



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://rise.hipatiapress.com>

Análisis de las Representaciones e Ideas Sociales del Alumnado en Educación para la Ciudadanía Democrática: Ejemplo de Mixed-methology desde y para la Investigación Transdisciplinar

Joaquín Prats Cuevas¹

Josué Molina Neira¹

Antonio Ruiz Bueno¹

Fidel Molina Luque²

1) University of Barcelona, Spain

2) University of Lleida, Spain

Date of publication: February 25th, 2017

Edition period: February 2017-June 2017

To cite this article: Prats-Cuevas, J., Molina-Neira, J., Ruiz-Bueno, A., Molina-Luque, F. (2017). Análisis de las Representaciones e Ideas Sociales del Alumnado en Educación para la Ciudadanía Democrática: Ejemplo de Mixed-methology desde y para la Investigación Transdisciplinar. *International Journal of Sociology of Education*, 6(1), 1-25. doi: [10.17583/rise.2017.2479](https://doi.org/10.17583/rise.2017.2479)

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/rise.2017.2479>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Analysis of the Representations and Social Ideas of Students in Education for Democratic Citizenship: Example of Mixed-methodology from and for Transdisciplinary Research

Joaquín Prats Cuevas Josué Molina Neira Antonio Ruiz Bueno Fidel Molina Luque
University of Barcelona University of Barcelona University of Barcelona University of Lleida

(Received: 2 January 2017; Accepted: 6 January 2017; Published: 25 February 2017)

Abstract

The aim of this article is to present the methodology and epistemological basis of a research carried out between 2014 and 2015 in the field of sociology applied to education, with the intention that it can serve as an example for later research with similar objectives. The article presents the justification of the study, the objectives, its methodological and epistemological foundations, the instruments used and the techniques of analysis applied. The study combines qualitative and quantitative techniques for obtaining and analysing the data, within the framework of the mixed methodology. Data collection techniques included: questionnaires (n=1709 students) in 30 schools of different socioeconomic and cultural realities of Catalonia; Semi-structured interviews (n = 18) to students from 11 representative schools of the previous sample; Semi-structured interviews with teachers (n = 10); Three quasi-experimental studies were applied with a control group in the field of Teaching and Learning Social Sciences in 10 schools and, in order to contextualize the research, the study is complemented with the documentary analysis of the educational law that defines the school curriculum, as well as the analysis of textbooks of the most used publishers in Catalonia.

Keywords: social representations, education for democratic citizenship, mixed methodology

Análisis de las Representaciones e Ideas Sociales del Alumnado en Educación para la Ciudadanía Democrática: Ejemplo de Mixed-methology desde y para la Investigación Transdisciplinar

Joaquín Prats Cuevas Josué Molina Neira Antonio Ruiz Bueno Fidel Molina Luque
University of Barcelona University of Barcelona University of Barcelona University of Lleida

(Recibido: 2 Enero 2017; Aceptado: 6 Enero 2017; Publicado: 25 Febrero 2017)

Resumen

El objetivo de este artículo es presentar la metodología y el fundamento epistemológico de una investigación llevada a cabo entre 2014 y 2015 en el ámbito de la sociología aplicada a la educación, con voluntad de que pueda servir de ejemplo para investigaciones posteriores que tengan objetivos similares. Se presenta la justificación del estudio, los objetivos, su fundamentación metodológica y epistemológica, los instrumentos utilizados y las técnicas de análisis aplicadas. El estudio combina técnicas cualitativas y cuantitativas para la obtención y el análisis de los datos, enmarcándonos dentro de la metodología mixta. Entre las técnicas de obtención de datos encontramos: cuestionarios (n=1709 estudiantes) en 30 centros escolares de diferentes realidades socioeconómicas y culturales de Cataluña; entrevistas semiestructuradas (n=18) a alumnado de 11 centros representativos de la muestra anterior; se realizaron entrevistas semiestructuradas a profesorado (n=10); se aplicaron tres estudios de carácter cuasi-experimental con grupo control en el ámbito de la didáctica de las ciencias sociales en 10 centros escolares y, para contextualizar la investigación, se complementa el estudio con el análisis documental de la ley educativa que define el currículo escolar, así como el análisis de los libros de texto de las editoriales más usadas en Cataluña.

