciones no causales¹²¹ o a sobreestimar el efecto de las intervenciones.¹²² Esto, debido a los sesgos a los que son susceptibles los métodos no experimentales al no poder controlar por todos los demás factores que pudieran explicar el comportamiento de la variable dependiente.

La segunda razón se refiere a la situación temporal que se configuró para llevar a cabo este trabajo. La investigación contó con 16 meses para realizarse: de agosto del 2020 a diciembre del 2021, periodo dentro del cual ocurrió el proceso electoral federal 2021 (de agosto 2020 a agosto 2021 con la jornada electoral habiéndose realizado el seis de junio). La conjunción entre la temporalidad para realizar la investigación y el desarrollo del proceso electoral fueron condiciones necesarias para disponer del tiempo y los recursos suficientes para diseñar el experimento, implementarlo y analizar los datos y redactar este reporte.

El levantamiento de datos lo realicé entre abril y agosto del 2021 a una muestra inicial de 528 personas, en su mayoría estudiantes universitarios. La intervención consistió en un curso de educación cívica pregrabado, diseñado para instruir conocimientos básicos sobre el funcionamiento del sistema político mexicano, sus actores involucrados y las formas e

¹²¹ Ahlskog, "Education and Voter Turnout Revisited: Evidence from a Swedish Twin Sample with Validated Turnout Data," 2.

¹²² Kevin Arceneaux, Alan S. Gerber, y Donald P. Green, "Comparing experimental and matching methods using a large-scale voter mobilization experiment", *Political Analysis* 14, núm. 1 (diciembre de 2006): 53, <https://doi.org/10.1093/pan/mpj001>.

implicaciones de votar.¹²³ La asignación de los participantes en grupos control y tratamiento fue aleatorizada a nivel individual por conglomerados (más detalles en el siguiente apartado). La tabla 1 presenta el cronograma de actividades que seguí para el experimento.

#	Acción	Descripción	Inicio	Fin
1	Diseño	Diseño material, experimental y pedagógico del experimento.	oct-20	ene-21
2	Contacto	Creación de alianzas con universidades y actores clave para la conformación de la muestra.	dic-20	jun-21
3	Experimento etapa I	Levantamiento de encuesta de línea base, de salida y aplicación de la intervención.	abril-21	jun-21
4	Experimento etapa II	Levantamiento de la encuesta postelectoral y cierre del experimento.	jun-21	ago-21
5	Análisis de datos	Procesamiento y modelación de datos.	ago-21	dic-21

Cuadro 1

Muestreo y aleatorización

Existe evidencia en México que señala una alta participación electoral entre personas con 18 años cumplidos al momento del proceso electoral. Dicha participación cae a partir de los 19 años y comienza a repuntar a partir de los 30.¹²⁴ No hay explicaciones claras para este fenómeno; sin embargo, es posible que esto se deba a la *emoción de utilizar la credencial para votar por primera vez*.¹²⁵ Fue a partir de esta observación que en este proyecto de

¹²³ En principio se planteó la opción de realizar un experimento aleatorizado de tratamientos múltiples, en el cual una parte de los participantes recibieran un curso pregrabado y otra un curso en vivo. Este diseño se descartó al tomar en consideración los problemas logísticos y la aceptación que el curso pregrabado tuvo en las pruebas piloto realizadas entre enero y febrero del 2021 a un total de 15 personas.

¹²⁴ Jesús Aguilar, “Voto Joven 2018,” *Oraculus: Primer Saque*, 2019, <https://oraculus.mx/2019/03/25/voto-joven-2018/>.

¹²⁵ Agradezco a la Dra. Fernanda Somuano haber llamado mi atención sobre este punto, así como por ofrecer una explicación al fenómeno.

investigación decidí trabajar con personas de entre 20 y 29 años. Al elegir este rango de edad, busqué eliminar el factor cognitivo de quienes votan por primera vez y concentrar esfuerzos en el grupo poblacional con menores niveles de participación electoral para con ello aumentar la probabilidad de observar un efecto del tratamiento sobre la muestra.¹²⁶

Una vez identificada la población objetivo, procedí a conformar la muestra que participaría en el experimento. Para facilitar la participación de un número suficiente de personas en el experimento, procuré formar alianzas con centros universitarios que me facilitaran acercarme a sus estudiantes. Para incentivar la participación y, sobre todo, reducir el desgaste muestral¹²⁷ y aumentar la retención de los participantes a lo largo del experimento, ofrecí a cambio de la participación tres beneficios: 1) una constancia de participación firmada emitida por IDEC AC y firmada por los dos ponentes involucrados en la creación de contenido (Paul O’Hea para quienes conformaron el grupo de tratamiento y Tatiana Lozano para quienes conformaron el grupo control); 2) un boleto para participar en la rifa de 8 monederos electrónicos de \$500 pesos cada uno, y 3) un lugar para participar en un taller sobre metodologías de investigación en ciencias sociales.

Para conformar la muestra, entre diciembre y junio contacté a un total de 33 centros de estudio y profesores universitarios con sede en la Ciudad de México. Del total, 16 respondieron y facilitaron espacios para contactar con sus sus alumnos. A cada centro y

¹²⁶ Ante la perspectiva de manejar una muestra relativamente pequeña, diseñé el experimento para trabajar con la población que menos participa, de tal forma que el efecto observado y la significancia estadística de los resultados fueran mayores frente a otros segmentos de la población. Para más detalles, revítese: Esther Duflo, Rachel Glennerster, y Michael Kremer, *Using Randomization in Development Economics Research: A Toolkit* (London: Centre for Economic Policy Research, 2007), 29, www.cepr.org.

¹²⁷ El desgaste muestral en estudios longitudinales corresponde al número de personas que, tras participar al inicio de la investigación, no se logran contactar en etapas subsecuentes.

profesor con el que colaboré ofrecí dos modalidades para llevar a cabo la intervención: 1) escolarizada, y 2) voluntaria.

La modalidad escolarizada ofreció ventajas al reducir el desgaste o atrición de la muestra por medio de un mayor control de los participantes al encontrarlos en espacios de clase. Sin embargo, implicó mayores costos operativos al conllevar un mayor involucramiento de autoridades y profesores para aplicar las intervenciones en horas de clase, así como mayores costos de logística al tener que dividir a los alumnos de una misma materia en dos grupos (tratamiento y control) durante el tiempo de la intervención.

Por otro lado, la invitación abierta a la comunidad estudiantil implicó menores costos de logística para los centros universitarios y una reducción en los costos operativos al no tener que conformar dos grupos distintos en un mismo momento temporal.¹²⁸ Pero, mayor riesgo de desgaste en la muestra al no tener controlada la población en un espacio escolar específico. La siguiente tabla resume la distribución de la muestra por modalidad de participación.

#	Modalidad	Muestra	Proporción
1	Escolarizada	292 participantes	79%
2	Voluntaria	78 participantes	21%

Cuadro 2

¹²⁸ En este caso lo que hice fue citar en cierto días y horarios a las personas del grupo de tratamiento, y en otros días y horarios a las personas del grupo control.

Implementación y control

Tras seleccionar la muestra y establecer las alianzas con centros educativos, puse en marcha la fase de implementación y control. Para esta etapa del experimento tuve que responder tres preguntas: 1) ¿Cómo asignar a los participantes en grupos CyT?; 2) ¿Cómo y cuándo aplicar las intervenciones?; y 3) ¿Cómo asegurar que los participantes respondieran las encuestas de línea base y postelectoral cuando esta última la aplicaré tiempo después de la primera intervención?

Las respuestas a las preguntas las formulé con el fin de aumentar el poder estadístico bajo una perspectiva operativa realista. Esto implicó tomar acciones para maximizar el *take-up* (porcentaje de personas asignadas al grupo de tratamiento que efectivamente lo recibieron), minimizar *desgaste* (personas a las que no fue posible contactar tras la primera intervención) y minimizar el *cumplimiento imperfecto* (personas asignadas al grupo de control que reciben de forma parcial o total el tratamiento). A continuación, presento la estrategia que diseñé para lograr los tres objetivos.

Asignación efectiva de los grupos CyT

La asignación de grupos CyT la realicé de forma diferenciada para participantes vinculados a materias curriculares y para participantes voluntarios. Entre los participantes vinculados a través de la modalidad *escolarizada*, la asignación en grupos CyT la realicé en el aula virtual en la que los encontré. Para ello, primero les pedí que contestaran un formulario de registro en donde debían proporcionar sus datos de contacto. Una vez registrados, procedí a asignar a cada persona al grupo control o tratamiento por medio de una fórmula aleatoria en

Excel. Una vez conformados los grupos, envié un correo electrónico a los integrantes de cada uno con una liga para contestar su respectiva encuesta. Ambas encuestas tenían exactamente las mismas preguntas, la única diferencia entre ellas estaba en el mensaje de salida: en la encuesta del grupo tratamiento había una liga que redirigió a las y los respondientes al curso *El reto de votar 2021*, mientras en la encuesta del grupo control la liga remitió al curso *La filosofía como forma de vida*.

En la modalidad *voluntaria*, primero, les pedí a los participantes que se registraran en un formulario donde debían proporcionar nombre, teléfono celular, correo electrónico, género, edad, medio por el cual se enteraron de la investigación y razón por la cual decidieron participar. Una vez registrados, les asigné de forma aleatoria a los grupos control y tratamiento. La aleatorización para ambas modalidades la hice mediante la fórmula “ALEATORIO” que ofrece el programa Excel. En los casos donde el grupo tuvo una conformación par, asigné el mismo número al tratamiento y al control, mientras que en los grupos con número impar asigné el desempate al grupo de tratamiento para asegurar una muestra mínima que tomara el curso de interés.¹²⁹

Aplicación de la intervención

Una vez conformados los grupos CyT, procedí a levantar datos y a aplicar los tratamientos. El experimento consistió en dos intervenciones. La primera sirvió para registrar a los participantes (en caso de que esto no se haya realizado previo a la sesión), aplicar la encuesta de línea base y aplicar los cursos respectivos de cada grupo. Al terminar los

¹²⁹ Al arrancar el experimento supuse un desgaste muestral amplio debido al tiempo que pasaría entre grupos para levantar los datos.

cursos, les pedí a los participantes que contestaran una encuesta de satisfacción sobre el curso. La segunda intervención la utilicé para levantar la encuesta postelectoral e identificar diferencias de comportamiento y de cultura cívica en el corto y mediano plazo entre los participantes de ambos grupos.

Ya en el espacio virtual con las y los participantes, primero expuse las intenciones generales de la actividad y las acciones que llevarían a cabo. En la presentación omití señalar el objetivo, las preguntas e hipótesis de investigación para reducir el *sesgo de deseabilidad social* en las respuestas a las encuestas, así como para evitar el efecto *Hawthorne* entre participantes del grupo de tratamiento.¹³⁰ Por tanto, sólo indiqué a los participantes que iban a formar parte de un proyecto sobre *actitudes ciudadanas* y que su participación era voluntaria, por lo que en cualquier momento podían abandonar el proyecto sin penalización alguna. Una vez presentado el proyecto, compartí la liga correspondiente a cada grupo para contestar su respectiva encuesta y para, posteriormente, tomar el curso asignado.

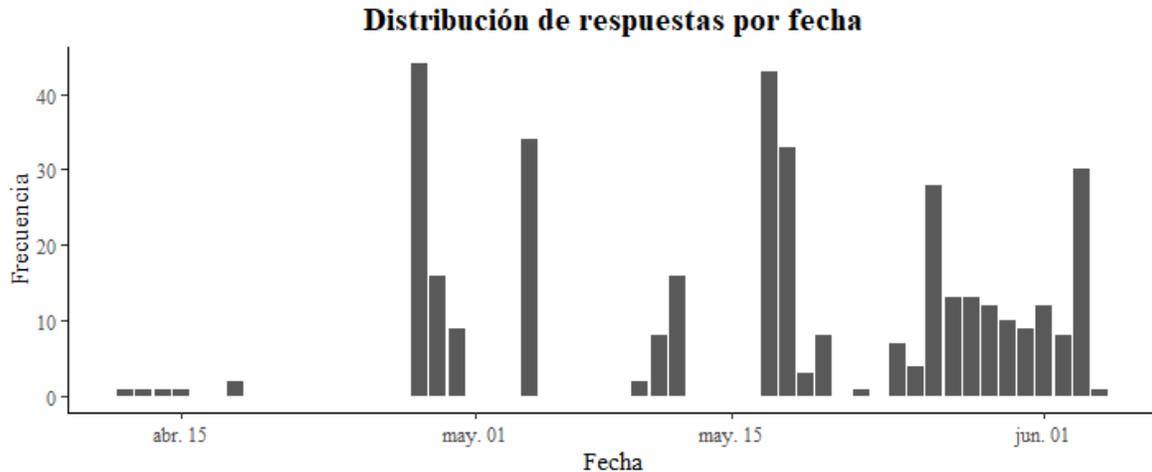
Debido a que trabajaría, en su mayoría, con grupos escolarizados en donde tendría a las personas del grupo control y tratamiento en el mismo espacio virtual, decidí aplicar un curso en línea para el grupo de control. Esto, con el objetivo igualar las condiciones en las que fueron tratadas las personas de ambos grupos y, con ello, reducir el desgaste por resentimiento de los participantes del grupo de control al no recibir un trato igualitario

¹³⁰ El efecto Hawthorne refiere a cambios en el comportamiento de los participantes de un experimento al saber que están siendo evaluados o considerados para recibir el tratamiento. Para más información al respecto revisar: Duflo, Glennerster, and Kremer, *Using Randomization in Development Economics Research: A Toolkit*, 68–69.

frente al grupo de tratamiento (efecto *John Henry*).¹³¹ El curso del grupo de control consistió en un taller pregrabado de filosofía y *mindfulness*. De este se excluyó toda mención directa o indirecta a temas políticos, de participación ciudadana y de las elecciones; de tal forma que se minimizara la influencia positiva o negativa del curso sobre la cultura cívica de los participantes del grupo de control. El curso fue creado de forma voluntaria por Tatiana Lozano Ortega.

Para aplicar el curso de educación cívica conté con cinco meses: de marzo 2021 (mes en el que estuvo lista la versión final del curso) hasta el 5 de junio del 2021 (un día antes de que se llevara a cabo la jornada electoral en todo el país para renovar la *Cámara Federal de Diputados*). Debido a que la variable dependiente (votar o no votar) estaba atada a una fecha fija, tuve que considerar la posibilidad de que el mismo curso, en distintos momentos en el tiempo, tuviera efectos diferenciados sobre la muestra. Por ello, con la finalidad de aumentar las probabilidades de observar un efecto significativo, realicé las intervenciones de línea base y la aplicación del curso lo más próximo al proceso electoral posible. La gráfica 1 presenta el momento temporal en el que las y los participantes contestaron las tres encuestas.

¹³¹ Duflo, Glennerster, and Kremer, 68.



Gráfica 1

Todas las sesiones en las que realicé la primera intervención comenzaron con una introducción al proyecto (5 minutos). Acto seguido, di tiempo para que se registrarán al experimento (5 minutos) y para que contestarán la encuesta de línea base (30 minutos). Una vez contestada la encuesta, invité a las y los participantes a dar clic a la liga que apareció al final de su encuesta para acceder al curso asignado. En promedio, cada intervención tuvo una duración de 90 minutos para el grupo tratamiento y de 45 minutos para los grupos de control. No obstante, es poco probable que esta diferencia en el tiempo de exposición entre grupos tenga repercusiones sobre los resultados por tres razones:

1. la encuesta prelectoral o de línea base la apliqué a ambos grupos previo a las intervenciones, por lo que estas no tuvieron efecto sobre las respuestas;
2. el contenido de ambos cursos fue sustancialmente distinto y el curso que recibió cada grupo fue exactamente el mismo, por lo que se mantuvo un tratamiento uniforme para cada grupo, y

3. la encuesta postelectoral se aplicó, en el caso corto, 48 horas posteriores a la intervención (en este caso sólo hubo una persona); por lo que se pueden descartar sesgos por cansancio cognitivo diferenciados entre grupos al contestar las encuestas.

Para levantar los datos postelectorales, procuré utilizar los mismos espacios escolares que me fueron abiertos para la primera intervención. Sin embargo, no fue posible llevarlo a cabo para todos los grupos debido a que algunos ya habían cerrado cursos para el 7 de junio que comencé a aplicar la encuesta postelectoral. En los casos donde pude encontrar a las y los participantes en espacios de clase, sólo les pedí que contestaran la encuesta. Esta actividad tomó máximo 20 minutos en total ya que la encuesta postelectoral fue ligeramente más corta. Por otro lado, a quienes no les pude contactar por medio de un espacio escolar, les escribí por correo electrónico para invitarles a contestar la encuesta de forma remota. El primer bloque de correos lo envié el 7 de junio, un día después del proceso electoral. Sin embargo, tras el primer contacto fueron pocas las personas que contestaron la encuesta, por lo que durante la primera semana de julio y agosto lleve a cabo una segunda y tercera ronda de contacto, esta vez vía *WhatsApp* para todas aquellas personas que proporcionaron un teléfono celular.

Seguimiento y control

Buena parte del reto de diseñar y operar el experimento fue idear los mecanismos para reducir al máximo el desgaste¹³² de la muestra entre la primera intervención (encuesta de

¹³² El desgaste en un experimento refiere a la imposibilidad de recolectar datos para algunas personas en etapas subsecuentes a la intervención inicial. Existen dos tipos de desgastes: el aleatorio y no-aleatorio. Un desgaste aleatorio sucede cuando los grupos CyT se desgastan de forma similar sin observarse ningún patrón

línea base y curso) y el levantamiento de datos postelectoral. Para ello, llevé a cabo tres estrategias: 1) recolección de datos personales; 2) el trabajo en espacios escolares; 3) entrega de diplomas, y 4) rifa de ocho monederos electrónicos. Al respecto a los datos personales, previo a cada intervención, le pedí a los participantes que registraran la siguiente información en un formulario: nombre completo, correo de contacto, teléfono de contacto principal, teléfono de contacto secundario e institución en la que estudian.¹³³ La segunda estrategia, el uso espacios escolares, me requirió agendar espacios con cada profesor. Mientras que, la estrategia de incentivos consistió en entregar constancias de participación a aquellas personas que completaron las tres etapas de la investigación, en un taller de métodos de investigación social y un boleto para la rifa de los monederos electrónicos.

Por último, para mantener un estricto control sobre la muestra seleccionada y reducir el cumplimiento imperfecto de los participantes, el curso *El reto de votar 2021* lo mantuve disponible en la web sólo durante espacios de intervención. De esta forma, reduje el riesgo de que personas del grupo de control se registraran para tomar el curso de educación cívica. Al final, sólo 5 personas resultaron contaminadas al haber sido asignadas al grupo de control y consumir el tratamiento.¹³⁴

en su comportamiento. Este tipo de desgaste solo afecta el poder estadístico del experimento. Por otro lado, un desgaste no-aleatorio implica un sesgo sobre los resultados ya que de forma sistemática se perdieron datos para un subgrupo de la muestra. (Duflo, Glennerster, y Kremer, 48–49).

¹³³ Para asegurar la protección de datos personales, así como para cumplir con la normatividad aplicable en la materia, puse a disposición de las y los participantes (en todas las encuestas) un aviso de privacidad en donde especificamos el uso y almacenamiento que le di a sus datos personales. Es posible solicitar el documento al correo: pohea@colmex.mx

¹³⁴ La contaminación de personas asignadas al grupo control se generó, probablemente, al recibir la liga del curso de educación cívica por parte de otro participante. Esta es una señal de que las y los participantes interactuaron entre sí a partir de la intervención. No obstante, no cuento con las herramientas para identificar

TRATAMIENTO

La realización de todo experimento contempla el diseño de un tratamiento que diferencie al grupo de tratamiento del grupo de control. El tratamiento realizado en esta investigación consistió en un curso de educación cívica pregrabado. El objetivo de este apartado es describir el diseño y contenido del curso; pero, antes de entrar a los detalles técnicos, ¿por qué un curso de educación cívica? ¿Por qué no grupos de discusión o simuladores electorales como lo han hecho otros experimentos? Las respuestas yacen en las variables de interés de esta investigación, en la viabilidad operativa del experimento y en la replicabilidad del tratamiento. A continuación, explico cada punto.

Diseño de la intervención

El objetivo de esta investigación parte de hallazgos contradictorios en la literatura sobre la influencia de la educación cívica en el comportamiento electoral, de un vacío en la literatura mexicana al respecto y de la posibilidad de llevar a cabo una investigación empírica que permita contribuir a desentrañar el mecanismo causal que explica la relación entre educación cívica y participación. Para lograr esto, la intervención debía transmitir conocimiento político a las y los participantes para observar, primero, si la educación cívica aumenta el conocimiento y, segundo, si el conocimiento tiene un efecto significativo sobre el comportamiento electoral.

la dirección o magnitud que estas interacciones tuvieron sobre los resultados, más allá de identificar la contaminación, la cual fue relativamente baja.

Experimentos previos han utilizado tres tipos de intervenciones: 1) aquéllas basadas en debates políticos entre participantes;¹³⁵ 2) aquéllas cuyo foco principal está en la simulación de procesos electorales,¹³⁶ y 3) aquéllas que utilizan clases o conferencias para transferir conocimiento y valores democráticos.¹³⁷ De las tres modalidades, existen pruebas de que la simulación de procesos electorales y las conferencias aumentan la participación en política. Un experimento en Estados Unidos donde simularon el proceso electoral aumentó en 10% la participación;¹³⁸ mientras que conferencias impartidas en República Dominicana tuvieron un efecto positivo de 31% sobre la propensión a participar en procesos de democracia directa tras controlar por variables socioeconómicas, mediadoras y sesgos de autoselecciones.¹³⁹

Los hallazgos previos permiten presuponer que, tanto las intervenciones con audiencias activas (simulaciones) como pasivas (conferencias), pueden tener un impacto positivo y significativo sobre la participación electoral. Sin embargo, para diseñar la intervención también tuvo que tomar en cuenta tres factores. Primero, la factibilidad de llevar a cabo el experimento dada la crisis sanitaria mundial generada por el COVID-19 (que impidió la realización de eventos presenciales). Segundo, la parsimonia de la intervención para su replicabilidad en todas las intervenciones del experimento, y (tercero) su efectividad para alterar la cultura política de los participantes del grupo de tratamiento.

¹³⁵ Morduchowicz et al., “Teaching Political Information and Democratic Values in a New Democracy: An Argentine Experiment.”

¹³⁶ Green and Gerber, *Get out the Vote: How to Increase Voter Turnout*, 109–12.

¹³⁷ Finkel, “Civic Education and the Mobilization of Political Participation in Developing Democracies,” 999–1002.

¹³⁸ Green and Gerber, *Get out the Vote: How to Increase Voter Turnout*, 111.

¹³⁹ Finkel, “Civic Education and the Mobilization of Political Participation in Developing Democracies,” 1009.

Debido a la crisis sanitaria, opté por diseñar un curso de educación cívica a impartirse en línea. Este curso bien se podía realizar en vivo o de forma pregrabada. La ventaja de realizar el curso en vivo era la posibilidad de entablar conversaciones y debates con y entre los participantes (algo que, de acuerdo con Amadeo *et al.*, es fundamental para la enseñanza cívica en el aula).¹⁴⁰ La desventaja de realizar un curso en vivo está en que es casi imposible asegurar un tratamiento idéntico para todos los participantes en caso de llevar a cabo varias intervenciones. Esto, debido al factor humano (estado anímico del ponente, interacción entre los estudiantes, entorno de aprendizaje, entre otras variables que son difíciles de controlar). Por otro lado, los cursos pregrabados tienen la desventaja de limitar la interacción entre participantes y ponentes, pero la ventaja de replicarlos cuantas veces sea necesario sin que el contenido o el método de enseñanza se altere.

La decisión sobre el tipo de intervención se volcó sobre el curso pregrabado al probar su contenido y formato con grupos pequeños entre enero y febrero del 2021. Este formato de tratamiento no solo se acopló perfectamente al contexto de distanciamiento social generado por la pandemia del COVID-19; pero, también facilitó la replicabilidad del curso y eliminó la posible varianza en su impartición, con lo cual aumenté la validez interna de los resultados frente a utilizar un curso en vivo.¹⁴¹ Sin embargo, corrí el riesgo de observar un efecto menor al no existir una interacción guiada en la materia entre las y los participantes.¹⁴² En suma, no encontré ejercicios similares que hayan trabajado con cursos pregrabados, lo que significó una aproximación nueva (con el curso pregrabado) en un

¹⁴⁰ Amadeo et al., *Civic Knowledge and Engagement*, 142.

¹⁴¹ Duflo, Glennerster, and Kremer, *Using Randomization in Development Economics Research: A Toolkit*, 70.

¹⁴² Aunque no se descarta que esta interacción hubiera podido suceder por fuera de la intervención.

terreno nuevo (México) sobre un tema ya estudiado (la influencia de la educación cívica sobre el comportamiento electoral).¹⁴³

Si bien el contenido del curso y la investigación en su conjunto fue un trabajo personal, la publicación de los cursos fue un trabajo colectivo. Para el curso *El reto de votar 2021* recibí ayuda de *Instituto de Investigación sobre Democracia y Participación Ciudadana AC* (IDEC) y de Carlo Vázquez. El contenido y estructura del curso fue autoría propia, mientras que la filmación, edición y producción de este estuvo a cargo de Carlo Vázquez, integrante de IDEC como practicante de servicio social. A su vez, el curso de filosofía impartido al grupo de control fue diseñado, editado y producido por Tatiana Lozano, integrante del equipo directivo de IDEC. Cabe señalar que la colaboración de ambas personas en esta investigación fue honorífica.

Contenido temático

Para desarrollar el contenido de la intervención, tomé como punto de partida el ciclo de conferencias que IDEC realizó durante el proceso electoral 2018. Dichas conferencias se diseñaron para durar una hora y tener como audiencia a estudiantes de preparatoria y universidad con al menos 18 años cumplidos. Los temas impartidos en dichas conferencias fueron los siguientes:

1. Apoyo a la democracia en América Latina;
2. Características del sistema político mexicano;

¹⁴³ Si bien pude controlar la interacción de los participantes con el instructor en todas las sesiones, así como la interacción entre participantes dentro del aula virtual, no fue posible determinar el nivel o tipo de interacción que tuvieron las y los participantes durante y entre las intervenciones por fuera del aula virtual.

3. Sistemas electorales (mayoría relativa y representación proporcional);
4. Elecciones Federales en México (presidente, diputados y senadores);
5. Formas e implicaciones de votar;
6. Los medios en los procesos electorales;
7. Corrientes y posturas políticas;
8. Delitos e incidentes electorales durante la jornada electoral.

Si bien el contenido de las conferencias realizadas por IDEC fue diseñado para cubrir carencias de información cívica e intereses de la audiencia, al momento de diseñar la intervención para esta investigación encontramos que se manejaron demasiados temas, y que las explicaciones de los puntos tres y cuatro (los más relevantes para esta investigación) resultaron insuficientes. Por esta razón, para el contenido del curso que utilicé en esta investigación reduje el número de temas (eliminé los puntos seis, siete y ocho de los cursos impartidos en 2018) para aumentar la profundidad en las explicaciones sobre los sistemas electorales y las elecciones federales en México.

La estructura temática de la intervención se muestra en el cuadro 3. La primera columna señala la sección de temas, la segunda el tema específico que se trabajó y la tercera columna el objetivo de cada tema. Para mayores detalles sobre el diseño y contenido de la intervención, a continuación se encuentran los vínculos para acceder a los cursos:

- **El reto de votar 2021** (curso tratamiento):¹⁴⁴

<https://tueleccion.thinkific.com/courses/el-reto-de-votar-2021>

- **La filosofía como forma de vida** (curso control):

<https://tueleccion.thinkific.com/courses/filosofia-como-forma-de-vida>

En el curso de educación cívica, incluí material adicional para complementar el contenido de los videos. Este material incluyó: 1) una sopa de letras; 2) un crucigrama; 3) una infografía sobre delitos e incidentes electorales; 4) una presentación sobre los responsables de operar las casillas electorales, y 5) una infografía con información sobre otras fuentes de información para la toma de una decisión electoral informada. Además, con la finalidad de hacer más interactiva la experiencia y de propiciar una mayor retención de información, al terminar cada video se invitó a los participantes a contestar preguntas sobre el contenido. Estas preguntas las agregué para reforzar conocimientos, no para evaluar a las y los participantes. En el anexo 2.4 se pueden consultar dichas preguntas y respuestas.

¹⁴⁴ **Referencia utilizadas para crear los guiones del curso *El reto de votar 2021***: Carles Boix, “The Emergence of Parties and Party Systems,” in *The Oxford Handbook of Comparative Politics*, ed. Carles Boix and Susan Stokes (Oxford University Press, 2009), <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199566020.003.0021>; Cámara de Diputados, “Constitución Política de Los Estados Unidos Mexicanos” (1917), https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/627005/CPEUM_11_03_2021.pdf; Cámara de Diputados del H Congreso de la Unión, “Ley General de Instituciones y Procedimientos Electorales” (2017), http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPE_130420.pdf; Carr, *La Nueva Sociedad*; María Amparo Casar, *Sistema Político Mexicano* (Ciudad de México: Oxford University Press, 2010); Congreso Federal, “Partido Político,” Sistema de Información Legislativa, accessed November 27, 2019, <http://sil.gobernacion.gob.mx/Glosario/definicionpop.php?ID=178>; Corporación Latinobarómetro, “Informe 2018” (Santiago, 2018), <http://www.latinobarometro.org/latContents.jsp>; Will Durant, *Historia de La Filosofía: La Vida y El Pensamiento de Los Más Grandes Filósofos Del Mundo*. (México: Editorial Diana, 1994); Pippa Norris, “Choosing Electoral Systems: Proportional, Majoritarian and Mixed Systems,” vol. 18, 1997; Reynaldo Ortega, *Movilización y Democracia: España y México* (Ciudad de México: El Colegio de México, 2008); Senado de la República, “La Organización Política de México,” Senado para niñas y niños, 2018, https://www.senado.gob.mx/64/politica_ninos/república.

#	Tema	Objetivo de aprendizaje
Módulo 1: Política para todxs		
1	Apoyo a la democracia	Comentar el apoyo que tiene la democracia en Chile, Honduras y México.
2	Formas de gobierno	Explicar las tres formas de gobierno de acuerdo con el modelo de Aristóteles para contrastar su taxonomía con el régimen que impera en México.
3	División de poderes	Señalar las funciones y características de la división de poderes en México.
4	Federalismo	Explicar el concepto de federalismo en el caso Mexicano.
5	Sistema político mexicano	Definir y explicar el sistema político que tenemos en México a partir de sus características esenciales.
Módulo 2: Representación política en México		
6	Formas de elegir	Explicar la mayoría relativa y la representación proporcional.
7	Presidente	Describir la forma como se elige al Presidente de la República, así como sus principales atribuciones.
8	Diputados	Describir la forma como se eligen a los diputados federales, así como sus principales funciones.
9	Senadores	Describir la forma como se eligen a los senadores, así como sus principales atribuciones.
10	Formas e implicaciones de votar	Analizar y explicar las distintas formas de votar y sus implicaciones sobre el resultado electoral.
11	Partidos políticos	Explicar el origen y las principales funciones de los partidos políticos en una democracia.

Cuadro 3

ENCUESTAS

Las dos actividades que llevé a cabo para el experimento (preelectoral y postelectoral) tuvieron en común la aplicación de una encuesta¹⁴⁵. En la primera intervención apliqué una encuesta de línea base, la cual tuvo por objetivo registrar datos socioeconómicos, así como de comportamiento electoral y actitudes hacia la política previo a la aplicación del tratamiento. En la misma intervención e inmediatamente después del curso apliqué una segunda encuesta (encuesta de salida) para registrar opiniones sobre el curso, así como la intención de voto entre las y los participantes del grupo de tratamiento.¹⁴⁶ En la segunda intervención apliqué la encuesta postelectoral. En ella busqué identificar cambios en el comportamiento electoral, las actitudes hacia la política de los participantes y, en particular, identificar si votaron las y los participantes.

La encuesta de línea base, además de permitir el levantamiento de datos iniciales para las variables de interés, sirvió para recabar los datos sociales, económicos y demográficos de los participantes. Estos datos los extraje para aislar con mayor certeza el efecto del tratamiento sobre los participantes, así como para asegurar que la asignación aleatoria entre los grupos control y tratamiento no haya generado sesgos que comprometan la validez interna del experimento.¹⁴⁷

¹⁴⁵ Las tres encuestas se aplicaron utilizando la herramienta *Google Forms* debido al tipo de incisos que permite generar y a la posibilidad de organizar en carpetas las encuestas aplicadas a cada grupo con el que se trabajó.

¹⁴⁶ Omití presentar esta pregunta en la encuesta de salida del grupo de control para evitar declarar la intención de la investigación y con ello generar un sesgo de deseabilidad social en el grupo de control. La pregunta en la encuesta del grupo de tratamiento tuvo dos finalidades: 1) registrar cambios inmediatos en la intención de voto y 2) asegurar tener datos para analizar en caso de que la muestra presentara amplio desgaste muestral.

¹⁴⁷ Duflo, Glennerster, and Kremer, *Using Randomization in Development Economics Research: A Toolkit*, 45.

A continuación, detallo la información recolectada por las dos encuestas principales: la encuesta de línea base y la postelectoral.¹⁴⁸

Datos de identificación

Un importante reto que enfrenté en el experimento fue encontrar una forma efectiva y anónima de vincular las respuestas de las tres encuestas al mismo respondiente. No podía pedir el nombre o correo electrónico como registro para asegurar el anonimato, proteger la información proporcionada y evitar sesgos en las respuestas al sentirse observados las y los participantes. La solución que encontré fue pedir a los respondientes que generaran un identificador único compuesto por la primera letra del primer nombre, la primera letra del primer apellido y el día del mes en que nació. Este sistema funcionó al generar un patrón (casi) único por respondiente, al tiempo en el que cuidé el anonimato en las respuestas.

Para complementar los datos socioeconómicos, le pedí a los participantes que registraran la universidad a la que estaban inscritos en caso de ser estudiantes, el semestre, su programa de estudios y la disciplina a la que se inscribe su programa de estudios. Estos datos los recabé para permitir el estudio de los resultados a nivel individual y agregado por universidad, semestre, programa, y disciplina académica si así fuera necesario. También, estos registros me permitieron diferenciar entre observaciones con un mismo identificador único, para lo cual también utilicé la fecha y hora en que se contestó la encuesta.

¹⁴⁸ Para diseñar las encuestas me base, principalmente, en el trabajo de Blais, Reichart, Amadeo y Somuano.

Datos socioeconómicos

La selección de las variables sociales, económicas y demográficas la hice para registrar las características básicas de cada participante. Estas incluyeron edad, género, nacionalidad, lugar de nacimiento, situación laboral, estado civil y el nivel socioeconómico. Al ser un estudio de comportamiento electoral, también pregunté por el tiempo que lleva viviendo la persona en su lugar de residencia actual (como un proxy de arraigo social)¹⁴⁹ y el nivel de lectura en el hogar, operacionalizada con el número de libros disponibles en el hogar.¹⁵⁰ Por último, incluí una pregunta sobre el promedio de calificaciones obtenidos en el periodo escolar inmediato anterior, con la finalidad de estudiar el desempeño escolar y su relación con el conocimiento político y el comportamiento electoral.¹⁵¹

Este grupo de variables sólo las incluí en la encuesta de línea base. Las excluí de las otras dos encuestas para reducir el tiempo de respuesta y, con ello, disminuir el desgaste muestral por aplicar cuestionarios extensos que pudieran resultar cansados de contestar.

Datos de comportamiento electoral

Por comportamiento electoral me refiero a aquellos elementos de la cultura política individual que hacen referencia a conductas y acciones específicas de las personas frente a los procesos electorales. Aquí incluí incisos relativos a las variables de interés para esta

¹⁴⁹ De acuerdo con David Campbell, la fuerza del vínculo que tienen las personas con su comunidad es un predictor importante del voto. (Campbell, *Why We Vote*.)

¹⁵⁰ De acuerdo con Amadeo *et al.*, el número de libros en el hogar es un importante predictor del conocimiento político que tienen las personas (Amadeo *et al.*, *Civic Knowledge and Engagement*, 68). El inicio fue formulado a partir de del trabajo de Amadeo *et al.* y del INEGI con el Módulo sobre Lectura (MOLEC).

¹⁵¹ Esta pregunta la agregué al final de la encuesta de línea base para evitar que generara un sesgo de anclaje sobre el resto de las respuestas.

investigación: 1) intención de voto; 2) eficacia política, y 3) conocimiento político.

También preguntas para evaluar la forma cómo piensan votar los participantes, el deber social que sienten de salir a votar y las acciones pasadas que han llevado a cabo las personas frente a los procesos electorales. Este grupo de variables las integré a las dos encuestas, con la diferencia de que para la segunda encuesta no pregunté por intención de voto, pero por participación real.

Datos de actitudes hacia la política

El grupo de preguntas sobre actitudes hacia la política hace referencia a incisos que evaluaron actitudes y comportamientos de los participantes frente al sistema político en general. Aquí les pregunté por su interés en la política, el consumo de información política y la frecuencia de sus conversaciones políticas, así como por su identidad partidista, la opinión que tienen sobre el gobierno en turno y la confianza que tienen a los partidos políticos y a las autoridades electorales. Estas variables las agregué al estudio por hallazgos previos que las señalan como fuerte predictores del voto en México, en especial la identidad partidista y a la confianza en las instituciones democráticas.

ANÁLISIS DE RESULTADOS EXPERIMENTALES

Para analizar los resultados del experimento utilicé el *Local Average Treatment Effect* (LATE), así como modelos de regresión lineal para aumentar la precisión de las estimaciones. Con el objetivo de robustecer los resultados, en ambos apliqué el método de diferencia en diferencias (DID), el cual consiste en evaluar la diferencia en el tiempo al interior de cada grupo (tratamiento y control), así como la diferencia entre los grupos. Esto permite controlar por las diferencias preexistentes entre los grupos para concluir con mayor certeza cuál fue el impacto del tratamiento sobre la muestra.

El LATE sirve para estudiar el efecto del tratamiento sobre las personas efectivamente tratadas. Esto implica excluir de los datos a aquellas personas que contestaron las encuestas pero que no tomaron el curso, así como aquellas en el grupo control que resultaron contaminadas. Esta medida la utilicé para presentar los resultados experimentales para todas las relaciones causales.

El ITT sirve para indicar el efecto del tratamiento sobre la conformación inicial de los grupos de control y de tratamiento. Es decir, incluye en el grupo de tratamiento a todas aquellas personas que no tomaron el curso pero que sí contestaron las encuestas, así como en el grupo de control a aquellas personas contaminadas al tomar el tratamiento. La utilidad de esta medida yace en que no rompe con la asignación aleatoria de los grupos, motivo por el cual fue la medida que utilicé para todos los modelos de regresión.

Para determinar cuáles de las personas asignadas al grupo de tratamiento efectivamente tomaron el curso, utilicé los datos de comportamiento de usuarios que arrojada la

plataforma donde hospedé el curso (*Thinkific*). Entre esos datos, se encuentra el porcentaje de avance en el curso expresado en una escala del 0 al 100. Para el resultado LATE excluí a todas las personas que completaron menos del 89% del curso. A su vez, la contaminación entre los grupos la obtuve al identificar, también con datos de *Thinkific*, si alguna persona asignada al grupo de control tomó el curso de educación cívica; observaciones que también excluí de la muestra para obtener el LATE.

Por último, para estudiar el efecto del curso sobre el conocimiento, la eficacia política y la participación electoral utilicé modelos logísticos con el método de diferencia en diferencias. Para aplicar la diferencia en diferencias en los modelos de regresión creé una variable interactuada entre el tiempo (antes del curso [0] y después de las elecciones [1]) y el grupo (control [0] y tratamiento [1]). La interacción consiste en multiplicar ambas variables para crear una nueva en donde 0 refiere a una persona en el grupo de control o un dato recabado previo al curso, y 1 a una persona asignada al grupo de tratamiento después de tomar el curso. A esta nueva variable la denominé DID.

En los modelos de regresión, la interacción se puede expresar de dos formas: 1) al multiplicar ambas variables dentro del modelo (tiempo por grupo); o, al agregar el grupo, el tiempo y el DID como variables independientes. A continuación, presento ambas formas de la ecuación que utilicé para los modelos logísticos y de regresión lineal que tuvieron por finalidad estudiar el efecto del curso sobre la eficacia, el conocimiento y el voto.

Regresión logística

$$\ln\left(\frac{\mu}{1-\mu}\right) = \alpha + \beta(\text{tiempo}) * \beta(\text{grupo}) + \beta_i x_i + \varepsilon$$

$$\ln\left(\frac{\mu}{1-\mu}\right) = \alpha + \beta(\text{tiempo}) + \beta(\text{grupo}) + \beta(DID) + \beta_i x_i + \varepsilon$$

Regresión lineal¹⁵²

$$y = \alpha + \beta(\text{tiempo}) * \beta(\text{grupo}) + \beta_i x_i + \varepsilon$$

$$y = \alpha + \beta(\text{tiempo}) + \beta(\text{grupo}) + \beta(DID) + \beta_i x_i + \varepsilon$$

¹⁵² En todos los modelos de regresión lineal estandaricé las variables continuas para permitir la comparación entre ellas.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS DE RESULTADOS

INTRODUCCIÓN

El objetivo del capítulo es presentar los principales hallazgos del experimento. Para ello, dividí el capítulo en seis apartados. En el primero presento datos de participación y registro. Aquí interesa responder preguntas como: ¿Cuántas personas se registraron para participar? ¿Cuántas en efecto participaron? De las personas que iniciaron, ¿cuántas terminaron? ¿Hubo contaminación entre los grupos? El segundo apartado sirve para presentar las características de la muestra. Aquí presento la conformación de ésta por género, edad y nivel socioeconómico. También, aprovecho el espacio para analizar la heterogeneidad de la muestra una vez distribuida entre el grupo de control y el de tratamiento (un supuesto fundamental del experimento).

En el apartado tres (*¿Quiénes votan más, saben más y se sienten más capaces?*) analizo la participación electoral, el conocimiento político y la percepción de eficacia política a partir de las características socioeconómicas de las y los participantes. El principal objetivo de este apartado es identificar los predictores individuales que sirvieron como variables de control en el análisis experimental. El cuarto apartado presenta los resultados sobre la evaluación y sentimientos generados por el tratamiento (el curso de educación cívica). Por último, los apartados quinto y sexto presentan los resultados experimentales y el análisis del mecanismo causal respectivamente.

Cabe señalar que, dado el tamaño de la muestra y el método de investigación utilizado, los resultados que presento solamente tienen validez interna. Es decir, son válidos para el grupo de personas que conformaron la muestra, más no son extrapolables a los jóvenes o a la población mexicana en general. Será necesario llevar a cabo estudios más extensos en número y diversidad de la muestra para poder generalizar resultados.

REGISTRO Y PARTICIPACIÓN

Al experimento se registraron un total de 528 personas. El registro comprendió a todas las personas que llenaron la encuesta de registro, en donde se les pidieron datos de contacto para mantener comunicación a lo largo de la investigación. De ese total, no todas fueron asignadas al grupo de tratamiento o de control y, por consiguiente, no todas participaron en el experimento. Del total registradas, el 73.5% fue asignada a uno de los grupos (un total de 386), mientras que el 27% no fue asignada a alguno de los grupos y, por tanto, no participó en la investigación. El cuadro 4 resume estos datos.

Grupo	Numero	Porcentaje
Control	188	36%
Tratamiento	198	38%
Sin grupo	142	27%
Total	528	100%

Cuadro 4

Del total de personas asignadas al grupo de tratamiento o de control, 370 participaron en las actividades subsecuentes al registro y la asignación de grupos. Es decir, el 96% de las personas originalmente asignadas a los grupos contestaron, por lo menos, la encuesta de línea base. Para la encuesta de salida (aplicada inmediatamente después del curso) la

muestra presentó un desgaste del 33% en el grupo de control y 31% en el grupo de tratamiento, mientras que para la encuesta postelectoral el desgaste fue de 33% aproximadamente para ambos grupos, con respecto de las personas originalmente asignadas a cada uno (cuadro 5). Estos datos son relevantes para el experimento en tanto que indican un desgaste homogéneo entre los grupos a lo largo de la investigación.

Grupo	Encuesta de línea base		Encuesta de salida		Encuesta postelectoral		Desgaste
	N	%	N	%	N	%	
Control	177	100%	118	66.70%	117	66.10%	33.90%
Tratamiento	193	100%	134	69.40%	129	66.80%	33.20%
Total	370	100%	252	68.10%	246	66.50%	33.50%

Cuadro 5

La contaminación entre los grupos es otro factor crucial por tomar en cuenta, ya que indica el número de personas que fueron asignadas al grupo de control y que consumieron el tratamiento (el curso de educación cívica). La contaminación de la muestra en el experimento fue mínima, al observarse sólo cinco casos (1.4% del total) en donde, tras haberse asignado al grupo control, también participaron en el curso de educación cívica (cuadro 6). Esto indica que la gran mayoría de las y los participantes recibieron correctamente los insumos asignados, lo cual permite cumplir con otro de los supuestos experimentales fundamentales: la existencia de una baja o nula contaminación entre los grupos.