Palabras clave: representaciones sociales, educación para la ciudadanía democrática, metodología mixta

Diversas instituciones de carácter internacional promueven e instan al desarrollo de competencias clave para una ciudadanía activa, desarrollada en el seno de la Educación para la Ciudadanía Democrática, teniendo en cuenta los postulados de la Educación intercultural (Council of Europe, 2002, 2010; UNESCO, 2006). En Europa, todos los Estados miembros han adaptado sus currículos escolares en la línea propuesta, apostando por incluir la competencias social y ciudadana (Diario Oficial de la Unión Europea, 2006; Ministerio de Educación, 2011). En Cataluña, el decreto 143/2007, de 26 de junio, por el cual se establece la ordenación de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) entre otras competencias y habilidades básicas (DOGC, 2007), establece como objetivos: que el alumnado asuma con responsabilidad los deberes y ejerza sus derechos respecto a los otros; que entienda el valor del diálogo, de la cooperación y de la solidaridad; y que conozca e incorpore a su visión del mundo los valores contenidos en las cartas de los Derechos Humanos y del Ciudadano. Además, otro objetivo de la ESO en España es fortalecer la capacidad del alumnado para relacionarse con los otros, para rechazar la violencia y los prejuicios de cualquier tipo, así como valorar y respetar los valores básicos y la manera de vivir de la propia cultura y de otras. Fomentar estos valores, también presentes en el artículo 26.2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, es un paso necesario para gestionar la interculturalidad entre el alumnado presente y la ciudadanía del mañana. Considerando que es necesario evaluar el resultado de estas políticas, consideramos necesario impulsar y dar a conocer investigaciones centradas en el alumnado.

Respecto a la investigación educativa sobre este tema, Robles (2011), después de analizar las investigaciones internacionales sobre la implicación cívica de adolescentes y jóvenes desarrolladas hasta la fecha de su publicación, concluye diciendo que las metodologías didácticas que son participativas, democráticas e inclusivas, son efectivas en la promoción del conocimiento y compromiso cívico. A pesar de ello, la información que se extrae de estas investigaciones, sugiere la necesidad de profundizar en el estudio de la actividad escolar real que se da en el trabajo en torno a la educación cívica en las aulas. En este mismo sentido, según datos del año 2013, desde el año 2000, salvo en contadas excepciones, las publicaciones sobre Educación para la Ciudadanía “giran en torno a investigaciones

4 Prats, Molina, Ruiz, Molina – Educación para la Ciudadanía

diagnósticas, sobre currículum, educación formal y meramente teóricas” (Salazar, Molina, & Barriga, 2013, p. 79).

Por otro lado, los resultados de estos trabajos de investigación (Robles, 2011) remarcan la necesidad seguir realizando investigaciones en profundidad sobre los significados atribuidos a la experiencia ciudadana de los jóvenes, dando voz a los/as estudiantes, a fin de favorecer la identificación de las vivencias relativas a la ciudadanía (Rudduck & Flutter, 2007). En este sentido, autores como Apple y Beane (2005), defienden que el estudio de la concepción de la alteridad, los sentimientos democráticos o la atribución de significados, evidenciaría diferencias en los discursos de los jóvenes según el estatus económico-social, la cultura, etnia o género.

Por su parte, Carrasco (2004), después de varias investigaciones en el ámbito educativo catalán, señala en sus conclusiones otros aspectos motivadores para la investigación que aquí se propone: a) existe un alto nivel de estereotipos en la opinión de la juventud sobre la inmigración, posiblemente influenciada por los medios de comunicación; b) entre la juventud se reproduce la percepción de una competencia por los recursos educativos y por las posibles oportunidades laborales, lo cual parece reflejar una falta de conciencia crítica de carácter sociopolítico sobre la gestión de los recursos por parte del estado; c) existe un inquietante desconocimiento de las dimensiones culturales de la diversidad.

Todo lo anterior apunta a que las investigaciones orientadas hacia la aplicabilidad del conocimiento generado en el plano educativo, como por ejemplo la Didáctica de las Ciencias Sociales, resultan un terreno especialmente fértil para mejorar la Educación para la Ciudadanía Democrática e intercultural, aterrizando y transformando la realidad de las aulas y la vida de los ciudadanos del mañana, cumpliendo con su cometido principal: ayudar a desarrollar la convivencia y la cohesión social (Molina, 2005). Para ello, nos planteamos como objetivo ofrecer a la comunidad educativa materiales didácticos que permitan trabajar la competencia social y ciudadana a través de las asignaturas de Ciencias Sociales. Sin embargo, contemplamos que *adaptarse* a las necesidades de alumnado requiere (re)conocer la realidad que se da en las aulas a rasgos generales. Solo es posible generar material didáctico útil para docentes y discentes si se parte de las formas de abordar y trabajar las ciencias sociales desde un punto de vista competencial, así como de la comprensión de las representaciones,

conocimientos, actitudes y lógicas del alumnado, en relación a aspectos sociológicos, antropológicos, politológicos, geográficos e históricos.