Contaminación	N
No	365
Sí	5

Cuadro 6

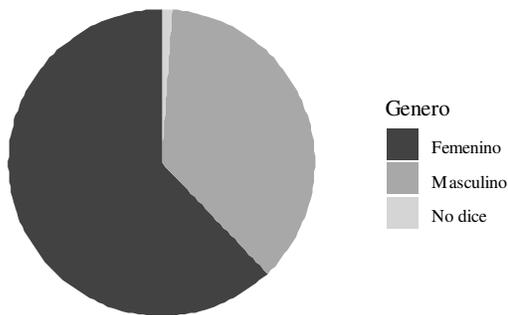
CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

Analizar las características de la muestra es relevante por dos razones. Primero, porque permite conocer a las personas que participaron en la investigación por sus características demográficas, económicas y educativas. En segundo lugar, este análisis es fundamental para asegurar que no existan diferencias significativas entre los grupos de control y de tratamiento, de tal forma que se cumpla el supuesto experimental de igualdad entre los grupos. Primero presento la distribución de la muestra según tres variables: el género, la edad, y el nivel socioeconómico. Después, expongo los resultados de las pruebas de hipótesis para evaluar la diferencia entre los grupos de control y tratamiento en relación con las principales variables de interés.

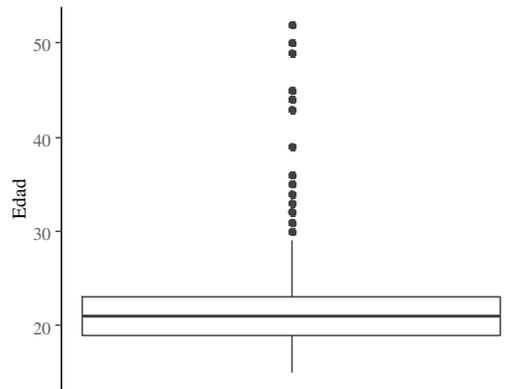
La muestra estuvo integrada mayoritariamente por mujeres. Del total, el 62% fueron mujeres, 37% hombres y 1% prefirió no indicar un género. Por otro lado, el promedio de edad fue de 22 años, con una edad mínima de 15 y una máxima de 52. Para el nivel socioeconómico utilicé la escala de la *Asociación Mexicana de Agencias de Investigación* (AMAI).¹⁵³ La escala tiene siete niveles que van del A/B (alto) al D (bajo). En el experimento, el grupo mayoritario fue el A/B con el 58% de los participantes en este grupo, seguido del C+ con el 26%. En resumen, la muestra se conformó mayoritariamente por mujeres de 22 años de un nivel socioeconómico medio-alto, alto (gráficas 2, 3 y 4).

¹⁵³ Comité de Nivel Socioeconómico AMAI, “Nivel Socio Económico AMAI 2018” (Ciudad de México, 2017), <https://nse.amai.org/niveles-socio-economicos-amai/>.

Conformación de la muestra por género



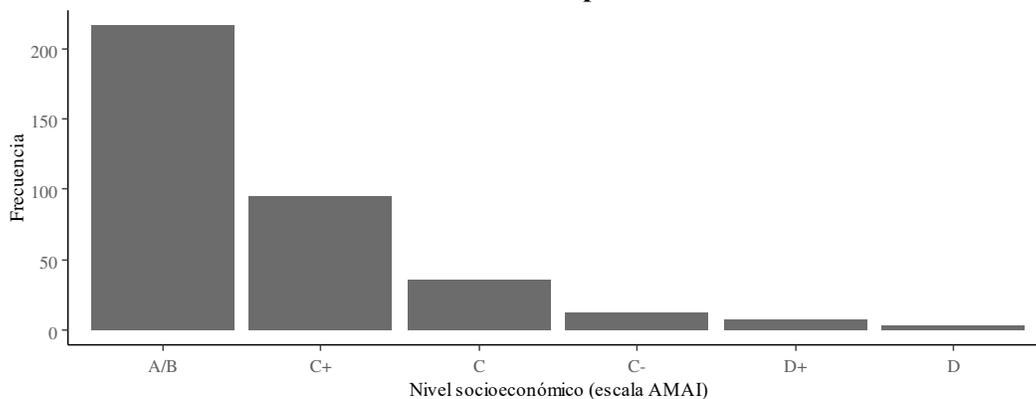
Conformación de la muestra por edad



Gráfica 2

Gráfica 3

Conformación de la muestra por nivel socioeconómico



Gráfica 4

Como lo muestran las gráficas anteriores, la muestra del experimento está sesgada al tener muchas más mujeres que hombres y más personas de clase alta y media-alta que de cualquier otro nivel socioeconómico. Sin embargo, esta situación no representa un problema metodológico siempre y cuando ambos grupos (control y tratamiento) no presenten diferencias estadísticamente significativas. Para confirmar este supuesto experimental, el curado 7 presenta los resultados de las pruebas de hipótesis de diferencia de grupos para las variables de interés y principales de control.

**Medidas de tendencia central y prueba de diferencia de grupos:
Muestra inicial**

Variable	Grupo control*	Grupo tratamiento*	p_valor**
Genero (categórica)	Femenino	Femenino	0.42
Edad (continua)	21.7	22.0	0.61
Nivel socioeconómico (categórica)	Alto	Alto	0.86
Intención de voto (dicotómica)	Alta	Alta	0.30
Conocimiento político (continua)	0.37	0.39	0.42
Eficacia política (dicotómica)	Alto	Alto	1.00

* Para variables dicotómicas y categóricas se presenta la moda, para variables continuas la meda.

** Para variables dicotómicas y categóricas utilicé prueba de chi-2, mientras que para variables continuas prueba t Welch de dos muestras.

Cuadro 7

En todos los casos, no se rechaza la hipótesis nula de diferencia de grupos, lo que implica que los grupos control y tratamiento fueron creados estadísticamente iguales para las siete variables analizadas. No obstante, al realizar las pruebas para la conformación final de la muestra y por atrición, los grupos terminan diferenciándose estadísticamente entre sí por la variable de nivel socioeconómico. La tabla a continuación presenta los resultados de la muestra final y en el anexo 3.2 se pueden consultar las estadísticas descriptivas de la atrición por grupo. Debido a esto, para aumentar la precisión de la estimación, en todos los modelos de regresión controlo por nivel socioeconómico.

**Medidas de tendencia central y prueba de diferencia de grupos:
Muestra final**

Variable	Grupo control*	Grupo tratamiento*	p_valor**
Genero (categórica)	Femenino	Femenino	0.77
Edad (continua)	21.3	21.4	0.86
Nivel socioeconómico (categórica)	Medio-bajo	Alto	0.02
Intención de voto (dicotómica)	Alta	Alta	0.30
Conocimiento político (continua)	0.37	0.40	0.26
Eficacia política (dicotómica)	Alto	Alto	1.00

* Para variables dicotómicas y categóricas se presenta la moda, para variables continuas la meda.

** Para variables dicotómicas y categóricas utilicé prueba de chi-2, mientras que para variables continuas la prueba t Welch de dos muestras.

Cuadro 8

¿QUIÉNES VOTAN MÁS, SABEN MÁS Y SE SIENTEN MÁS CAPACES?

Previo a analizar los resultados del experimento, llevé a cabo pruebas con las variables demográficas, socioeconómicas y escolares para identificar qué factores (independientes al curso y a las variables de interés) son más efectivos para explicar la participación electoral, el conocimiento político y la eficacia política.¹⁵⁴ A continuación, presento los hallazgos para comprender algunas de los determinantes de dichas tres variables. Para facilitar la revisión de información, en cada apartado sólo incluí el modelo con el mejor ajuste; pero, para ilustrar el análisis que llevé a cabo, en el cuadro 9 presento el ajuste del modelo ampliado (con todas las variables de control) y el del modelo seleccionado.

¹⁵⁴ Variables de control analizadas: edad, género, lugar de nacimiento, residencia actual, religión, situación laboral, estado civil, lectura en el hogar, nivel socioeconómico, disciplina académica, tipo de centro escolar y promedio escolar del semestre anterior.

Bondad de ajuste por modelo

Modelo	VARIABLES INDEPENDIENTES	Medida
Participación electoral (logit)		AIC
Modelo 1	Todas las variables socioeconómicas (anexo 1.2)	361.8
Modelo 2	Género, edad, nivel socioeconómico	335.9
Conocimiento político (lineal)		R2 ajustada
Modelo 1	Todas las variables de control (anexo 1.2)	0.167
Modelo 2	Género, edad, nivel socioeconómico, región, disciplina	0.174
Eficacia política (logit)		AIC
Modelo 1	Todas las variables socioeconómicas (anexo 1.2)	760.9
Modelo 2	Género, edad, nivel socioeconómico, religión	759.0

Cuadro 9

¿Quiénes votan más?

Estudios previos han dado cuenta de la relación positiva que existe entre la edad y la participación electoral, donde a mayor edad mayor participación.¹⁵⁵ También sobre la relación positiva entre la religiosidad, la membresía a organizaciones¹⁵⁶ y la permanencia en una misma residencia.¹⁵⁷ Sin embargo, para la muestra de esta investigación, sólo el nivel socioeconómico y la edad resultaron tener un efecto significativo. El efecto de la edad también se visualiza en la gráfica 5, donde presento el porcentaje de personas que votaron por edad.¹⁵⁸ Es probable que la mayor participación en personas más jóvenes se deba a la *emoción* por estrenar sus nuevos derechos políticos.¹⁵⁹

¹⁵⁵ Somuano, “Informe País Sobre La Calidad de La Ciudadanía En México,” 62; Blais, *To Vote or Not to Vote*, 50.

¹⁵⁶ Somuano, “Informe País Sobre La Calidad de La Ciudadanía En México,” 78.

¹⁵⁷ Blais, *To Vote or Not to Vote*, 50.

¹⁵⁸ Para facilitar la lectura de la gráfica eliminé de la gráfica las observaciones donde la totalidad del grupo votó o no votó.

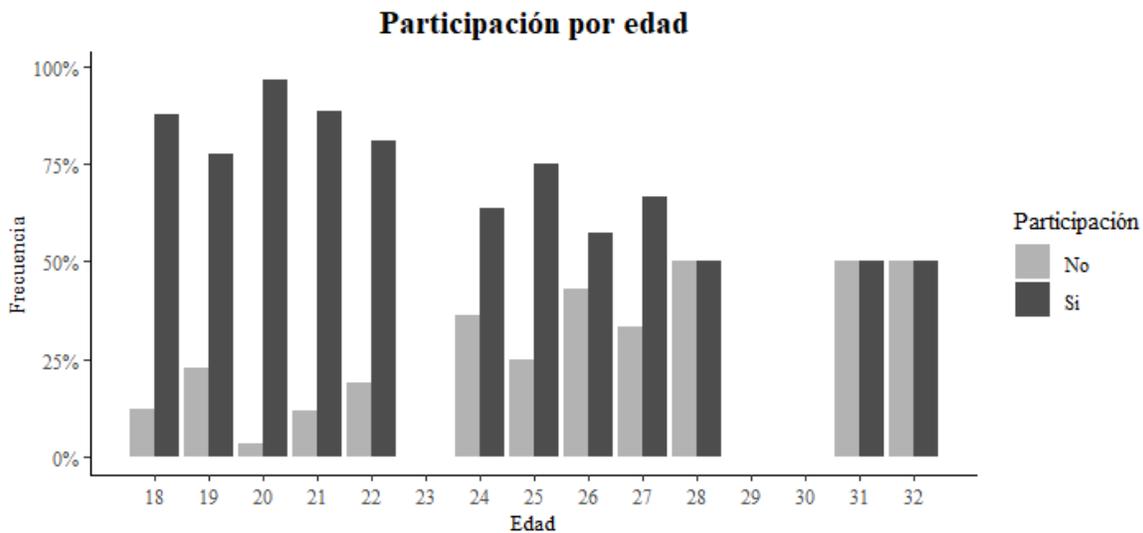
¹⁵⁹ Aguilar, “Voto Joven 2018.”

Regresión logística para la participación electoral

Variable dependiente	Participación electoral			
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	3.74	42.0	1.182	0.00
Edad	-0.10	0.90	0.05	0.04
Genero (Femenino)				
Masculino	0.64	1.90	0.50	0.20
No dice	14.5	2011842	1314	0.99
Nivel Socioeconómico (alto)	0.89	2.42	0.47	0.06
Tipo de centro educativo (público)	-0.53	0.58	0.52	0.31

1 N = 209
2 R2 ajustada = 0.0733

Cuadro 10



Gráfica 5

¿Quiénes saben más?

Para estudiar quién tiene mayor conocimiento político, construí un índice a partir de las respuestas a las ocho preguntas de conocimiento político en la encuesta de línea base; es decir, previo a la intervención para ambos grupos. El índice creé a través de un promedio simple de dichas preguntas (para más detalle, revisar anexo 5). De acuerdo con estudios

previos, sería de esperar que estuvieran más informadas aquellas personas con más libros en casa¹⁶⁰ y aquellas de mayores ingresos.¹⁶¹ Sin embargo, para la muestra, el número de libros en el hogar no resultó significativa. Fueron las variables de género, edad, nivel socioeconómico, región y disciplina de estudios las que sí.

En particular, resalta que, quienes estudian ciencias sociales tienen mayor conocimiento político frente a todas las demás disciplinas de manera significativa, en particular frente a quienes estudian humanidades y administración, donde el conocimiento disminuye en 22 y 26 puntos porcentuales respectivamente. Hombres de mayor edad, de un nivel socioeconómico alto que no son extranjeros y estudian ciencias sociales son quienes más conocimiento político tienen. En contraste con las mujeres de menor edad, de un nivel socioeconómico bajo, que estudian humanidades o administración, que fueron quienes menor conocimiento político presentaron. Es probable que estos resultados sean el reflejo de diferencias estructurales en el acceso e involucramiento a la política; por ejemplo, la forma y frecuencia en la que las mujeres de estratos socioeconómicos bajos se involucran en política frente a los hombres de altos ingresos. Sin embargo, esta es una hipótesis que deberá ponerse a prueba en futuros análisis.

¹⁶⁰ Amadeo et al., *Civic Knowledge and Engagement*, 68.

¹⁶¹ Tirado and Guevara, "Conocimientos Cívicos En México," 1013; Langton and Kent Jennings, "Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States," 62:861.

Regresión lineal para conocimiento político

Variable dependiente	Conocimiento político		
Variable	B	Error std.	p-valor
Intercepto	0.51	0.12	0.00
Género (Femenino)			
Masculino	0.04	0.02	0.08
No dice	-0.11	0.09	0.23
Edad	0.00	0.00	0.16
Nivel Socioeconómico (alto)	0.04	0.02	0.06
Región (centro)			
Noroeste	-0.01	0.13	0.93
Noreste	0.16	0.14	0.25
Occidente	-0.09	0.11	0.40
Sur	-0.06	0.11	0.63
Extranjero	-0.22	0.12	0.07
Disciplina (ciencias sociales)			
Naturales y formales	-0.13	0.04	0.00
Humanidades	-0.22	0.03	0.00
Ciencias jurídicas	-0.12	0.03	0.00
Administración y finanzas	-0.26	0.03	0.00
Salud	-0.14	0.08	0.06
No aplica	-0.10	0.08	0.21
1 N = 370			
2 R2 ajustada = 0.2121			

Cuadro 11

¿Quiénes se sienten más capaces?

Para evaluar la eficacia política, de nueva cuenta, sólo tomé los datos de la encuesta de línea base, con el objetivo de eliminar el impacto del tratamiento sobre la variable. Los datos aquí recabados indican que ninguna de las variables de control demográficas, socioeconómicas o escolares explican de forma significativa la eficacia política. Sin

embargo, el modelo con mejor ajuste fue el que incluyó la edad, el nivel socioeconómico y la religiosidad como variables independientes, siendo la religiosidad la variable con el p-valor más pequeño y el coeficiente más alto, aunque no significativo.

Regresión logística para eficacia política

Variable dependiente	Eficacia política			
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	0.82	2.27	0.52	0.12
Genero (masculino)	0.06	1.06	0.23	0.79
Genero (otro)	0.45	1.57	1.17	0.70
Edad	-0.02	0.98	0.02	0.34
Nivel Socioeconómico (alto)	0.20	1.22	0.22	0.37
Religiosidad (sí)	0.31	1	0	0.19

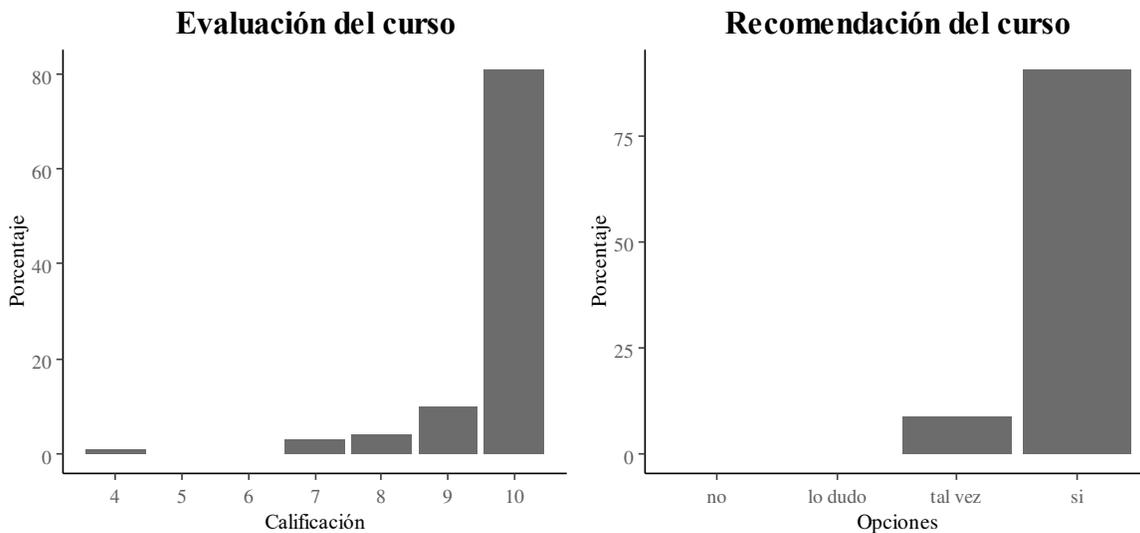
¹ PseudoR2 = 0.0081

² N = 370

Cuadro 12

SENTIMIENTOS Y EVALUACIÓN DEL CURSO

Como lo detallé en el capítulo II, el tratamiento del experimento consistió en un curso en línea diseñado para transmitir conocimientos cívicos acerca del funcionamiento y composición del sistema político mexicano. Al aumentar el conocimiento, esperaba que el curso tuviera un efecto indirecto sobre la percepción de eficacia política y sobre el voto. En este apartado presento la evaluación que las y los participantes hicieron sobre el tratamiento, así como las ideas y sentimientos que evocó en ellos en el corto plazo. Los



Gráfica 6

Gráfica 7

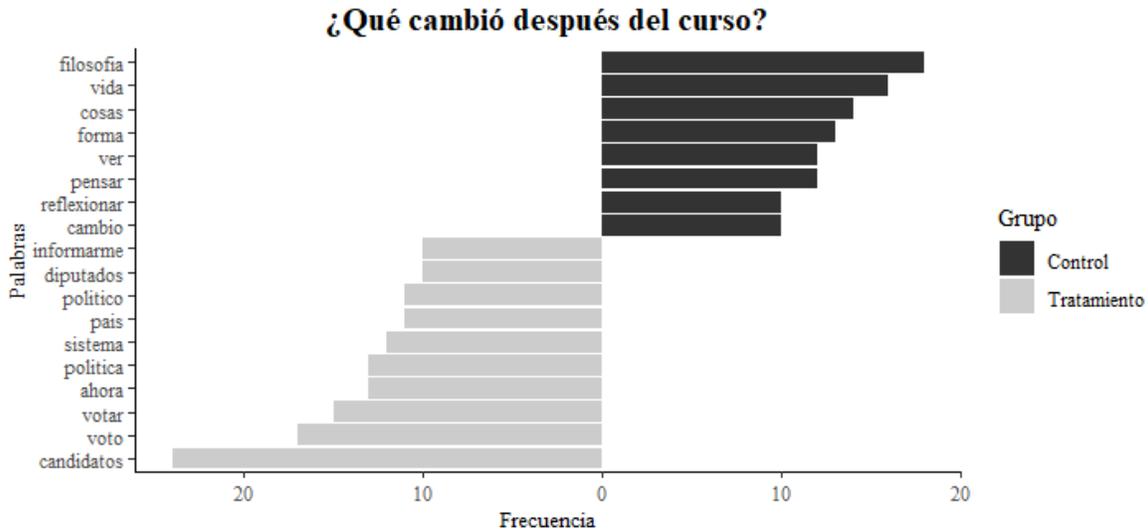
datos aquí presentados los extraje de la encuesta de salida, la cual apliqué inmediatamente después de que concluyeran el curso las y los participantes.

Los resultados de la encuesta indican que el curso fue bien recibido por la audiencia. Como se observa en la gráfica 6, poco más del 81% de los participantes evaluaron el curso con una calificación de 10 sobre 10; la evaluación promedio fue de 9.15. A su vez, el 91% de las y los participantes señalaron que le recomendarían a un familiar o amigo tomar el curso.

Estas métricas son importantes ya que permiten evaluar la calidad del curso y con ello su potencial de incidir sobre las variables de interés.

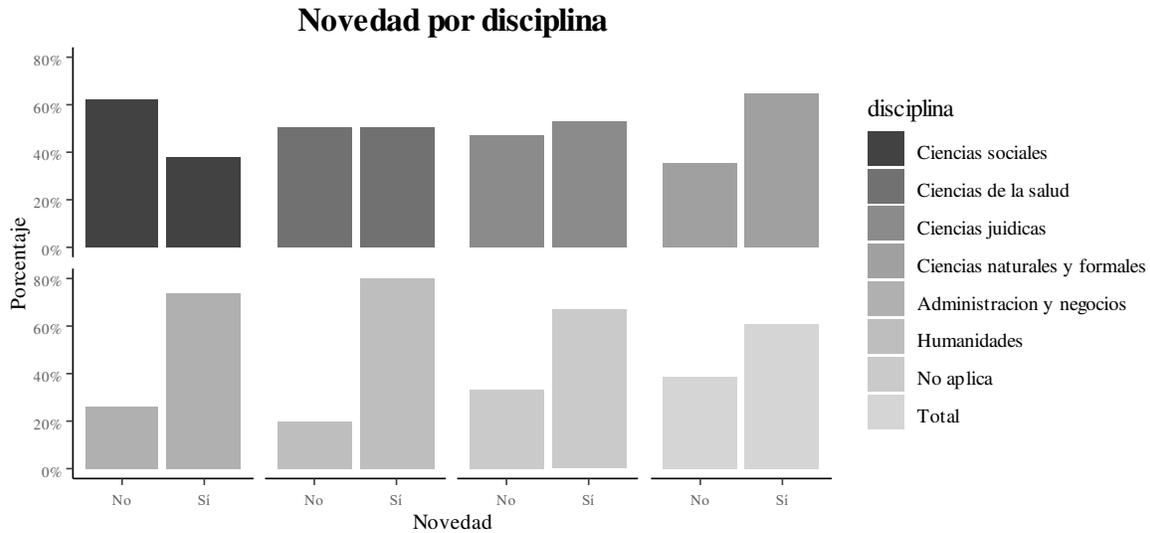
La encuesta de salida también incluyó tres preguntas abiertas para evaluar con mayor detalle el impacto del curso: 1) ¿Qué cambió para ti después del curso?; 2) ¿Qué fue lo que más te llamó la atención?, y 3) ¿Qué quedó pendiente? Las gráficas 8, 10 y 11 presentan un análisis semántico, dividido por grupo, de las respuestas a las tres preguntas respectivamente. El objetivo de realizar el contraste entre los cursos es comprobar que las ideas y sentimientos que cada uno evocó en los participantes sean distintas.

Los resultados indican, en primer lugar, que hubo una diferencia considerable en lo que las y los participantes comprendieron en cada curso. Mientras que el curso de educación cívica plasmó ideas como *candidatos*, *voto*, *votar* y *política*, el curso de filosofía impartido a quienes integraron el grupo control llevó principalmente a ideas relativas a la *vida*, *la filosofía* y *el pensamiento*. Si bien estas diferencias podrían parecer triviales, no lo son en la medida en la que uno de los supuestos experimentales para observar el impacto de la educación cívica sobre el comportamiento electoral fue que las personas asignadas al grupo de control no recibieran ningún estímulo que alterara de alguna forma su comportamiento electoral.



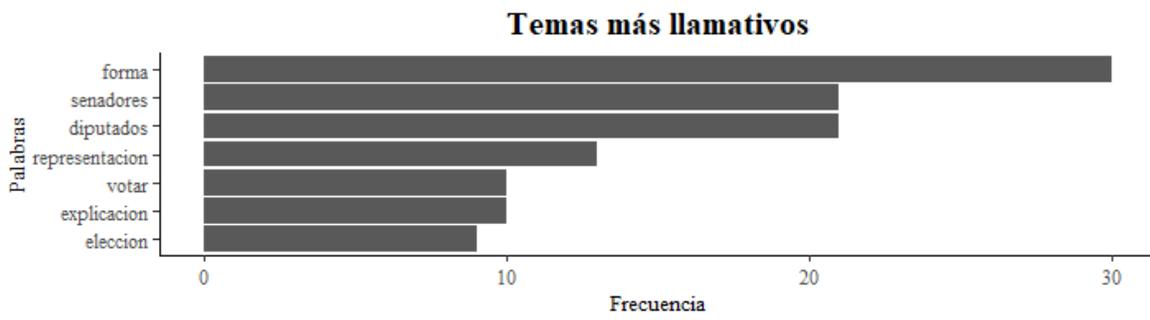
Gráfica 8

Otra pregunta sirvió para evaluar la medida en que el contenido del curso resultó ser algo novedoso para los participantes. Al respecto, el 61% reportó que en su mayoría el contenido fue nuevo, mientras que el 38% reportó que el contenido no resultó novedoso. Sin embargo, al analizar la novedad por disciplina académica, no sorprende que fueron aquellas personas que estudiaban ciencias sociales las que encontraron los temas menos novedosos. De hecho, fue el único grupo en donde se registraron más personas que indicaron que el contenido del curso no fue novedoso. Por otro lado, en ciencias de la salud (carreras como medicina y psicología principalmente) hubo el mismo número de personas que indicaron que el curso fue novedoso y que no lo fue. Mientras que, el resto – en particular quienes estudian humanidades y administración – encontraron en el curso información, en su mayoría, novedosa.

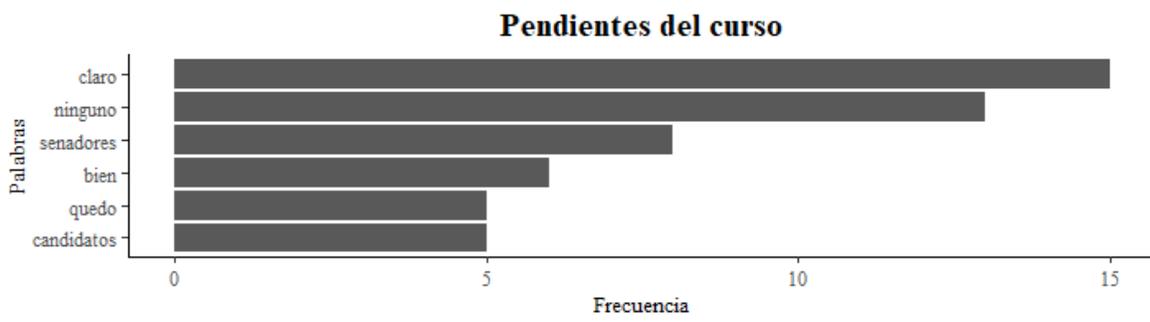


Gráfica 9

Por último, las gráficas 10 y 11 presentan los resultados a dos preguntas de la encuesta de salida del curso de educación cívica: 1) ¿Qué parte o contenido del curso te llamó más la atención?, y 2) ¿Hubo algún tema sobre el cual te quedaron dudas o te hubiera gustado aprender más? Las gráficas presentan un resumen semántico sobre las palabras que más se frecuentaron en ambas respuestas tras eliminar artículos, pronombres, preposiciones y caracteres especiales. *Las formas e implicaciones de votar* fue lo que más llamó la atención, seguido por la función e integración de la cámara de diputados y senadores. También, el concepto de la *representación política* como precepto teórico detrás de la importancia de votar. Por otro lado, lo que quedó pendiente fue clarificar mejor la elección de la Cámara de Senadores y aportar más información acerca de cómo pueden las personas acercarse a las y los candidatos.



Gráfica 10



Gráfica 11

EFFECTOS DEL CURSO

En esta sección respondo a la pregunta central de esta investigación: ¿Tuvo el curso de educación cívica un efecto significativo sobre el voto? Pero, dado el interés sobre otras variables independientes, también utilizo esta sección del capítulo para analizar el impacto del curso sobre el conocimiento político y la percepción de eficacia política. Para cada uno, primero presento resultados descriptivos para después pasar a los inferenciales. En resumen, los resultados indican que el curso tuvo un efecto fuerte y significativo sobre el conocimiento político; uno significativo, aunque menor, sobre la eficacia política y un efecto positivo, aunque no significativo sobre el voto.

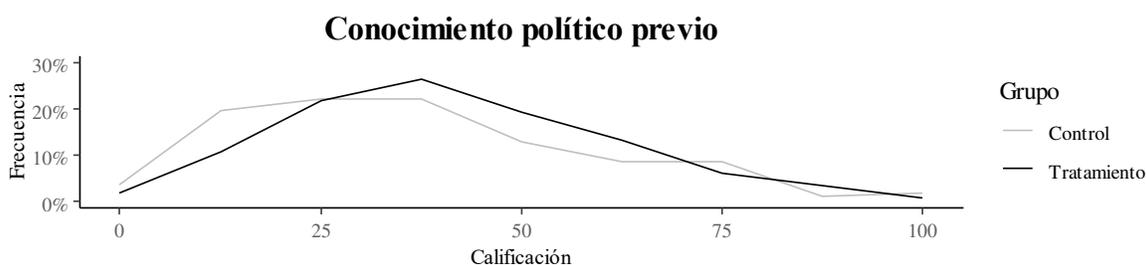
Para mantener la parsimonia de los modelos, en ellos sólo controlo por las variables sociodemográficas que dieron como resultados el mejor ajuste para explicar la participación, el conocimiento y la eficacia política de acuerdo con lo observado en el apartado *¿Quiénes votan más, saben más y se sienten más capaces?* No obstante, para complementar el análisis, en el anexo 4.2 expongo los modelos presentes en este apartado tras controlar por la variable de *identidad partidista*, siendo esta una variable de particular interés cuando se trata de explicar la participación electoral en México. Los resultados refuerzan la relación positiva entre identidad partidista y participación electoral, sin presentar cambios significativos sobre las variables de interés de esta investigación.

A continuación, presento los efectos del curso sobre el conocimiento político – la variable dependiente más cercana al curso de acuerdo con el mecanismo causal –, la percepción de eficacia política y la participación electoral.

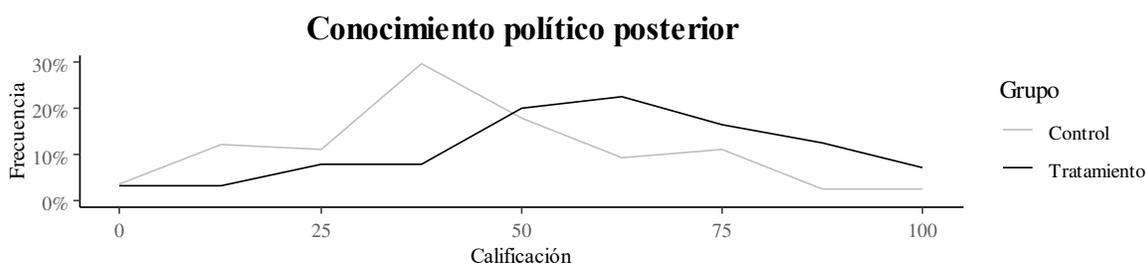
Efectos sobre el conocimiento político

De acuerdo con el mecanismo causal hipotético, el conocimiento político es la variable más cercana y por tanto la más relacionada con el curso. Esto implica que, para aceptar el mecanismo causal, lo primero que debería observarse es un impacto positivo y significativo del curso sobre el conocimiento político. Las gráficas 12 y 13 presentan una primera aproximación a la respuesta.

Los gráficos indican la frecuencia de cada posible calificación que obtuvieron las y los participantes de la muestra. Los valores del conocimiento político van del 0 al 100, en donde cero implica que no acertaron a una sola respuesta y cien significa que acertaron a todas. Los resultados indican que, antes del tratamiento, el grupo de control obtuvo una calificación promedio de 36.9 mientras que el grupo de tratamiento una de 38.6 sobre 100. Posterior a la intervención el resultado cambio a 43.5 para el grupo de control y a 59.4 para el grupo de tratamiento. En el anexo 5 pueden consultarse los resultados por pregunta de conocimiento político.



Gráfica 12



Gráfica 13

Si bien los datos señalan un cambio positivo generalizado del conocimiento en el tiempo,¹⁶² el grupo de tratamiento presentó un incremento considerablemente mayor al del control, al aumentar 23.3 puntos en contra de 6.8 puntos de cambio que se observan en el grupo control. Un cambio que resulta significativo para el grupo de tratamiento al contrastar los resultados en el tiempo y entre los grupos. El resultado del LATE de diferencia en diferencias para conocimiento político fue de 16.4 (cuadro 13). Los análisis inferenciales refuerzan la hipótesis de que el tratamiento tuvo un efecto positivo sobre el conocimiento.

El cuadro 14 presenta el mismo análisis a través de un modelo de regresión lineal, con el cual se confirma el resultado. El curso tuvo un efecto positivo, significativo y considerable

¹⁶² Algo que probablemente se explique por el patrón que se ha observado en México en donde los electores deciden su voto a pocos días antes de la jornada electoral (Parametría, 2021). Aunque, tampoco puedo descartar que se haya dado por el intercambio de información de personas del grupo tratamiento a personas del grupo control.

sobre el conocimiento político de las y los participantes, aún tras controlar por los cambios en el tiempo, género, edad, nivel socioeconómico, región y disciplina. De acuerdo con el modelo, pertenecer al grupo de tratamiento aumentó en 14 puntos porcentuales el conocimiento político de las y los participantes, con un nivel de confianza del 99%.

Resultados experimentales para conocimiento político

Grupo	Línea base	E.S	Poselectoral	E.S	Diferencia	E.S	Estadístico
Control	37.17	0.02	44.02	0.02	6.85	0.02	0.02
Tratamiento	39.61	0.02	62.89	0.02	23.29	0.02	0.00
Diferencia	2.43		18.87		16.44		
Estadístico	0.29		0.00		0.00		

* E.S = Errores estándar

* Estadístico = p-valor de la prueba Welch de 2 muestras

Cuadro 13

Regresión lineal de diferencia en diferencias
(conocimiento político)

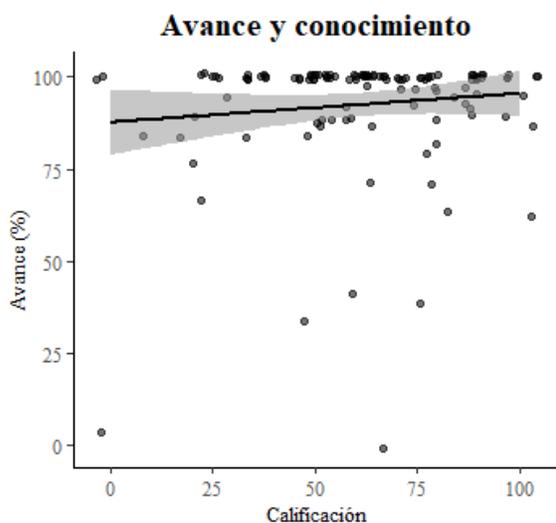
Variable dependiente	Conocimiento político		
Variable	B	Error std.	p-valor
Intercepto	0.34	0.05	0.00
Grupo	0.01	0.02	0.58
Tiempo	0.06	0.02	0.01
DID	0.14	0.03	0.00
Genero (Femenino)			
Masculino	0.04	0.02	0.04
No dice	-0.02	0.08	0.78
Edad	0.01	0.00	0.01
Nivel Socioeconómico (alto)	0.03	0.02	0.13
Región (centro)			
Noroeste	0.13	0.09	0.16
Noreste	0.11	0.07	0.12
Occidente	0.25	0.07	0.00
Sur	0.03	0.04	0.48
Extranjero	-0.10	0.05	0.05
Disciplina (ciencias sociales)			
Naturales y formales	-0.09	0.03	0.00
Humanidades	-0.20	0.03	0.00
Ciencias jurídicas	-0.08	0.03	0.00
Administración y finanzas	-0.23	0.03	0.00
Salud	-0.13	0.06	0.05
No aplica	-0.01	0.07	0.91

1 N = 616
2 R2 ajustada = 0.2934
3 Predicción = 0.17

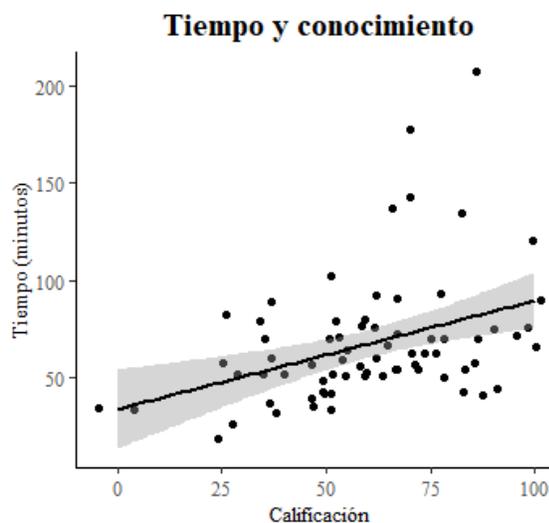
Cuadro 14

Al utilizar como tratamiento un curso en línea fue posible registrar, entre otras cosas, el porcentaje de avance de las y los participantes en el curso y el tiempo que tomaron en completarlo. Si en efecto fue el curso lo que aumentó el conocimiento político, sería de esperar que, a mayor avance y tiempo dedicado, mejor resultado en las pruebas de conocimiento político. Las gráficas 14 y 15 confirman esta relación para ambas variables

(principalmente en el caso del tiempo), donde a mayor avance en el curso y a mayor tiempo dedicado al curso, mayor conocimiento político. Un efecto observable de forma más evidente con la variable de tiempo gracias a la mayor variación que presenta.



Gráfica 14



Gráfica 15

Efectos sobre la percepción de eficacia política

La percepción de eficacia política es la idea o sensación que tienen las personas de poder incidir sobre el sistema político (eficacia interna) o de que el sistema político es responsivo a sus intereses (eficacia externa). En esta investigación interesa la eficacia política como una variable que media la relación entre el conocimiento político y la participación electoral. Esto ya que, en teoría, lo que altera el comportamiento electoral de las personas no es el curso o el conocimiento, pero la sensación que tienen las personas de que su participación importa. Por tanto, debería observarse un efecto positivo y significativo del curso y el conocimiento sobre la eficacia, para después observar un efecto positivo y significativo de la eficacia sobre el voto.

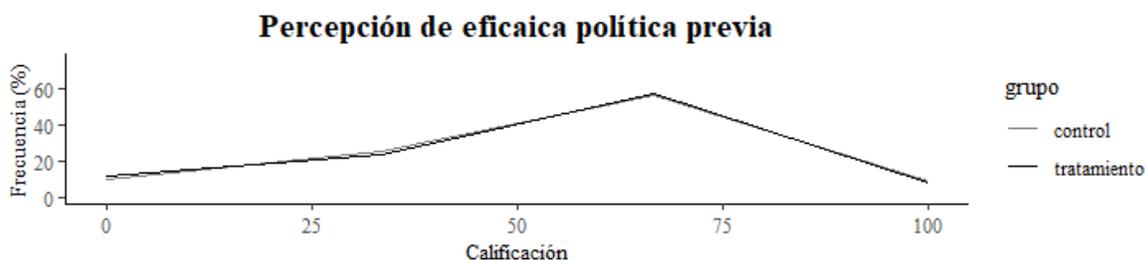
Para medir la percepción de eficacia política de las y los participantes creé un índice a partir de tres preguntas de la encuesta, dos que evalúan eficacia política externa y una interna (cuadro 15). Debido a que utilicé distintas escalas para las preguntas, la variable agregada la operacionalicé de forma dicotómica (baja y alta eficacia política). El proceso completo para la operacionalización del índice se puede revisar en el anexo 6.

#	Variable	Ítems
1	Eficacia externa	¿Qué tanto crees que votar hace una diferencia sobre lo que sucede en el país?
2	Eficacia externa	¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "Votar hace que el gobierno sea más atento a mis intereses."
3	Eficacia interna	¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "La política es algo tan complicado que personas como yo no pueden entender lo que pasa."

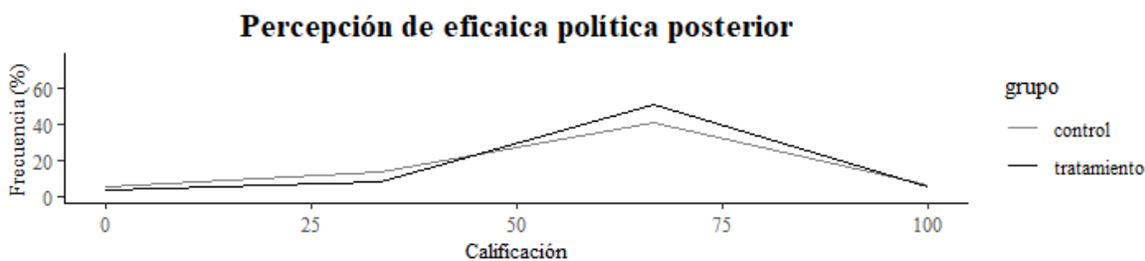
Cuadro 15

Las gráficas 16 y 17 ofrecen un primer vistazo a los resultados. La primera gráfica da cuenta del estado que tenía la percepción de eficacia política antes del curso. Con un promedio de 52.5 puntos sobre 100, los datos indican una eficacia política relativamente alta entre los participantes. Sin embargo, el dato más importante es la nula diferencia que existe entre los grupos control y tratamiento para esta variable, lo cual facilita su observación en términos experimentales. La segunda gráfica presenta los resultados después del curso. Los resultados indican un efecto positivo del curso sobre la variable al aumentar de 52.5 a 62.1 puntos sobre 100 la eficacia política para el grupo de tratamiento

¹⁶³(un cambio de 9.6 puntos), en contraste con el incremento de 3.4 puntos en el grupo control.¹⁶⁴



Gráfica 16



Gráfica 17

El LATE del experimento se puede observar mejor en el cuadro 16, en donde la diferencia simple es el resultado que aparece en el cruce de la columna de *Diferencia* y la fila *Tratamiento* (23 puntos porcentuales de cambio, significativo al 99%) mientras que el efecto de diferencia en diferencias es el valor que aparece en la celda inferior derecha (14%).¹⁶⁵ Un resultado que se mantiene aún tras controlar por género, edad, nivel

¹⁶³ En el caso de las gráficas, se operacionalizó la *eficacia política* en una escala del 0 al 100 para facilitar su revisión visual.

¹⁶⁴ Para facilitar la consulta de los resultados, la eficacia política la operacionalicé como variable continua para las gráficas y para evaluar el efecto ITT y LATE. Sin embargo, para llevar a cabo los análisis inferenciales la operacionalización de la variable fue dicotómica (alta, baja).

¹⁶⁵ Para los análisis experimentales y estadístico, operacionalicé la *eficacia política* como variable dicotómica debido a las distintas escalas con las que registré esta variable en la encuesta.

socioeconómico y religiosidad en un modelo logístico (cuadro 17). De acuerdo con este, pertenecer al grupo de tratamiento, en contraste con el grupo de control, aumenta 9.4 veces la propensión a tener una alta eficacia política con respecto de una baja con un nivel de confianza del 90%. A su vez, la religiosidad también resultó significativa, al multiplicar por 1.4 la propensión de tener una alta eficacia política en contra de una baja.¹⁶⁶

Resultados experimentales para eficacia política
(puntos porcentuales)

Grupo	Preelectoral		Poselectoral		Diferencia	Estadístico
	Alta eficacia	Baja eficacia	Alta eficacia	Baja eficacia		
Control	64	36	73	27	9	0.3466
Tratamiento	62	38	85	15	23	0.0006
Diferencia	-2	2	12	-12	14	
Estadístico	1.000		0.0366			

* Estadístico = p-valor de la prueba chi-cuadrada de Pearson

Cuadro 16

¹⁶⁶ El estadístico vertical prueba la diferencia al interior de cada grupo en el tiempo; el estadístico horizontal la diferencia entre grupos para un mismo periodo de tiempo.

Regresión logística de diferencia en diferencias
(eficacia política)

Variable dependiente	Percepción de eficacia política			
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	0.71	2.03	0.45	0.12
Grupo	-0.04	0.96	0.22	0.85
Tiempo	0.31	1.36	0.26	0.23
DID	0.66	1.94	0.38	0.08
Genero (masculino)	0.16	1.17	0.19	0.40
Genero (otro)	0.89	2.43	1.11	0.42
Edad	-0.02	0.98	0.02	0.35
Nivel Socioeconómico (alto)	0.21	1.23	0.18	0.25
Religiosidad (sí)	0.35	1.42	0.19	0.07

1 N = 616
2 R2 ajustada = 0.03
3 Predicción = 0.69

Cuadro 17

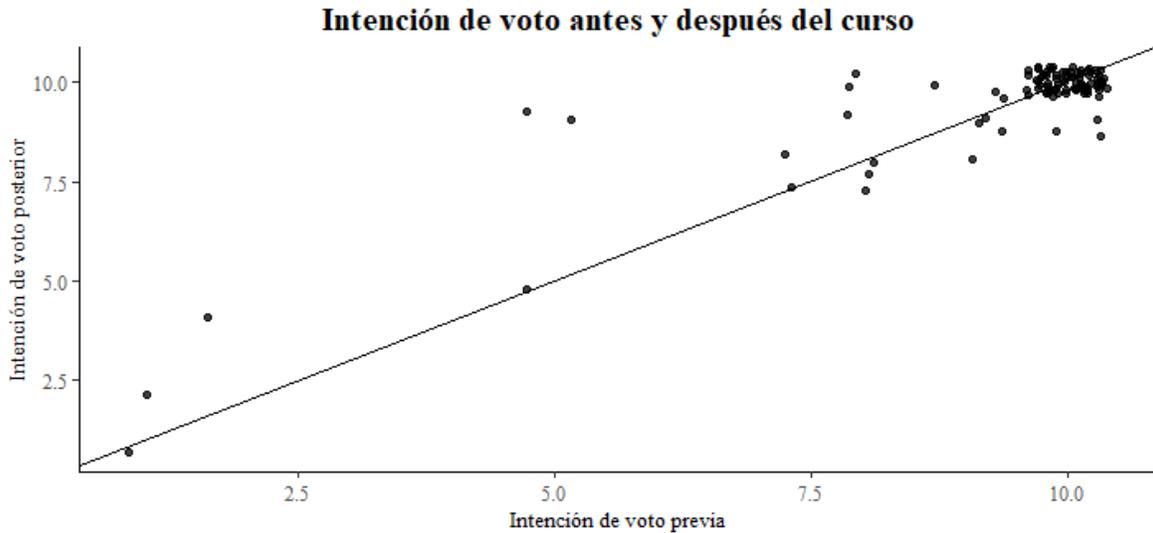
Efectos sobre la participación electoral

Tras analizar el efecto del curso sobre el conocimiento y la percepción de eficacia política, sólo resta poner a prueba la hipótesis principal de este estudio. Para analizar el impacto del curso sobre la participación electoral, primero, evalué el efecto inmediato del curso sobre la intención de votar para el grupo de tratamiento. Esto, debido a que a ambos grupos les pregunté por su intención de voto previo a la intervención; pero, sólo al grupo de tratamiento le pregunté su intención de voto posterior a la intervención. Tomé esta decisión debido a la disonancia que podría haber generado en el grupo de control tal pregunta al no

tener ninguna relación con el curso de filosofía que recibieron, situación que podía aumentar las actitudes complacientes con los objetivos del experimento.¹⁶⁷

La gráfica 18 presenta la distribución cruzada de la probabilidad de votar antes del curso y la declarada inmediatamente después. La diagonal marca el punto de perfecta intersección entre ambas variables, por lo que los puntos por encima de la línea representan los cambios positivos, mientras que los inferiores los cambios negativos. La gráfica resalta, en primer lugar, la gran cantidad de personas que antes y después del curso señalaron una probabilidad de 10 sobre 10 de participar en la jornada electoral. Previo al curso, el 60% de las y los participantes señalaron la máxima probabilidad de votar, mientras que inmediatamente después este porcentaje aumentó a 74%. Sin embargo, el cambio sobre el promedio general fue mínimo al pasar de 9.34 a 9.49 sobre 10. Esto lo que señala es que, si bien parece haber un cambio positivo tras tomar el curso, este cambio fue muy pequeño debido a que previo al curso la mayoría de los participantes indicaron una alta intención de votar.

¹⁶⁷ En los análisis que involucran la intención de voto o la votación real sólo trabajé con datos del subgrupo de la muestra que declaró tener credencial de elector.



Gráfica 18

Al integrar los datos en un modelo de regresión lineal (cuadro 18) - controlando por edad, género y nivel socioeconómico - resulta que el curso tuvo un efecto positivo y significativo para aumentar la intención de votar de forma inmediata. De acuerdo con el modelo, el curso aumentó en 46% la probabilidad de que una persona aumente su intención de voto. Siendo esta la única variable significativa del modelo. Sin embargo, este efecto no parece haber sido suficiente para determinar quién sale a votar y quién no. Esto se observa en los resultados del modelo logístico que presento en el cuadro 19, donde al dicotomizar la intención de voto, el curso ya no resulta significativo, aunque si positivo. Por tanto, si bien el curso fue efectivo para aumentar la intención de voto, el efecto no fue suficientemente grande como para llevar a votar a quienes tenían una baja intención de hacerlo.

Regresión lineal para intención de voto

Variable dependiente	Intención de voto (continua)		
Variable	B	Error std.	p-valor
Intercepto	8.93	0.49	0.00
Curso	0.46	0.21	0.03
Genero (masculino)	0.10	0.19	0.59
Genero (otro)	0.43	0.85	0.62
Edad	0.00	0.02	0.99
Nivel Socioeconómico (alto)	0.07	0.19	0.73

1 N = 427
 2 R2 ajustada = 0.0012
 3 Predicción = 0.16

Cuadro 18

Regresión logística para intención de voto

Variable dependiente	Intención de voto (dicotómica)			
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	2.62	13.77	0.90	0.00
Curso	0.75	2.12	0.55	0.17
Genero (masculino)	0.42	1.52	0.41	0.31
Genero (otro)	14.00	1207949	1062	0.99
Edad	-0.02	0.98	0.04	0.64
Nivel Socioeconómico (alto)	0.03	1.03	0.39	0.94

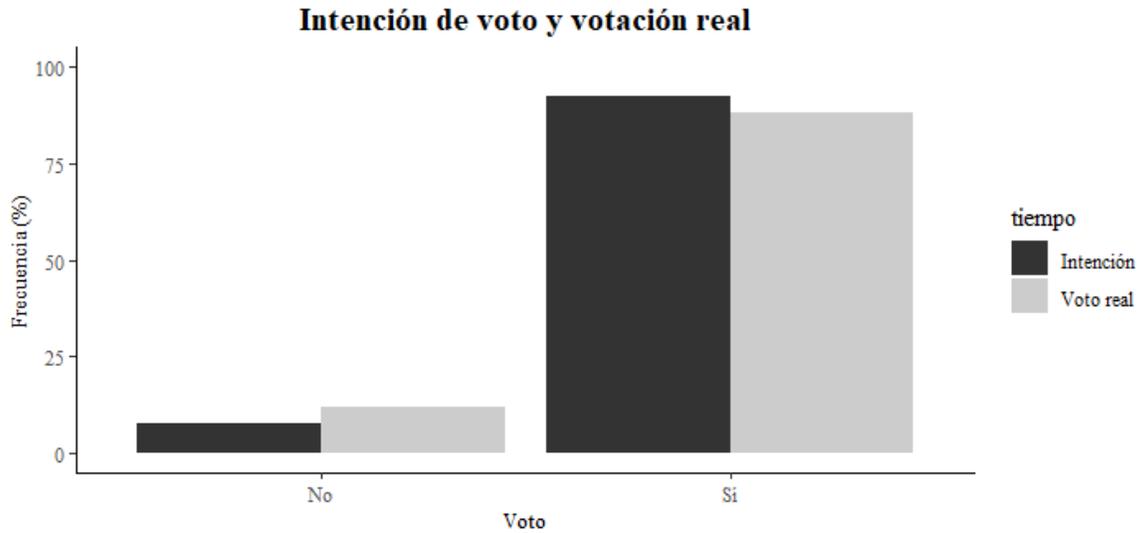
1 N = 427
 2 Pseudo R2 = 0.02
 3 Predicción = 0.93

Cuadro 19

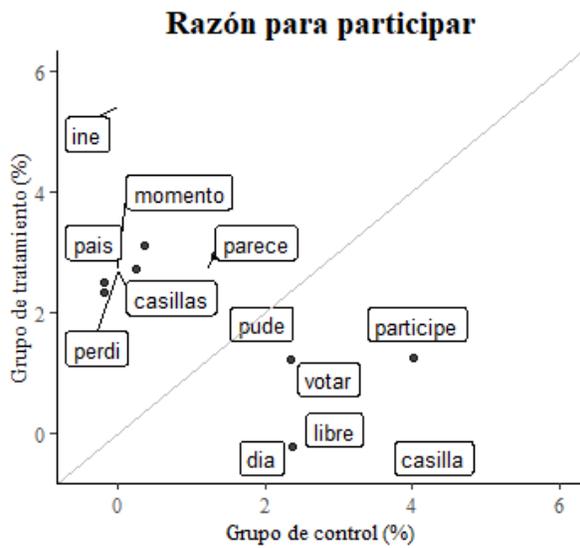
Al comparar la intención de voto frente a la votación real se observa algo parecido: hubo un cambio mínimo entre la intención y la acción. Curiosamente, la muestra con la que trabajé declaró haber participado menos de lo que pretendía; sin embargo, como suele pasar en las encuestas que miden la participación electoral, se observa una probable sobrestimación del dato si tomamos en cuenta que la participación para la elección de diputados federales fue

de 52.3% en la Ciudad de México.¹⁶⁸ Las palabras más frecuentes que dieron las personas para explicar que no votaron y por qué sí votaron las presento en las gráficas 20 y 21. Para explicar por qué no votaron las personas, predominaron explicaciones logísticas y burocráticas: tener o no la credencial del INE, estar fuera del país o enfrentar algún contratiempo. Por otro lado, en las explicaciones del voto predominaron ideas relativas al voto como un deber cívico o un derecho.

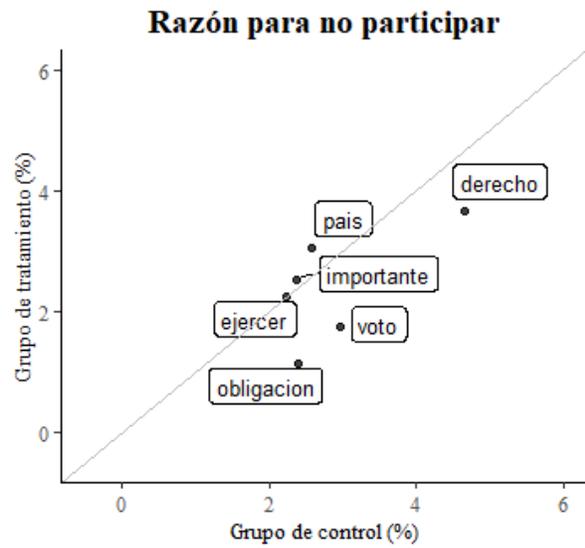
¹⁶⁸ INE, “Cómputos Distritales 2021,” 2021, <https://computos2021.ine.mx/votos-distrito/mapa>.



Gráfica 19



Gráfica 20



Gráfica 21

Lo que resta es analizar el efecto del curso sobre la participación electoral; es decir, sobre la decisión que tomaron las personas de votar o no hacerlo. Al analizar los datos de forma separada para el grupo de control y el de tratamiento, las diferencias son igualmente

menores. La gráfica 22 presenta la intención de voto previa al curso reportada por los participantes. De acuerdo con ésta, el grupo de control reportó una mayor intención de voto que el grupo de tratamiento. Una diferencia que, como lo mostré en el apartado de *características de la muestra*, se debe al azar ya que los grupos no son significativamente diferentes.

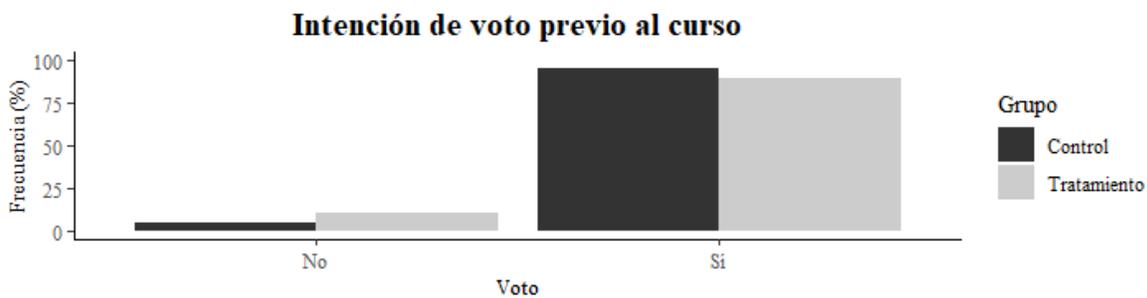
A su vez, la gráfica 23 presenta la participación electoral. Los datos indican que, en ambos grupos, la participación real fue menor a la declarada como intención. Sin embargo, la caída en el grupo de control fue más marcada que en el de tratamiento. Mientras que en el grupo de control la disminución fue de 6.5%, en el de tratamiento fue de 3.4%. Esto implicó un LATE de 2.8%. Lo que significa que, entre aquellas personas que fueron efectivamente tratadas (un avance mínimo del 89% en el curso y que no resultaron contaminadas), el curso aumentó la participación en 2.8%; no obstante, este efecto no resulta significativo al interior del grupo de tratamiento y tampoco entre grupos (cuadro 20).

Grupo	Línea base	Poselectoral	Diferencia	Estadístico
Control	95.7	89.5	-6.2	0.2889
Tratamiento	89.8	86.4	-3.4	0.4676
Diferencia	-5.9	-3.1	2.8	
Estadístico	0.6118	0.4773		

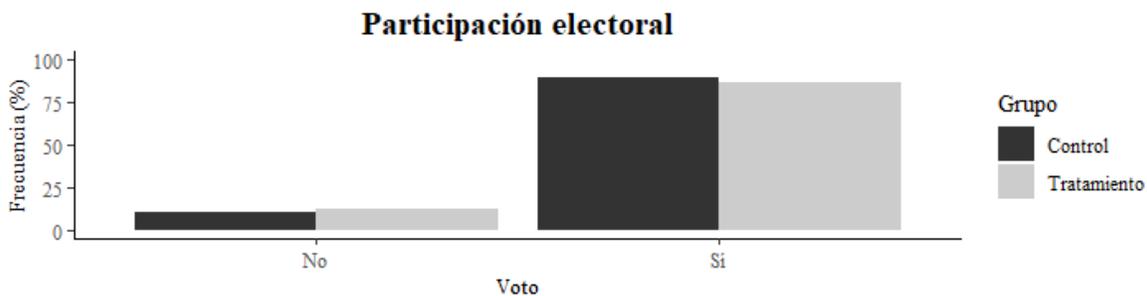
Cuadro 20

Para robustecer el análisis de los resultados, utilicé un modelo logístico de diferencia en diferencias. El modelo indica que el curso tuvo un efecto positivo al multiplicar por 1.15 la propensión a participar entre las personas del grupo de tratamiento, con respecto del grupo

de control. Sin embargo, el efecto no fue suficientemente grande como para ser estadísticamente significativo dado el tamaño de la muestra. No obstante, tras controlar por edad, género y nivel socioeconómico, el tratamiento mantuvo el sentido positivo del efecto (cuadro 21).



Gráfica 22



Gráfica 23

Regresiones logísticas de diferencia en diferencias
(participación electoral)

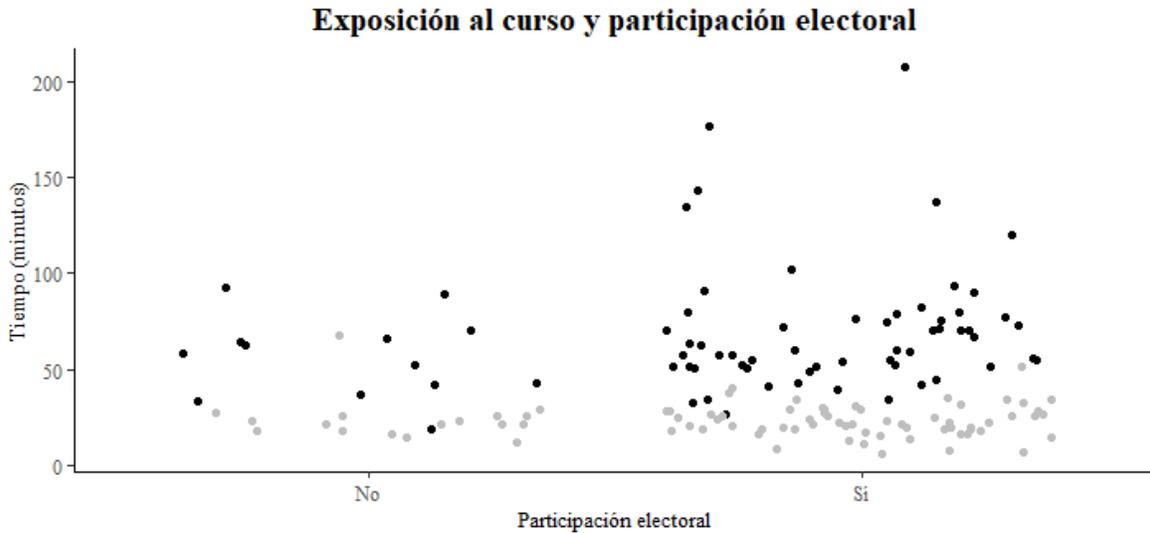
Variable dependiente	Participación electoral			
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	3.09	21.95	0.72	0.00
Grupo (tratamiento)	-0.46	0.63	0.42	0.28
Tiempo (posterior)	-0.48	0.62	0.47	0.30
DID	0.14	1.15	0.61	0.82
Genero(masculino)	0.46	1.58	0.33	0.17
Genero(otro)	14.61	2204421	967	0.99
Edad	-0.04	0.96	0.03	0.16
Nivel Socioeconómico (alto)	0.45	1.56	0.30	0.13

¹ N = 539
² PseudoR2 = 0.033

Cuadro 21

Por último, analicé el efecto de la exposición a ambos cursos sobre la participación electoral.¹⁶⁹ De ser el curso de educación cívica un detonador de la participación electoral por sí sólo sería de esperarse que, a mayor tiempo de exposición, mayor participación. Por otro lado, la exposición al curso de filosofía se esperaría que tuviera un efecto nulo sobre la participación electoral. La siguiente gráfica presenta la exposición de las y los participantes a los respectivos cursos (grupo tratamiento en negro y grupo control en gris) frente a su participación efectiva declarada en la encuesta postelectoral.

¹⁶⁹ Entiéndase por exposición el tiempo que tomaron las y los participantes en interactuar y consumir el material de los cursos.



Gráfica 24

La gráfica 24 permite observar, primero, que la exposición fue mayor para el grupo de tratamiento frente al grupo de control (68 minutos y 23 minutos en promedio, respectivamente). En segundo lugar, si bien parece observarse que a mayor exposición al curso electoral mayor participación, esta diferencia no resulta significativa para ninguno de los dos grupos tras correr pruebas chi-cuadrada (tabla 22).

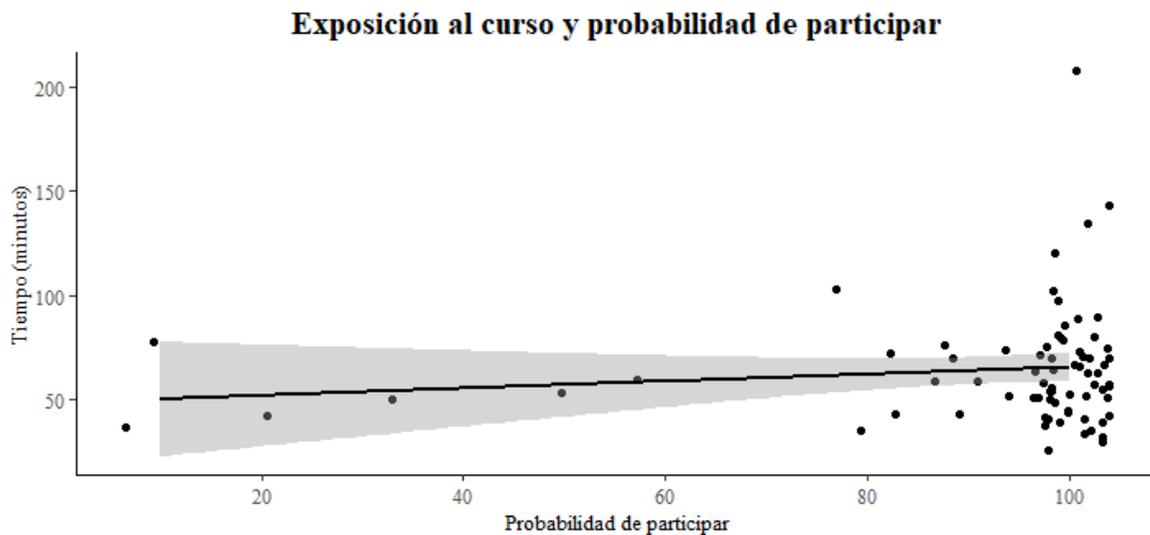
Estadísticas de dispersión y diferencia de grupos
(Exposición a los cursos como variable dependiente)

Grupo	Promedio	Desviación estándar	Prueba chi-cuadrada (p-valor)
Tratamiento	67.93	32.44	0.53
Control	23.18	9.27	0.57

Cuadro 22

Cabe destacar que esta tendencia positiva también se observa al contrastar la exposición al tratamiento frente a la probabilidad de votar declarada inmediatamente después de haber participado. No obstante, debido a que la mayoría de los participantes declararon una alta

probabilidad de participar previo a la intervención y dado el tamaño de la muestra, este efecto tampoco resultó significativo (revítese anexo 4.4).



Gráfica 25

EL MECANISMO CAUSAL

Investigaciones anteriores han dado cuenta del impacto que tiene la educación cívica sobre el comportamiento electoral.¹⁷⁰ Sin embargo, una interrogante constante ha sido el esclarecimiento del mecanismo causal que yace detrás de la relación. Al respecto, el artículo de Frank Reichert ofrece indicios para explicar esta relación al proponer que el conocimiento político aumenta la percepción de eficacia política y la eficacia la participación¹⁷¹ al aumentar la utilidad percibida de votar.

Para poner a prueba el mecanismo realicé un análisis de mediación múltiple. Este análisis permite observar la mediación de variables intermedias (conocimiento político y eficacia política) en relación de la variable dependiente (el nivel de participación) y la independiente (el curso de educación cívica). El análisis consiste en evaluar todas las posibles relaciones entre las cuatro variables. La mediación ocurre cuando, al agregar las variables mediadoras, el coeficiente de la variable dependiente sobre la independiente se aproxima a cero y el p-valor pierde significancia. La ilustración 5 presenta las siete relaciones que puse a prueba. Donde C es el efecto directo del curso sobre la participación ciudadana y C' es el efecto indirecto al estar mediado por el conocimiento y la eficacia política.

¹⁷⁰ Junn and Niemi, *Civic Education: What Makes Students Learn*; Galston, "Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education"; Campbell, "What Is Education's Impact on Civic and Social Engagement?"; Amadeo et al., *Civic Knowledge and Engagement*; Morduchowicz et al., "Teaching Political Information and Democratic Values in a New Democracy: An Argentine Experiment"; Soule, "Will They Engage? Political Knowledge, Participation and Attitudes of Generations X and Y"; Green and Gerber, *Get out the Vote: How to Increase Voter Turnout*; Finkel, "Civic Education and the Mobilization of Political Participation in Developing Democracies."

¹⁷¹ Reichert, "How Internal Political Efficacy Translates Political Knowledge into Political Participation."

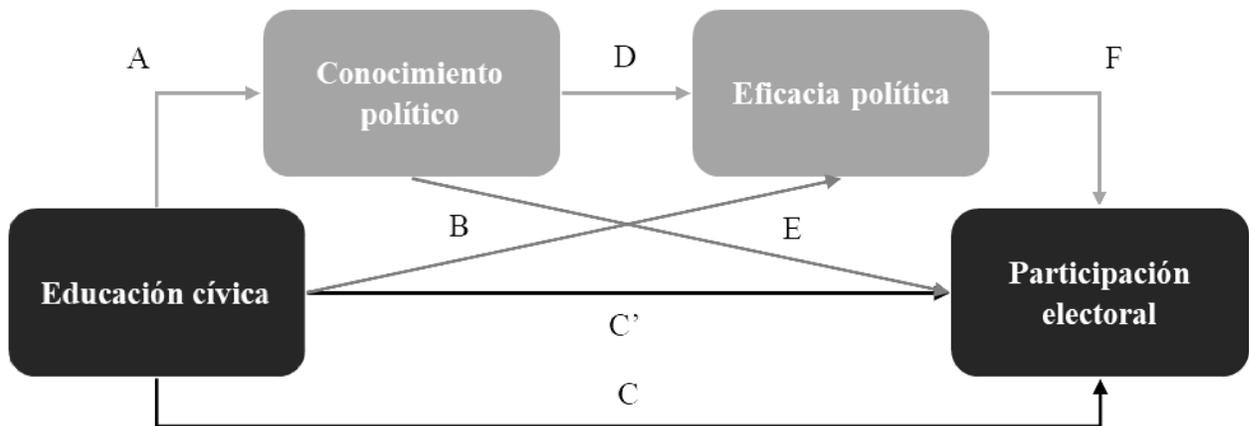


Ilustración 5

Para hacer el análisis, dividí el apartado en cinco secciones. En la primera analizo las relaciones que tiene el curso de educación cívica como variable independiente. Es decir, los caminos A, B y C. En la segunda analizo las relaciones que tiene el conocimiento como variable dependiente (caminos D y E) y en la tercera, aquellos con la percepción de eficacia política como variable explicativa (camino F). En el cuarto apartado presento los resultados para el camino C', el cual indica el efecto indirecto que tuvo el curso sobre la participación al ser mediada la relación por el conocimiento político y la eficacia política. Por último, en la quinta sección presento el modelo de mediación múltiple completo, junto con la significancia de la mediación.

El curso de educación cívica como variable independiente

El primer paso para analizar el mecanismo causal está en analizar el conocimiento político, la percepción de eficacia política y la participación ciudadana como resultado del curso de educación cívica. Esto corresponde a las relaciones A, B y C de la ilustración 5. El cuadro 23 presenta los modelos logísticos para las tres relaciones. El primero corresponde a aquel

que utiliza como variable dependiente el conocimiento político, el segundo la eficacia política y el tercer la participación electoral.

Regresiones logísticas con tratamiento como variable independiente				
Variable	B	exp(B)	Error_std	p-valor
VD: Conocimiento político				
Intercepto	-1.40	0.25	0.19	0.00
Grupo (tratamiento)	-0.11	0.90	0.27	0.69
Tiempo (posterior)	0.34	1.40	0.28	0.24
DID	1.50	4.48	0.38	0.00
VD: Eficacia política				
Intercepto	0.62	1.86	0.16	0.00
Grupo (tratamiento)	-0.01	0.99	0.22	0.97
Tiempo (posterior)	0.28	1.32	0.26	0.29
DID	0.70	2.01	0.38	0.07
VD: Participación electoral				
Intercepto	2.67	14.40	0.33	0.00
Grupo (tratamiento)	-0.45	0.64	0.42	0.28
Tiempo (posterior)	-0.53	0.59	0.47	0.26
DID	0.23	1.26	0.60	0.71
1 Modelo 1: N = 616, Pseudo R2 = 0.092				
2 Modelo 2: N = 616, Pseudo R2 = 0.021				
3 Modelo 3: N = 539, Pseudo R2 = 0.010				

Cuadro 23

El modelo que explica el conocimiento a partir del curso es aquel en donde el tratamiento resulta más significativo y con el coeficiente más grande. De acuerdo con éste, el tratamiento multiplica por 4.5 la propensión a tener un conocimiento político alto con respecto de uno bajo a un nivel de confianza del 99%. Esto implica que el curso tuvo un efecto significativo y fuerte sobre el conocimiento político. En el segundo modelo, el tratamiento también resulta significativo, aunque en menor medida, al multiplicar por 2 la propensión de tener una eficacia alta con respecto de una baja con un nivel de confianza del

90%. Sin embargo, cuando se trata de evaluar el efecto del tratamiento sobre el voto, éste resulta positivo, pero no significativo por las razones que expuse en el apartado anterior.

El conocimiento político como variable independiente

Ahora evalúo el efecto que tuvo el conocimiento político sobre la percepción de eficacia política y el comportamiento electoral. Estas relaciones son los caminos D y E de la ilustración 5. Para probar el mecanismo causal, era de esperarse que el conocimiento tuviera una relación positiva y significativa con ambas variables. Algo que, como lo muestra el cuadro 24, sí sucedió. De acuerdo con los modelos logísticos, el conocimiento político tuvo una influencia fuerte y significativa sobre la percepción de eficacia política y sobre la participación electoral. Con un nivel de confianza del 99%, el conocimiento aumentó la propensión de tener una eficacia política alta en 3.4 con respecto de una baja. Al tiempo en que multiplicó por 3.1 la propensión de los participantes a votar con un nivel de confianza del 90%.

Regresiones logísticas con tratamiento como variable independiente				
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
VD: Eficacia política				
Intercepto	0.33	1.39	0.18	0.07
Conocimiento político	1.21	3.35	0.39	0.00
VD: Participación electoral				
Intercepto	1.76	5.79	0.30	0.00
Conocimiento político	1.13	3.09	0.65	0.08
1 Modelo 1: N = 616, Pseudo R2 = 0.013				
2 Modelo 2: N = 539, Pseudo R2 = 0.009				

Cuadro 24

La eficacia política como variable independiente

Resta analizar la última de las relaciones directas, aquella que va de la percepción de eficacia política a la participación electoral (camino F en la ilustración 5). El cuadro 25 presenta los resultados del modelo logístico, donde la percepción de eficacia política tiene un efecto positivo y significativo al multiplicar por 2.4 la propensión a votar cuando se tiene una eficacia alta con respecto de una baja. Esto a un nivel de confianza del 99%. Un resultado, de nuevo, congruente con la teoría y la hipótesis que establecí para explicar el mecanismo causal.

Regresión logística con eficacia como variable independiente				
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
VD: Participación electoral				
Intercepto	1.68	5.36	0.22	0.00
Eficacia política	0.892	2.44	0.30	0.00

¹ N = 539
² Pseudo R2 = 0.026

Cuadro 25

El curso, el conocimiento y la eficacia política como variables independientes

Una vez evaluadas todas las relaciones bivariadas, resta poner a prueba la trayectoria C' de la ilustración 5. Esta corresponde al efecto indirecto que tuvo el curso de educación cívica sobre la participación electoral al ser mediada la relación por el conocimiento político y la percepción de eficacia política. Los resultados son significativos para el conocimiento y la eficacia, al multiplicar por 4.7 y 2.6, respectivamente, la propensión de las personas a votar. La primera a un nivel de significancia del 95% y la segunda al 99%. Los resultados se encuentran en el cuadro 26.

Regresión logística con el curso, el conocimiento y la eficacia política como variables independientes

Variable	B	exp(B)	Error_std	p-valor
VD: Participación electoral				
Intercepto	1.59	4.91	0.42	0.00
Tiempo	-0.73	0.48	0.48	0.13
Grupo	-0.49	0.62	0.42	0.25
DID	-0.09	0.91	0.62	0.88
Conocimiento político	1.55	4.70	0.70	0.03
Eficacia política	0.96	2.62	0.31	0.00

¹ N = 539

² Pseudo R2 = 0.056

Cuadro 26

El modelo causal

A continuación, presento los resultados agregados del análisis de mediación múltiple. La ilustración 6 representa el diagrama con las siete relaciones a evaluar; pero, esta vez, agregué los respectivos coeficientes y p-valores (este último entre paréntesis). En primera instancia, para asumir una mediación del conocimiento y la eficacia política es necesario observar que la trayectoria C' (la relación entre el curso y la participación mediada por el conocimiento y la eficacia) tenga un coeficiente más cercano a cero y un p-valor mayor con respecto de la trayectoria C (la relación sin la mediación). Algo que, de acuerdo con los modelos, sí sucede al disminuir el coeficiente en 0.4 y aumentar el p-valor en 0.18 de C' con respecto de C.

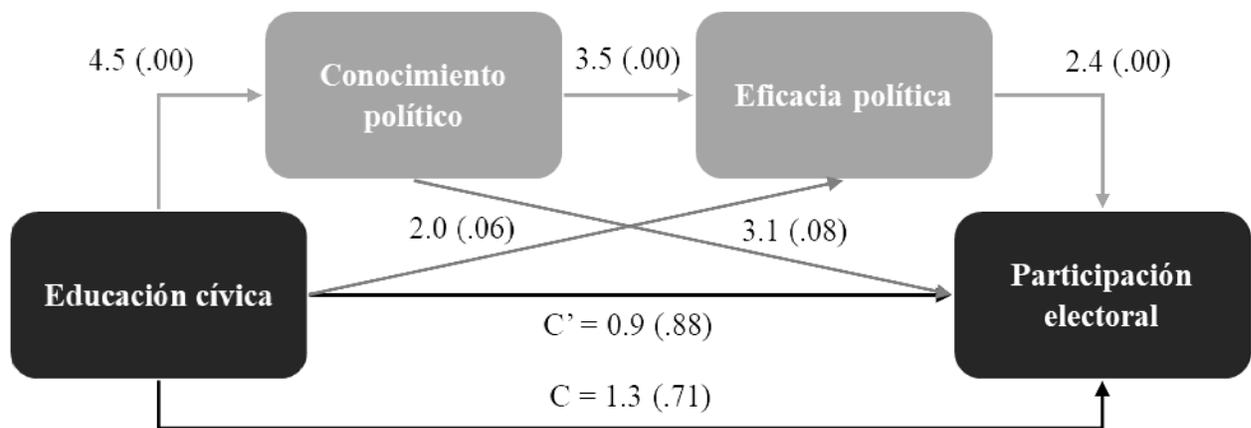


Ilustración 6

Los datos indican que sí existe una mediación, más no aportan información certera para identificar la significancia de ésta. Por ello, analicé el conjunto de modelos a través de una *ecuación estructural* utilizando el paquete *lavaan* en R,¹⁷² Los resultados arrojaron que, ni el efecto directo (aquel en el que no hay mediación), ni el indirecto (aquel donde sí hay mediación) son significativos para explicar la participación electoral. Por lo tanto, no es posible afirmar con certeza estadística que existe una mediación. Sin embargo, es probable que esto se deba a que la relación entre el curso y la participación no fue significativa en primer lugar.

Resultado de la ecuación estructural de modelos			
	Coefficiente	Error estándar	p-valor
Efecto indirecto	0.01	0.00	0.13
Efecto directo	-0.05	0.06	0.46

Cuadro 27

¹⁷² Yves Rossee, Terrence Jorgensen, and Nicholas Rockwood, "Package 'Lavaan'" (R, 2021), <https://cran.r-project.org/web/packages/lavaan/lavaan.pdf>.

Ante el resultado del análisis de medicación y dados los resultados positivos y significativos que se observan en las relaciones entre conocimiento, eficacia y participación, también exploré la mediación de la percepción de eficacia política en la relación del conocimiento y la participación electoral. Los resultados son más alentadores al observarse una relación significativa tanto en la relación directa como en la indirecta, lo cual indica una mediación parcial de la eficacia política en la relación causal que va del conocimiento político a la participación electoral. La ilustración 7 presenta los coeficientes y p-valor para cada relación y el cuadro 28 los resultados del análisis de mediación múltiple.¹⁷³

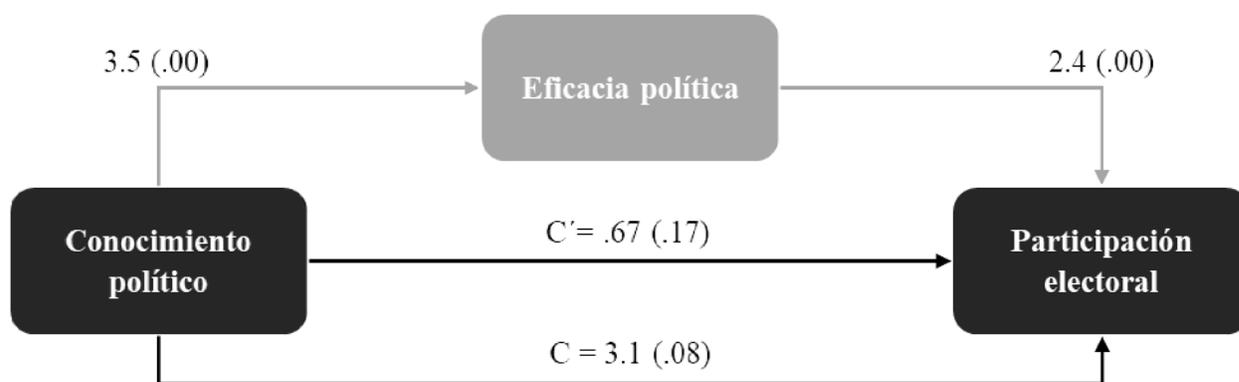


Ilustración 7

Análisis de mediación múltiple			
	Coeficiente	Error estándar	p-valor
Efecto indirecto	0.03	0.005 ~ 0.050	0.00
Efecto directo	0.05	0.112 ~ 0.350	0.00

Cuadro 28

¹⁷³ Para este análisis utilicé la paquetería *mediation* en R. Teppei Yamamoto, “R Package Mediation: Causal Mediation Analysis” (R Documentation, 2019), <https://www.rdocumentation.org/packages/mediation/versions/4.5.0>.

Lo anterior significa que la eficacia política media una parte de la relación causal con la participación electoral, pero que el conocimiento por sí sólo parece ser una variable relevante para aumentar la participación. Entre las posibles explicaciones está en que un menor rechazo cognitivo por parte de las personas hacia los procesos electorales aumenta la facilidad con la que perciben y entienden los procesos políticos (un cambio de mentalidad que se ve reflejado en la percepción de eficacia política).¹⁷⁴ Otra posibilidad está en que el conocimiento aumenta el interés en la política, y el interés a su vez la participación. Sin embargo, esta segunda posibilidad implica que exista un detonante emocional que vincule a la persona con la política, algo que también depende de quién y cómo se comunique el material didáctico.

¹⁷⁴ Kahneman, *Thinking, Fast and Slow*, 65–70.

CONCLUSIONES

Han pasado 53 años desde que se publicó el primer artículo que estudió la relación entre educación cívica y participación electoral. Desde entonces, investigadores de todo el mundo han tratado de desentrañar el efecto y el mecanismo causal que subyace a la relación entre educación cívica y participación electoral. Con los datos que aporta esta investigación, ¿es posible concluir que la educación cívica tiene un efecto positivo y significativo sobre el comportamiento electoral? La respuesta es no. Si bien los resultados de diferencia en diferencias indican un aumento del 2.8% en la participación electoral del grupo de tratamiento frente al grupo control, el efecto o la muestra no fueron suficientemente grandes como para que los resultados resultasen ser concluyentes.

Sin embargo, el análisis sí ofrece indicios para creer que la educación cívica es una herramienta de la que debemos echar mano para contribuir a dar solución a los problemas que enfrenta la democracia mexicana. En primer lugar, está el efecto que tuvo el curso sobre la participación. Si bien el efecto no fue significativo, esto no significa que el efecto no exista, sólo que no es posible afirmar su dirección con certeza. Por tanto, hará falta llevar a cabo estudios con muestras más grandes que permitan afirmar resultados.

Donde sí obtuve datos concluyentes fue en el efecto que tuvo el curso sobre el conocimiento político y la percepción de eficacia política. *El reto de votar 2021* aumentó 14 puntos porcentuales el conocimiento de las personas sobre el sistema político mexicano. Lo cual implica que el curso cumplió su objetivo primordial: aumentar el conocimiento político de las y los participantes. La segunda conclusión está en la existencia de una

relación positiva y significativa entre el conocimiento político y la participación electoral, lo cual hace viable plantear la hipótesis de que, en la medida en la que tengamos una sociedad más informada acerca del funcionamiento del sistema político, podemos esperar un mayor número de personas en las urnas.

Los datos demuestran que el curso, aunque significativo y positivo sobre el conocimiento político, estuvo lejos de ser el único factor de influencia sobre el conocimiento político de las y los participantes. Otras fuentes de información como los medios de comunicación, las personas cercanas y la escuela posiblemente influyeron en esta variable. A su vez, en esta investigación no descarto que pueda existir una relación inversa de la eficacia política al conocimiento político.

En lo que respecta a la eficacia política, también obtuve resultados concluyentes para la muestra. No sólo el curso tuvo un efecto positivo y significativo sobre la eficacia, pero también el conocimiento influyó sobre ella. De acuerdo con los modelos, el conocimiento tuvo más influencia sobre la eficacia que el curso de educación cívica, lo cual indica que el conocimiento político es una variable interventora en la relación causal que se dio entre el curso y la eficacia política. Un resultado que contribuye a esclarecer el mecanismo causal que yace en la relación de la educación cívica con la participación electoral.

Cabe también resaltar los hallazgos sobre las variables de control. El género sólo resultó ser significativa al explicar el conocimiento político, a la par de la clase socioeconómica (alta frente a una baja) y estudiar ciencias sociales frente a cualquier otra área académica. Para el resto de las variables de interés, ser mujer, hombre o identificarse con otro género no explica el comportamiento y las percepciones políticas. En lo que respecta al voto, la

variable de edad presentó un efecto negativo y significativo, mientras que el estado socioeconómico una tendencia positiva y significativa. Cabe recalcar que estos resultados son válidos sólo para la muestra de esta investigación.

En resumen, entre más conocimiento tenga una persona, mayor será su percepción de que puede incidir en el sistema; entre más conocimiento y percepción de eficacia política tenga, mayor será la participación electoral. Es probable que este se deba a la ruptura de barreras cognitivas sobre las formas y utilidad de participar al aumentar el conocimiento, lo cual resulta en menores costos y mayores beneficios percibidos de votar. Lo cual a su vez da como resultado una mayor participación electoral.

Así mismo, los datos dejan preguntas y retos por resolver. Harán falta investigaciones más extensas en su muestra para generalizar la hipótesis de que en México los cursos de educación cívica, cursos en línea u otra modalidad, tienen un efecto sobre la participación electoral. Por otro lado, futuras investigaciones también habrán de desentrañar los componentes específicos de la educación cívica que más afectan la participación, como lo pueden ser la transmisión de conocimientos, habilidades, experiencias, el sentido de deber, la identidad comunitaria, o el simple recordatorio de la fecha electoral.

Cabe también señalar que, dada la información recabada, no es posible estudiar en qué medida las características específicas de la intervención afectaron de forma positiva o negativa la participación. Elementos como la presentación del curso, mi papel como guía de aprendizaje, la modalidad virtual, el nivel de interacción que tuve con los participantes y la interacción entre ellos sin duda tuvieron un efecto. No obstante, la posibilidad y necesidad de implementar el curso de forma digital abre puertas para el diseño de políticas de

educación cívica digitales y deja abierta la interrogante respecto al efecto que pudieran llegar a tener estos cursos en caso de realizarse de forma presencial.

Por último, independiente a las preguntas que quedan por resolver, lo que me interesa dejar con este trabajo es una invitación a construir una sociedad conocedora de su sistema político y confiada de que, en efecto, se puede incidir sobre él. El siguiente reto está en crear los mecanismos para que esa percepción de incidencia se transforme en resultados reales; no sólo a partir del voto, sino también a través de instrumentos como lo son los presupuestos participativos, las audiencias públicas, las solicitudes de información, las iniciativas ciudadanas de ley, entre otros. Queda impulsar programas de educación cívica dentro y fuera de las escuelas, así como crear espacios de diálogo y colaboración que nos permitan tener el conocimiento suficiente y las habilidades necesarias para impulsar nuestra democracia y transformar para bien la sociedad en la que vivimos.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar, Jesús. “Voto Joven 2018.” Oraculus: Primer Saque, 2019.

<https://oraculus.mx/2019/03/25/voto-joven-2018/>.

Ahlskog, Rafael. “Education and Voter Turnout Revisited: Evidence from a Swedish Twin Sample with Validated Turnout Data.” *Electoral Studies*, 2020.

<https://doi.org/10.1016/j.electstud.2020.102186>.

Almond, Gabriel, and Sidney Verba. *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Newbury Park: Sage Publications, 1989.

Amadeo, Jo-Ann, Judith Torney-Purta, Rainer Lehmann, Vera Husfeldt, and Roumiana Nikolova. *Civic Knowledge and Engagement*. Amsterdam: IEA, 2002.

http://www.terpconnect.umd.edu/~jtपुरta/UpperSecondary_files/Civics Booklet JA.pdf.

Arceneaux, Kevin, Alan S. Gerber, and Donald P. Green. “Comparing Experimental and Matching Methods Using a Large-Scale Voter Mobilization Experiment.” *Political Analysis* 14, no. 1 (December 2006): 37–62. <https://doi.org/10.1093/pan/mpj001>.

Blais, André. *To Vote or Not to Vote*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 2000.

Boix, Carles. “The Emergence of Parties and Party Systems.” In *The Oxford Handbook of Comparative Politics*, edited by Carles Boix and Susan Stokes. Oxford University

Press, 2009. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199566020.003.0021>.

Cámara de Diputados. Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos (1917).

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/627005/CPEUM_11_03_2021.pdf.

Cámara de Diputados del H Congreso de la Unión. Ley general de instituciones y procedimientos electorales (2017).

http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPE_130420.pdf.

Campbell, David. “What Is Education’s Impact on Civic and Social Engagement?” In

Measuring the Effects of Education on Health and Civic Engagement: Proceedings of the Copenhagen Symposium, 25–126. OECD, 2006.

<http://www.oecd.org/education/innovation-education/37425694.pdf>.

———. *Why We Vote*. Princeton: Princeton University Press, 2006.

Carr, EH. *La Nueva Sociedad*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1969.

Casar, María Amparo. *Sistema Político Mexicano*. Ciudad de México: Oxford University Press, 2010.

CIDE. “Estudio Nacional Electoral de México.” Ciudad de México, 2013.

Clark, Nicholas. “Explaining Political Knowledge: The Role of Procedural Quality in an Informed Citizenry.” *Political Studies* 65, no. 1 (March 1, 2017): 61–80.

<https://doi.org/10.1177/0032321716632258>.

Comité de Nivel Socioeconómico AMAI. “Nivel Socio Económico AMAI 2018.” Ciudad de México, 2017. <https://nse.amai.org/niveles-socio-economicos-amai/>.

Conde, Silvia. *Formación Ciudadana En México*. Ciudad de México: Instituto Nacional Electoral, 2019. https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2020/02/cuaderno_32.pdf.

Congreso Federal. “Partido Político.” Sistema de Información Legislativa. Accessed November 27, 2019.

<http://sil.gobernacion.gob.mx/Glosario/definicionpop.php?ID=178>.

Corporación Latinobarómetro. “Informe 2018.” Santiago, 2018.

<http://www.latinobarometro.org/latContents.jsp>.

———. “Informe Latinobarómetro 2021,” 2021. <https://www.latinobarometro.org/lat.jsp>.

Craig, Stephen C, and Michael A Maggiotto. “Measuring Political Efficacy.” *Political Methodology* 8, no. 3 (1982): 85–109. <http://www.jstor.com/stable/25791157>.

Dahl, Robert A. “The Behavioral Approach in Political Science: Epitaph for a Monument to a Successful Protest.” *American Political Science Review* 55, no. 4 (1961): 763–72. <https://doi.org/10.1017/S0003055400125924>.

Dee, Thomas S. “Are There Civic Returns to Education?” *Journal of Public Economics* 88, no. 9 (2004): 1697–1720. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2003.11.002>.

Delli, Michael, and Scott Keeter. *What Americans Know about Politics and Why It Matters*.

New Haven: Yale University Press, 1996.

Dinesen, Peter, Christopher Dawes, Magnus Johannesson, Robert Klemmensen, Patrik

Magnusson, Asbjørn Norgaard, Patrik Magnusson, Inge Petersen, and Sven

Oskarsson. “Estimating the Impact of Education on Political Participation: Evidence

from Monozygotic Twins in the United States, Denmark and Sweden.” *Political*

Behavior 38 (2016): 579–601. <https://doi.org/10.1007/s11109-015-9328>.

Doherty, Carroll. “Beyond Distrust: How Americans View Their Government,” 2015.

<https://www.pewresearch.org/politics/2015/11/23/8-perceptions-of-the-publics-voice-in-government-and-politics/>.

Duflo, Esther, Rachel Glennerster, and Michael Kremer. *Using Randomization in*

Development Economics Research: A Toolkit. London: Centre for Economic Policy

Research, 2007. www.cepr.org.

Durant, Will. *Historia de La Filosofía: La Vida y El Pensamiento de Los Más Grandes*

Filósofos Del Mundo. México: Editorial Diana, 1994.

Easton, David. “The Theoretical Relevance of Political Socialization.” *Canadian Journal of*

Political Science 1, no. 2 (1968): 125–46. <http://www.jstor.com/stable/3231602>.

Finkel, Steven. “Civic Education and the Mobilization of Political Participation in

Developing Democracies.” *The Journal of Politics* 64, no. 4 (2002): 994–1020.

Galston, William A. “Civic Education and Political Participation.” *Source: PS: Political Science and Politics*. Vol. 37, 2004.

———. “Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education.” *Annual Review of Political Science* 4 (2001): 217–34.

García-Bullé, Sofia. “Tres Preguntas Para Entender Las Carencias de La Educación Cívica Mexicana.” Observatorio de innovación educativa, 2019.

<https://observatorio.tec.mx/edu-news/civismo-educacion>.

González-Bustamante, Bastián. “Sofisticación, Participación y Compromiso Político En América Latina.” 2018.

Green, Donald, and Alan Gerber. *Get out the Vote: How to Increase Voter Turnout*. 3rd ed. Washington D.C.: Brookings Institution Press, 2015.

Guld, Jonathan. “Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools,” 2003.

https://production-carnegie.s3.amazonaws.com/filer_public/ab/dd/abdda62e-6e84-47a4-a043-348d2f2085ae/ccny_grantee_2011_guardian.pdf.

INE. “Cómputos Distritales 2021,” 2021. <https://computos2021.ine.mx/votos-distrito/mapa>.

Inglehart, Ronald. “Cultura Política y Democracia Estable.” *REIS* 42 (1988): 45–65.

http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_042_04.pdf.

Jennings, Kent M, and Richard G Niemi. *The Political Character of Adolescence*, 1974.

Junn, Jane, and Richard Niemi. *Civic Education: What Makes Students Learn*. New Haven: Yale University Press, 2005.

Kahneman, Daniel. *Thinking, Fast and Slow*. 1st ed. New York, N.Y: Farrar, Straus and Giroux, 2011.

Kellstedt, Paul, and Guy Whitten. *The Fundamentals of Political Science Research*. 2nd ed. New York: Cambridge University Press, 2013. www.cambridge.org/9781107621664.

Langton, Kenneth P, and M Kent Jennings. "Political Socialization and the High School Civics Curriculum in the United States." *Source: The American Political Science Review*. Vol. 62, 1968.

Lijphart, Arend. "Comparative Politics and the Comparative Method." *American Political Science Review* 65 (1971): 682–93.

Morduchowicz, Roxana, Edgardo Catterberg, Richard Niemi, and Frank Bell. "Teaching Political Information and Democratic Values in a New Democracy: An Argentine Experiment." *Comparative Politics* 28, no. 4 (1996): 465–76.
<http://www.jstor.com/stable/422053>.

Nie, Norman, Jane Junn, and Keneth Stehlik-Barry. *Education and Democratic Citizenship in America*. Chicago: The University of Chicago Press, 1996.

Norris, Pippa. "Choosing Electoral Systems: Proportional, Majoritarian and Mixed Systems." Vol. 18, 1997.

- Ortega, Reynaldo. *Movilización y Democracia: España y México*. Ciudad de México: El Colegio de México, 2008.
- Parametría. “¿Cuándo Deciden Su Voto Los Mexicanos?” Carta Paramétrica, 2021.
<http://www.parametria.com.mx/estudios/cuando-deciden-su-voto-los-mexicanos/>.
- Persson, Mikael. “Testing the Relationship Between Education and Political Participation Using the 1970 British Cohort Study.” *Political Behavior* 36, no. 4 (November 9, 2013): 877–97. <https://doi.org/10.1007/s11109-013-9254-0>.
- Pettinà, Vanni. *Historia Mínima de La Guerra Fría En América Latina. Guerra Fría En América Latina*. Primera ed. Ciudad de México: El Colegio de México, 2018.
- Reichert, Frank. “How Internal Political Efficacy Translates Political Knowledge into Political Participation.” *Europe’s Journal of Psychology* 12, no. 2 (May 1, 2016): 221–41. <https://doi.org/10.5964/ejop.v12i2.1095>.
- Riker, William H, and Peter C Ordeshook. “A Theory of the Calculus of Voting.” *Political Science* 62, no. 1 (1968): 25–42.
- Rodríguez, Manuel. “La Relación Entre El Conocimiento Político y La Democracia: Una Experiencia a Partir Del Estado de Sinaloa, México.” *Revista Debates* 10, no. 2 (2016): 149–70. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/149243>.
- Rossee, Yves, Terrence Jorgensen, and Nicholas Rockwood. “Package ‘Lavaan.’” R, 2021.
<https://cran.r-project.org/web/packages/lavaan/lavaan.pdf>.

Salazar, Rodrigo, and Benjamín Temkin. “Abstencionismo, Escolaridad y Confianza En Las Instituciones: Las Elecciones Federales de 2003 En México.” *Política y Gobierno* 15, no. 1 (2007): 5–42. <http://www.scielo.org.mx/pdf/pyg/v14n1/1665-2037-pyg-14-01-5.pdf>.

Schulz, Wolfram. “Political Efficacy and Expected Political Participation among Lower and Upper Secondary Students,” 2005.

Secretaría de Gobernación. “Encuesta Nacional Sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas.” Ciudad de México: SEGOB, 2012. http://www.encup.gob.mx/work/models/Encup/Resource/69/1/images/Presentacion-5ta-ENCUP_2013.pdf.

Segovia, Rafael. *La Politización Del Niño Mexicano*. Ciudad de México: El Colegio de México, 1975.

Senado de la República. “La Organización Política de México.” Senado para niñas y niños, 2018. https://www.senado.gob.mx/64/politica_ninos/república.

Sommano, Fernanda. “Informe País Sobre La Calidad de La Ciudadanía En México.” Ciudad de México, 2015. https://portalanterior.ine.mx/archivos2/s/DECEYEC/EducacionCivica/Documento_Principal_23Nov.pdf.

Sommano, Fernanda, and Reynaldo Ortega. “Capital Social y Participación Electoral En México.” In *La Democracia En México: Un Análisis a 10 Años de La Alternancia*,

41–68. Barcelona: Bellaterra, 2011.

Soto, Irvin, and Willy Cortez. “Determinantes de La Participación Electoral En México.”

Estudios Sociológicos 32, no. 95 (2014): 323–53.

[https://www.jstor.org/stable/24368103?casa_token=4DipdsK1OWsAAAAA%3AtGCf](https://www.jstor.org/stable/24368103?casa_token=4DipdsK1OWsAAAAA%3AtGCf60wHiejFU0XW3t5oJgZLW893P8iHvICw-rbopLbQSybM7DNMzi8o9i-HxVp9MBKn4s0MfjprzB1Im4cjzMB68C81Bik2WI79z2_wok5r09tzJabaAw&seq=1#metadata_info_tab_contents)

[60wHiejFU0XW3t5oJgZLW893P8iHvICw-rbopLbQSybM7DNMzi8o9i-](https://www.jstor.org/stable/24368103?casa_token=4DipdsK1OWsAAAAA%3AtGCf60wHiejFU0XW3t5oJgZLW893P8iHvICw-rbopLbQSybM7DNMzi8o9i-HxVp9MBKn4s0MfjprzB1Im4cjzMB68C81Bik2WI79z2_wok5r09tzJabaAw&seq=1#metadata_info_tab_contents)

[HxVp9MBKn4s0MfjprzB1Im4cjzMB68C81Bik2WI79z2_wok5r09tzJabaAw&seq=1](https://www.jstor.org/stable/24368103?casa_token=4DipdsK1OWsAAAAA%3AtGCf60wHiejFU0XW3t5oJgZLW893P8iHvICw-rbopLbQSybM7DNMzi8o9i-HxVp9MBKn4s0MfjprzB1Im4cjzMB68C81Bik2WI79z2_wok5r09tzJabaAw&seq=1#metadata_info_tab_contents)

[#metadata_info_tab_contents.](https://www.jstor.org/stable/24368103?casa_token=4DipdsK1OWsAAAAA%3AtGCf60wHiejFU0XW3t5oJgZLW893P8iHvICw-rbopLbQSybM7DNMzi8o9i-HxVp9MBKn4s0MfjprzB1Im4cjzMB68C81Bik2WI79z2_wok5r09tzJabaAw&seq=1#metadata_info_tab_contents)

Soule, Suzanne. “Will They Engage? Political Knowledge, Participation and Attitudes of

Generations X and Y,” 2001. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED457122.pdf>.

Tirado, Felipe, and Gilberto Guevara. “Conocimientos Cívicos En México.” *Revista*

Mexicana de Investigación Educativa 11, no. 30 (2006): 995–1018.

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662006000300995&script=sci_arttext)

[66662006000300995&script=sci_arttext.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662006000300995&script=sci_arttext)

Torney-Purta, Judith. “Links and Missing Links between Education, Political Knowledge,

and Citizenship.” *American Journal of Education*. Vol. 105, 1997.

Verba, Sidney, Kay Lehman, and Henry Brady. *Voice and Equality: Civic Voluntarism in*

American Politics. Boston: Harvard University Press, 1995.

Weinschenk, Aaron C., and Christopher T. Dawes. “The Effect of Education on Political

Knowledge: Evidence From Monozygotic Twins.” *American Politics Research* 47, no.

3 (May 1, 2019): 530–48. <https://doi.org/10.1177/1532673X18788048>.

Yamamoto, Teppei. "R Package Mediation: Causal Mediation Analysis." R Documentation, 2019.

<https://www.rdocumentation.org/packages/mediation/versions/4.5.0>.

ANEXOS

1. VARIABLES PARA LAS QUE RECABÉ DATOS

1.1 Formulario de registro

Categoría	#	Variable
Registro	1	Nombre
	2	Correo electrónico
	3	Teléfono
	4	Medio de contacto alternativo
	5	Centro de estudios
	5	Registro estudiantil
6	Publicidad	

1.2 Sólo encuesta de línea base

Categoría	#	Variable
Socioeconómica	1	Edad
	2	Género
	3	Lugar de nacimiento
	4	Residencia actual
	5	Religión
	6	Situación laboral
	7	Estado civil
	8	Lectura en el hogar
	9	Nivel socioeconómico
	10	Promedio semestre anterior

1.3 Encuesta de línea base y postelectoral

Categoría	#	Variable
Consentimiento	1	Consentimiento
ID único	2	Identificador único
Identificación	3	Universidad
	4	Semestre
	5	Programa
Comportamiento electoral	6	Intención de voto
	7	Forma de votar
	8	Eficacia política (externa)
	9	Eficacia política (interna)
	10	Deber social
	11	Retrospectivo
	12	Conocimiento político (percibido)
	13	Conocimiento político (real)
Actitudes hacia la política	14	Educación cívica
	15	Interés en la política
	16	Consumo de información política
	17	Conversaciones de política
	18	Valoración de la democracia
	19	Ideología política
	20	Identidad partidista
	21	Confianza en las instituciones electorales
	22	Opinión sobre el gobierno en turno

1.4 Encuesta de salida

Categoría	##	Variable
Identificación	1	Identificador único
General	2	Evaluación del curso en general
	5	Pertinencia del curso
	7	Intención de voto (<i>sólo grupo tratamiento</i>)
	8	Acceso tecnológico
	9	Evaluación del curso en general

2. ENCUESTAS Y CUESTIONARIOS

2.1 Formulario de registro

1. Nombre completo
2. ¿Cuál es tu género?
 - a. Femenino
 - b. Masculino
 - c. Prefiero no decir
 - d. Otro
3. Correo electrónico
4. Teléfono de contacto
5. ¿A través de qué medio(s) te es más conveniente que te contactemos?
 - a. Correo electrónico
 - b. WhatsApp
 - c. Mensaje de texto
 - d. Llamada telefónica
 - e. Otro
6. ¿En dónde estudias?: Respuesta abierta
7. ¿Por qué te interesa participar en este proyecto?
8. Acepto los términos establecidos en el aviso de privacidad.

Testo descriptivo: *En caso de seleccionar "No", no podrás participar en la investigación. Recuerda que tus datos de contacto sólo serán utilizados para invitarte a las actividades virtuales del proyecto y que la información que*

plasmadas en las encuestas será anónima y utilizada exclusivamente con fines estadísticos. Puedes consultar el aviso de privacidad a través de la siguiente liga: <https://bit.ly/3ehwfqA>

- a. Sí
- b. No

2.2 Encuesta de línea base y postelectoral

Estos fueron los principales instrumentos para recolectar datos. La encuesta de línea base corresponde a la aplicada antes de aplicar los cursos a ambos grupos. La postelectoral es la aplicada posterior a la jornada electoral. Ambas encuestas contienen en esencia las mismas preguntas; sin embargo, algunas cambian de redacción para ajustarse al tiempo en el que las aplique y otras pocas fueron eliminadas para la encuesta postelectoral. Ante estas diferencias, un asterisco al final de algunas preguntas (*) indica que esta sólo la presente en la encuesta de línea base y doble asterisco (**) indica que sólo apareció en la poselectoral. Cabe señalar que las preguntas demográficas y socioeconómicas sólo las presenté en la encuesta de línea base.

Inicio

1. ¿Estás de acuerdo en participar en esta investigación de forma honesta y consciente?
 - a. Sí
 - b. No

Identificador único

2. Crea tu identificador único

¿De dónde eres?

3. ¿En dónde estudias?
4. ¿En qué semestre / cuatrimestre / trimestre vas?
5. ¿Cómo se llama tu programa de estudios?

Política y elecciones

6. ¿Qué tan probable es que participes en las próximas elecciones federales? *
 - a. Escala del 1 (nada probable) al 10 (muy probable)
7. ¿Participaste en las pasadas elecciones del 6 de junio? **
 - a. Sí
 - b. No
8. ¿Cuentas con credencial para votar? *
 - a. Sí
 - b. No
9. En caso de haber respondido NO a la pregunta anterior, ¿por qué no tienes credencial para votar? *
 - a. No me interesa tramitarla
 - b. No he tenido tiempo, pero sí la pienso generar
 - c. La perdí y estoy en proceso de renovarla

10. En caso de haber participado, ¿por qué participaste?
11. En caso de no haber participado, ¿por qué no participaste?
12. Si las elecciones a Presidente de la República fueran mañana y pudieras participar, ¿cómo lo harías? *
- a. Votaría por uno de los dos candidatos punteros
 - b. Votaría por el candidato más afín a mis principios
 - c. Anularía mi voto
 - d. Me abstendría de votar / No votaría
13. En caso de haber participado, ¿cómo participaste? **
- a. Votando por uno de los dos candidatos punteros
 - b. Votando por el candidato más afín a mis principios
 - c. Anulé mi voto
 - d. Me abstuve de votar / No voté
14. En las próximas elecciones federales y locales, ¿cómo decidirás tu voto? *
- a. A partir de los perfiles de los candidatos que se me presenten
 - b. A partir de lo que proponga cada partido político
 - c. A partir de lo que escuche y comente con familiares y amigos
 - d. Votaré por el partido o coalición que sea afín al gobierno actual
 - e. Votaré por el partido o coalición que sea oposición al gobierno actual
 - f. No pienso votar
 - g. Otro
15. En caso de haber participado, ¿cómo decidiste tu voto? **
- a. A partir de lo que propuso cada partido político.
 - b. A partir de los perfiles de los candidatos que se me presentaron.

- c. A partir de lo que escuché y comenté con familiares y amigos.
- d. Otro
- e. No voté
- f. Voté por el partido o coalición que sea afín al gobierno actual

16. Si las elecciones fueran mañana, tu votarías... *

- a. Por el mismo partido para todos los cargos
- b. Por distintos partidos y candidatos independientes, dependerá del caso
- c. Anularé mi voto
- d. No pienso votar
- e. Otro

17. En caso de haber participado, ¿cómo distribuiste tus votos? **

- a. Por el mismo partido para todos los cargos
- b. Por distintos partidos y candidatos independientes, dependerá del caso
- c. Anulé mi voto
- d. No voté
- e. Otro

18. ¿Qué tanto crees que votar hace una diferencia sobre lo que sucede en el país?

- a. Escala del 1 (ninguna diferencia) al 10 (gran diferencia)

19. ¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "Votar hace que el gobierno sea más atento a mis intereses."

- a. Muy de acuerdo
- b. De acuerdo
- c. En desacuerdo
- d. Muy en desacuerdo

20. ¿Qué tan preparado te consideras estar para votar en las próximas elecciones? *
- Escala del 1 (nada preparado) al 10 (muy preparado)
21. En caso de haber votado, ¿qué tan preparado te sentiste al expresar tu voto en la urna? **
- Escala del 0 (nada preparado) al 10 (muy preparado)
22. ¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "La política es algo tan complicado que personas como yo no pueden entender lo que pasa."
- Muy de acuerdo
 - De acuerdo
 - En desacuerdo
 - Muy en desacuerdo
23. ¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "Votar es un deber para todo ciudadano, aún si no nos agradan los candidatos."
- Muy de acuerdo
 - De acuerdo
 - En desacuerdo
 - Muy en desacuerdo
24. ¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "Si no voto, mis amigos o mi familia pensarán mal de mí."
- Muy de acuerdo
 - De acuerdo
 - En desacuerdo
 - Muy en desacuerdo

25. ¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "Votar es un derecho que todos debemos proteger."
- Muy de acuerdo
 - De acuerdo
 - En desacuerdo
 - Muy en desacuerdo
26. Cuando hay elecciones federales o locales, ¿tus papás (o tutores) votan?
- Nunca
 - Casi nunca
 - Algunas veces
 - Siempre
27. ¿Votaste en las elecciones federales del 2018?
- Sí
 - No
28. En caso de NO haber votado en las elecciones del 2018, ¿por qué no votaste?
- No tenía la edad mínima para votar
 - Sí tenía la edad para votar, pero no tenía INE
 - Estuve fuera del país
 - No quise participar
 - Otro
29. ¿Cuál dirías es tu nivel de conocimiento sobre el sistema político mexicano?
- Escala del 1 (nada bajo) al 10 (muy alto)
30. México es una democracia porque...
- No lo sé

b. Todos podemos votar y ser votados

- c. Tenemos división de poderes
- d. Somos un país compuesto por estados federados
- e. Todos tomamos las decisiones de gobierno

31. De acuerdo con lo que sabes, ¿bajo qué principios se designan a los Diputados Federales?

- a. No lo sé
- b. Mayoría relativa**
- c. Representación proporcional**
- d. Primera minoría
- e. Mayoría absoluta
- f. Mayoría plurinominal

32. A partir de lo que recuerdas, ¿qué número de diputados federales te representan en tu distrito federal electoral?

- a. No lo sé
- b. 4
- c. 3
- d. 2
- e. 1**
- f. 0

33. En teoría, ¿a quién representan los Senadores?

- a. No lo sé
- b. A los Estados**
- c. Al pueblo

- d. A los empresarios
- e. A la clase política

34. Completa la siguiente frase: Mi representante político más cercano en el gobierno federal es...

- a. No lo sé
- b. Mi diputado de distrito**
- c. Mi diputado plurinominal
- d. El Presidente de México
- e. El senador de mi Estado

35. Para ti, elegir a alguien por el principio de la mayoría relativa implica que...

- a. No sabría decir
- b. Ganará aquel que reciba más votos**
- c. Ganará aquel que reciba más de la mitad de los votos
- d. Habrá varios ganadores en la contienda electoral

36. Para ti, un voto útil se entiende como...

- a. No lo sé
- b. Aquel que se aplica en favor de uno de los dos candidatos punteros**
- c. Aquel que cumple con los requisitos para ser contabilizado
- d. Sinónimo de "voto informado"
- e. Aquel que hace valer el derecho a votar

37. La representación proporcional sirve...

- a. No lo sé
- b. Para que todos ganen de acuerdo al número de votos que reciben**
- c. Para que gane aquel que más votos reciba

- d. Para que pocos ganen y muchos pierdan en una contienda electoral
- e. Para aumentar el número de representantes en el Congreso

Actitudes hacia la política

38. ¿Qué entiendes por "educación cívica"?
- a. Enseñanza de valores
 - b. Ética y moral
 - c. Derechos políticos
 - d. Participación ciudadana
 - e. Otro
39. ¿Qué tanto te interesa la política nacional?
- a. Escala del 1 (nada) al 10 (mucho)
40. En promedio, ¿cuánto tiempo al día utilizas para consumir noticias?
- a. No suelo leer noticias
 - b. 15 minutos o menos
 - c. Alrededor de 30 minutos
 - d. Una hora o más
41. ¿Qué tan seguido hablas de política en tu casa?
- a. Nada frecuente
 - b. Poco frecuente
 - c. Algo frecuente
 - d. Muy frecuente
42. ¿Qué tan seguido hablas de política en las clases de tu universidad o escuela?

- a. Nada frecuente
- b. Poco frecuente
- c. Algo frecuente
- d. Muy frecuente

43. De las siguientes opciones, ¿cuál es preferible para gobernar al país?

- a. La democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno
- b. En algunas circunstancias, un gobierno no democrático puede ser mejor
- c. Da lo mismo un régimen democrático que uno no democrático
- d. Ninguna
- e. No lo sé

44. Tú, te consideras una persona de...

- a. Izquierda
- b. Centro izquierda
- c. Centro derecha
- d. Derecha
- e. No sabría decir
- f. No tengo una ideología política, no me interesa

45. Normalmente, te consideras una persona...

- a. Nada partidista (Apartidista)
- b. Poco partidista
- c. Algo partidista
- d. Muy partidista

46. ¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase?: En México, los votos se cuentan y se respetan.

- a. Escala del 1 (nada de acuerdo) al 10 (muy de acuerdo)
47. ¿Cómo evalúas el desempeño del gobierno federal actual?
- a. Escala del 1 (pésimo) al 10 (excelente)

Acerca de ti

48. ¿Cuántos años tienes? *
49. ¿Cuál es tu género? *
- a. Femenino
 - b. Masculino
 - c. Prefiero no decir
 - d. Otro (especifique)
50. ¿En qué Estado de la República naciste? *
- a. <Lista desplegable con los 32 Estados>
51. ¿Cuánto tiempo has vivido en tu lugar de residencia actual? *
- a. 6 meses o menos
 - b. Entre 6 meses y un año
 - c. Entre uno y 3 años
 - d. Más de 3 años
52. ¿Practicas alguna religión? *
- a. No
 - b. Sí
53. Aparte de estudiar, ¿trabajas? *
- a. No

b. Sí

54. ¿Cuál es tu estado civil? *

a. Soltero

b. Unión libre

c. Casado

d. Divorciado

e. Otro

55. Aproximadamente, ¿cuántos libros hay en tu casa? *

a. Ninguno

b. 1 a 10 (un estante pequeño)

c. 11 a 50 (un estante)

d. 51 a 100 (un librero)

e. 101 a 200 (dos libreros)

f. 201 o más (tres libreros o más)

56. Pensando en el jefe o jefa de tu hogar, ¿cuál fue el último año de estudios que aprobó en la escuela? *

a. Sin educación formal

b. Preescolar

c. Primaria incompleta

d. Primaria completa

e. Secundaria incompleta

f. Secundaria completa

g. Preparatoria incompleta

h. Preparatoria completa

- i. Licenciatura incompleta
- j. Licenciatura completa
- k. Posgrado

57. ¿Cuántos baños completos con regadera y W.C. (escusado) hay en tu casa? *

- a. 0
- b. 1
- c. 2 o más

58. ¿Cuántos automóviles o camionetas tienen en tu hogar? Incluye camionetas cerradas, con cabina o caja. *

- a. 0
- b. 1
- c. 2 o más

59. Sin tomar en cuenta la conexión móvil que pudieras tener desde algún celular, ¿hay internet fijo en tu hogar? *

- a. Sí
- b. No

60. De todas las personas de 14 años o más que viven en el hogar, ¿cuántas trabajaron en el último mes? *

- a. 0
- b. 1
- c. 2
- d. 3
- e. 4 o más

61. En tu casa, ¿cuántos cuartos se usan para dormir? Sin contar pasillos ni baños. *

- a. 0
- b. 1
- c. 2
- d. 3
- e. 4 o más

62. ¿Cuál fue tu promedio de calificaciones del periodo escolar inmediato anterior? *

2.3 Encuesta de salida

1. Escribe tu identificador único
2. Ahora que tienes este nuevo conocimiento, ¿qué planeas hacer con él?
3. ¿Qué cambió en ti después de tomar este curso? ¿Harás algo distinto?
4. ¿Qué tan probable es que participes en las próximas elecciones federales? (sólo para grupo de tratamiento)
 - a. Escala del 1 (nada probable) al 10 (muy probable)
5. ¿Cómo te pareció el curso?
 - a. Escala del 1 (pésimo) al 10 (excelente)
6. ¿Le recomendarías a un amigo o familiar tomar este curso?
 - a. Claro que sí
 - b. Tal vez
 - c. Lo dudo
 - d. Definitivamente no
7. El contenido del taller, ¿fue nuevo para ti?
 - a. La mayor parte, sí

- b. La mayor parte, no
8. ¿Qué parte o contenido del curso te llamó más la atención?
 9. ¿Hubo algún tema sobre el cual te quedaron dudas o te hubiera gustado aprender más?
 10. ¿Qué tipo de dispositivo utilizaste para tomar el curso?
 11. ¿Tuviste algún problema con tu internet que te impidiera aprovechar el curso?
 - a. Sí
 - b. No
 12. ¡Te queremos escuchar! Déjanos tus comentarios, quejas o sugerencias :)

2.4 Cuestionarios de reflexión

A continuación, presento las preguntas que incluí en los cuestionarios de reflexión sobre el curso. Estos cuestionarios fueron presentados a las y los participantes al finalizar cada video del curso de educación cívica. Resalté en **negritas** la(s) respuesta(s) correcta(s) de cada una.

1. ¿Cuál es la causa de la insatisfacción con la democracia que interesa para este curso?
 - a. Nuestro desconocimiento frente al funcionamiento del sistema político.
 - b. La caída en el apoyo a la democracia que se observa en México y Honduras.
 - c. El tener muchos ciudadanos activos en México.
2. ¿Cuáles son los dos tipos de democracia?
 - a. **Democracia directa**
 - b. Democracia total

- b. obtenga el 50% de los votos
 - c. menos votos reciba
- 7. En el gobierno federal, nuestros representantes se encuentran en:
 - a. el Poder Ejecutivo**
 - b. el Poder Legislativo**
 - c. el Poder Judicial
- 8. ¿Cuál es la función del Poder Ejecutivo?
 - a. Tomar decisiones y acciones para brindar bienes y servicios públicos.**
 - b. Crear las reglas y estatutos por medio de los cuales se rigen el resto de los poderes.
 - c. Velar que las reglas se cumplan como lo establecen las leyes.
- 9. ¿Bajo qué principios elegimos a los diputados federales?
 - a. Representación proporcional
 - b. Primera minoría
 - c. Primera mayoría
 - d. Mayoría relativa**
- 10. Los diputados federales representan a...
 - a. los estados
 - b. la justicia
 - c. el pueblo**
- 11. ¿A partir de que principios elegimos a los senadores?
 - a. Mayoría relativa**
 - b. Primera minoría**
 - c. Mayoría absoluta

d. Representación proporcional

12. ¿A quién representan los Senadores?
- a. al pueblo
 - b. a la justicia
 - c. a los estados**
13. Si tenemos un problema con el gobierno federal, ¿con quién debemos ir primero?
- ¿A quién debemos exigirle cuentas?
- a. A mi diputado federal de representación proporcional
 - b. A mi diputado federal de distrito (electo por mayoría relativa)**
 - c. A el Presidente de la República
 - d. Al el senador de mi Estado
14. ¿Por cuál de los candidatos votarías?
- a. Guadalupe Pérez Núñez
 - b. Jorge Martínez López
 - c. Estefanía Del Olmo Torres
15. Ahora que ya conoces las formas e implicaciones de votar, ¿qué piensas hacer para apoyar la democracia?
- a. Abierta

3. TABLAS COMPLEMENTARIAS

3.1 Diferencia de medias entre participantes que concluyeron y participantes que no concluyeron las actividades previstas en el experimento

Diferencia de medias para variables de control principales

Variable	No terminó	Sí terminó	Prueba t (p-valor)
Edad	23.4	21.36	0.02
Lectura en el hogar	88.42	88.06	0.97
Nivel socioeconómico	6.36	6.29	0.55
Semestre de estudios	5.26	4.58	0.03
Promedio escolar	19.98	14.29	0.04
Probabilidad de participar	8.36	8.3	0.86

3.2 Estadísticas por atrición entre grupos

Medidas de tendencia central y prueba de diferencia de grupos

Variable	Grupo control*	Grupo tratamiento*	p_valor**
Genero (categórica)	Femenino	Femenino	0.44
Edad (continua)	22.4	23.0	0.56
Nivel socioeconómico (dicotómica)	Alto	Alto	0.01
Intención de voto (dicotómica)	Alta	Alta	0.73
Conocimiento político (continua)	0.36	0.36	0.85
Eficacia política (dicotómica)	Baja	Alta	1.00

* Para variables dicotómicas y categóricas se presenta la moda, para variables continuas la meda.

** Para variables dicotómicas y categóricas utilicé prueba de chi-2, mientras que para variables continuas prueba t Welch de dos muestras.

4. MODELOS COMPLEMENTARIOS

4.1 Modelos con control por el tiempo transcurrido entre la intervención y la elección

Regresión logística con distancia temporal
(grupo de control)

Variable dependiente		Participación electoral		
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	-0.89	0.41	0.83	0.28
Edad	0.05	1.05	0.04	0.24
Genero (Femenino)				
Masculino	0.66	1.94	0.34	0.05
Nivel Socioeconómico (alto)	1.15	3.15	0.32	0.00
Distancia temporal	0.03	1.03	0.01	0.02
1 N = 354				
2 R2 ajustada = 0.0878				

Regresión logística con distancia temporal
(grupo de tratamiento)

Variable dependiente		Participación electoral		
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	0.91	2.48	0.61	0.14
Edad	0.01	1.01	0.02	0.75
Genero (Femenino)				
Masculino	0.25	1.29	0.34	0.45
No dice	-0.44	0.65	0.86	0.61
Nivel Socioeconómico (alto)	0.66	1.93	0.30	0.03
Distancia temporal	0.01	1.01	0.01	0.67
1 N = 322				
2 R2 ajustada = 0.0211				

4.2 Efectos del curso al controlar por identidad partidista

Regresión lineal de diferencia en diferencias (conocimiento político)			
Variable dependiente	Conocimiento político		
Variable	B	Error std.	p-valor
Intercepto	0.33	0.05	0.00
Grupo	0.01	0.02	0.58
Tiempo	0.06	0.02	0.02
DID	0.15	0.03	0.00
Genero (Femenino)			
Masculino	0.03	0.02	0.06
No dice	-0.01	0.08	0.87
Edad	0.01	0.00	0.01
Nivel Socioeconómico (alto)	0.02	0.02	0.22
Región (centro)			
Noroeste	0.13	0.09	0.15
Noreste	0.11	0.07	0.12
Occidente	0.26	0.07	0.00
Sur	0.03	0.04	0.41
Extranjero	-0.10	0.05	0.06
Disciplina (ciencias sociales)			
Naturales y formales	-0.10	0.03	0.00
Humanidades	-0.19	0.03	0.00
Ciencias jurídicas	-0.08	0.03	0.00
Administración y finanzas	-0.23	0.03	0.00
Salud	-0.14	0.06	0.03
No aplica	-0.01	0.07	0.88
Identidad partidista (sí)	0.07	0.02	0.00

¹ N = 616

² R2 ajustada = 0.3068

Regresión logística de diferencia en diferencias (eficacia política)

Variable dependiente		Percepción de eficacia política		
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	0.66	1.93	0.45	0.15
Grupo	-0.04	0.96	0.22	0.85
Tiempo	0.30	1.34	0.26	0.26
DID	0.70	2.01	0.38	0.07
Genero (masculino)	0.14	1.16	0.19	0.45
Genero (otro)	0.93	2.54	1.11	0.40
Edad	-0.02	0.98	0.02	0.37
Nivel Socioeconómico (alto)	0.19	1.21	0.18	0.30
Religiosidad (sí)	0.33	1.39	0.19	0.09
Identidad partidista (sí)	0.32	1.38	0.25	0.20

¹ N = 616

² R2 ajustada = 0.03

Regresión lineal para intención de voto

Variable dependiente		Intención de voto (continua)	
Variable	B	Error std.	p-valor
Intercepto	8.72	0.49	0.00
Curso	0.50	0.24	0.04
Genero (masculino)	0.06	0.20	0.77
Genero (otro)	0.57	0.85	0.50
Edad	0.00	0.02	0.85
Nivel Socioeconómico (alto)	0.04	0.19	0.82
Identidad partidista (sí)	0.88	0.25	0.00

¹ N = 427

² R2 ajustada = 0.02625

Regresión logística para intención de voto

Variable dependiente		Intención de voto (dicotómica)		
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	2.37	10.66	0.93	0.01
Curso	0.91	2.47	0.63	0.15
Genero (masculino)	0.41	1.51	0.43	0.34
Genero (otro)	17.19	29075934	4743	1.00
Edad	-0.02	0.99	0.04	0.69
Nivel Socioeconómico (alto)	0.02	1.02	0.40	0.97
Identidad partidista (sí)	17.24	30604592.70	1275.13	0.99

¹ Bondad de ajuste M1: PseudoR2 = 0.77, AIC = 211.5
² N = 406

Regresión logística para participación electoral

Variable dependiente		Participación electoral		
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	2.96	19.37	0.73	0.00
Grupo (tratamiento)	-0.48	0.62	0.42	0.25
Tiempo (posterior)	-0.59	0.56	0.48	0.22
DID	0.31	1.37	0.61	0.61
Genero(masculino)	0.43	1.54	0.33	0.19
Genero(otro)	14.74	2522679	971	0.99
Edad	-0.04	0.97	0.03	0.18
Nivel Socioeconómico (alto)	0.37	1.44	0.30	0.22
Identidad partidista (sí)	1.74	5.71	0.74	0.02

¹ Bondad de ajuste M1: PseudoR2 = 0.06, AIC = 339.4
² N = 539

4.3 Hipótesis alternativas

Como alternativas al mecanismo causal planteado en esta investigación, existen al menos dos posibilidades:

1. El curso aumentó el sentido de deber entre los participantes;
2. El curso, al aumentar el conocimiento político, aumentó el interés en la política y este último la participación electoral.

A continuación, presento los modelos que dan cuenta de estas relaciones. En lo que refiere al sentido de deber, no encontré evidencia de que el curso o el conocimiento político se relacionaran con dicha variable, aunque esta sí es un predictor significativo de la participación. Por otro lado, el interés en la política no parece haber sido influenciado por el tratamiento, pero sí por el conocimiento político y, a su vez, el interés en la política resultó ser un predictor significativo del voto.

Regresión logística para sentido de deber y tratamiento

Variable dependiente	Sentido de deber			
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	2.06	7.84	0.61	0.00
Grupo	0.47	1.61	0.31	0.12
Tiempo	0.56	1.74	0.37	0.14
DID	-0.54	0.59	0.52	0.30
Genero (masculino)	-0.41	0.67	0.25	0.11
Genero (otro)	-1.47	0.23	0.90	0.10
Edad	-0.03	0.97	0.02	0.18
Nivel Socioeconómico (alto)	0.41	1.51	0.25	0.10

¹ PseudoR2 = 0.026, AIC = 456.8
² N = 539

Regresión logística para sentido de deber y conocimiento

Variable dependiente		Sentido de deber		
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	2.14	8.46	0.62	0.00
Conocimiento político	0.76	2.13	0.54	0.16
Genero (masculino)	-0.43	0.65	0.25	0.08
Genero (otro)	-1.33	0.26	0.89	0.14
Edad	-0.03	0.97	0.02	0.16
Nivel Socioeconómico (alto)	0.38	1.46	0.25	0.13

¹ PseudoR2 = 0.023, AIC = 454.5
² N = 539

Regresión logística para participación y sentido de deber

Variable dependiente		Participación electoral		
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	0.61	1.84	0.77	0.43
Sentido de deber social	0.89	2.44	0.18	0.00
Genero(masculino)	0.69	1.99	0.35	0.05
Genero(otro)	14.94	3068626	930	0.99
Edad	-0.04	0.97	0.03	0.21
Nivel Socioeconómico (alto)	0.28	1.33	0.31	0.36
Identidad partidista (sí)	1.65	5.23	0.74	0.03

¹ PseudoR2 = 0.124, AIC = 313.7
² N = 539

Regresión lineal para interés en la política y tratamiento

Variable dependiente		Interés en la política	
Variable	B	Error std.	p-valor
Intercepto	8.02	0.49	0.00
Grupo (tratamiento)	0.06	0.23	0.78
Tiempo (posterior)	0.18	0.27	0.51
DID	-0.10	0.37	0.79
Genero (masculino)	0.41	0.19	0.03
Genero (otro)	0.89	0.86	0.30
Edad	-0.02	0.02	0.39
Nivel Socioeconómico (alto)	-0.26	0.18	0.16
1 N = 539			
2 R2 ajustada = 0.2757			

Regresión lineal para interés en la política y conocimiento

		Interés en la política	
Variable	B	Error std.	p-valor
Intercepto	6.96	0.46	0.00
Conocimiento político	3.06	0.36	0.00
Genero (masculino)	0.36	0.17	0.04
Genero (otro)	0.93	0.80	0.25
Edad	-0.02	0.02	0.21
Nivel Socioeconómico (alto)	-0.38	0.17	0.03
1 N = 539			
2 R2 ajustada = .0000			

Regresión logística para participación e interés en la política

Variable dependiente	Participación electoral			
Variable	B	exp(B)	Error std.	p-valor
Intercepto	0.50	1.65	0.83	0.55
Interés en la política	0.26	1.29	0.07	0.00
Genero(masculino)	0.31	1.37	0.34	0.36
Genero(otro)	14.21	1486703	956	0.99
Edad	-0.03	0.97	0.03	0.29
Nivel Socioeconómico (alto)	0.53	1.70	0.31	0.09
Identidad partidista (sí)	1.36	3.88	0.74	0.07

¹ PseudoR2 = 0.095, AIC = 323.7

² N = 539

4.4 Exposición a los cursos

Regresión lineal para probabilidad de participar e interés en la política

Probabilidad de participar			
Variable	B	Error std.	p-valor
Intercepto	8.61	1.59	0.00
Exposición	-0.01	0.02	0.84
Genero (masculino)	-0.08	0.46	0.86
Género (otro)	-4.24	1.40	0.00
Edad	0.03	0.07	0.73
Nivel Socioeconómico (alto)	0.49	0.47	0.30

¹ N = 77

5. ÍNDICE DE CONOCIMIENTO POLÍTICO

Para obtener las calificaciones totales relativas al conocimiento político por persona codifiqué las preguntas de conocimiento político de tal forma que se registrara 1 siempre que la respuesta fuera correcta y 0 si la respuesta fue incorrecta. Las preguntas con las que evalué el conocimiento político se pueden revisar en el anexo 2.2, de la pregunta 30 a la 37 (en negritas aparecen las respuestas correctas). Para obtener la calificación por observación, dividí la suma de respuestas correctas (todas con valor de uno) entre ocho. La tabla a continuación desglosa el resultado obtenido por pregunta.

Resultados a preguntas de conocimiento
(cada pregunta tiene un valor de 1 para obtener el promedio total)

Variable	Promedio Previo	Promedio Posterior	Promedio total
México es una democracia porque...	72.2	78.0	75.1
De acuerdo con lo que sabes, ¿bajo qué principios se designan a los Diputados Federales?	14.0	25.6	19.8
A partir de lo que recuerdas, ¿qué número de diputados federales te representan en tu distrito federal electoral?	13.2	26.8	20.0
En teoría, ¿a quién representan los Senadores?	45.0	61.0	53.0
Completa la siguiente frase: Mi representante político más cercano en el gobierno federal es...	53.9	70.3	62.1
Para ti, elegir a alguien por el principio de la mayoría relativa implica que...	49.9	58.9	54.4
Para ti, un voto útil se entiende como...	23.7	42.7	33.2
La representación proporcional sirve...	29.4	51.2	40.3
Calificación total	37.7	51.8	44.7

6. ÍNDICE DE EFICACIA POLÍTICA

Para crear el índice de eficacia política, primero, codifique de forma dicotómica las respuestas a las preguntas de interés. Para variables con opción de respuesta continua (escala del 0 al 10), respuestas entre el 0 y el 5 las codifiqué como *baja eficacia*, mientras que respuestas mayores a 6 como *alta eficacia*. Para variables con opción de respuesta categórica, las opciones *Muy de acuerdo* y *De acuerdo* las codifiqué como *alta eficacia*, y las opciones *En desacuerdo* y *Muy en desacuerdo* como *baja eficacia*. Posteriormente, obtuve el promedio de las tres variables de interés al sumar los resultados y dividir el total entre tres.

Si bien la encuesta incluyó 4 preguntas de eficacia política (dos de interna y dos de externa), para integrar el índice me vi obligado a descartar los resultados de la siguiente pregunta que evaluó eficacia política interna:

- **Encuesta previa:** ¿Qué tan preparado te consideras estar para votar en las próximas elecciones? *Opciones de respuesta:* Escala del 1 (nada preparado) al 10 (muy preparado);
- **Encuesta posterior:** En caso de haber votado, ¿qué tan preparado te sentiste al expresar tu voto en la urna? *Opciones de respuesta:* Escala del 0 (nada preparado) al 10 (muy preparado).

La redacción de la pregunta en la encuesta postelectoral invitó a responder sólo a aquellas personas que participaron en la elección, lo cual generó una menor tasa de respuesta y un sesgo en favor de las personas que participaron. La tabla a continuación presenta el

promedio obtenido por pregunta, así como el número de respuestas para cada una. Para obtener el promedio de las preguntas categóricas, recodifiqué las respuestas a una escala del 0 al 4 donde 0 es *Muy en desacuerdo* y 4 es *Muy de acuerdo*. En el anexo 2.2 de la pregunta 18 a la 22 se pueden consultar los inicios tal cual como fueron expuestos en las encuestas.

Resultados a preguntas de eficacia política

Variable	Encuesta	Operacionalización	Promedio	N
¿Qué tanto crees que votar hace una diferencia sobre lo que sucede en el país?	Pre-Electoral	Escala del 0 al 10	7.83	371
¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "Votar hace que el gobierno sea más atento a mis intereses."	Pre-Electoral	Escala del 0 al 4	1.69	371
¿Qué tan preparado te consideras estar para votar en las próximas elecciones?	Pre-Electoral	Escala del 0 al 10	6.53	371
¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "La política es algo tan complicado que personas como yo no pueden entender lo que pasa."	Pre-Electoral	Escala del 0 al 4	0.84	371
¿Qué tanto crees que votar hace una diferencia sobre lo que sucede en el país?	Post-Electoral	Escala del 0 al 10	7.77	246
¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "Votar hace que el gobierno sea más atento a mis intereses."	Post-Electoral	Escala del 0 al 4	1.90	246
En caso de haber votado, ¿qué tan preparado te sentiste al expresar tu voto en la urna?	Post-Electoral	Escala del 0 al 10	7.54	212
¿Qué tan de acuerdo estás con la siguiente frase? "La política es algo tan complicado que personas como yo no pueden entender lo que pasa."	Post-Electoral	Escala del 0 al 4	0.73	246