Por ello, planteamos la necesidad de realizar un estudio diagnóstico poliédrico¹, que conjuga cuatro objetivos generales:

- a) Describir y analizar los conocimientos, las percepciones, las valoraciones y las lógicas discursivas del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de Cataluña, sobre el sistema político, la gestión política de sociedades plurales, los mecanismos de participación ciudadana y la convivencia intercultural.
- b) Analizar las representaciones de los profesores de Ciencias Sociales sobre el papel de sus asignaturas en la educación para ciudadanía democrática e intercultural, así como sus estrategias didácticas para trabajarla.
- c) Describir y analizar los contenidos curriculares que pueden relacionarse con la Educación para la Ciudadanía Democrática e Intercultural en el área de Ciencias Sociales, así como los de los libros de texto de las editoriales con mayor difusión en Cataluña.
- d) Diseñar, implementar y evaluar materiales y propuestas de acción educativa para las asignaturas de Ciencias Sociales, pensados para potenciar la competencia social y ciudadana.

Consideramos que este estudio diagnóstico previo al diseño de materiales resulta especialmente pertinente, pues los adolescentes que terminaban la ESO en el 2014 (año en que se realizó la investigación), cursaron por completo unos estudios que siguieron las recomendaciones del Consejo de Europa en materia de Educación para la Ciudadanía Democrática, según lo establecido por la Ley Orgánica de Educación ([Gobierno de España, 2006](#)).

Lo que aquí se plantea, por tanto, es un ejemplo de estudio en el ámbito de la sociología aplicada, con miras a potenciar la Educación para la Ciudadanía Democrática e Intercultural desde una perspectiva competencial, centrándonos en el ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales.

Enfoque Metodológico

La amplitud del estudio, sus diversas fases de desarrollo y el carácter de sus objetivos, nos sitúan ante un estudio con diseño transformativo, en tanto que estamos delante de estudios de amplia perspectiva, que requieren de diversas técnicas e instrumentos para explorar el significado y comprensión de fenómenos complejos (Creswell & Plano, 2011).

El trabajo de campo se llevó a cabo a través de una combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas, tanto para la obtención de datos como para el análisis de los mismos, enmarcándonos en la llamada metodología mixta o *mixed methodology* (Bericat, 1998; Castañer, Camerino, & Anguera, 2013; Creswell & Plano, 2011; Morse & Niehaus, 2009). Este tipo de aproximación, donde se utilizan multivariadas técnicas, cada vez resulta más empleada en la investigación en educación secundaria (Tight, 2013). Para la obtención de la información se aplicaron cuestionarios, se realizaron entrevistas, pruebas de conocimientos, observación participante e investigación documental. El análisis del corpus de datos obtenido a través de los cuestionarios se realizó mediante técnicas cuantitativas y cualitativas, según fuese naturaleza de las preguntas. Por otro lado, sobre el corpus de datos obtenido a través de las entrevistas también se aplicaron técnicas de análisis de tipo cuantitativo y cualitativo, a fin de realizar observaciones con criterios de validez y fiabilidad, eliminando en lo posible los sesgos introducidos por la lectura de los analistas. Los datos obtenidos en las pruebas de conocimientos también se analizaron mediante análisis cuantitativos y cualitativos. La observación participante sirvió para una evaluación cualitativa sistemática, que permitió la adaptación de los materiales generados a las necesidades de aula específicas. La apuesta por esta combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas, se basa en la consideración que ambas metodologías ofrecen perspectivas complementarias para el análisis de los diferentes objetos de estudio en los que centramos la investigación. En este aspecto seguimos a autores como Bericat (1998) y Morse y Miehau (2009), que reconocen a ambos métodos de aproximación a la realidad la legitimidad de poder comprender objetos de estudio complejos, donde aspectos macro y micro resultan relevantes. En este sentido, se apostó por la triangulación de los datos, partiendo de diferentes fuentes y distinguiendo los «métodos que los producen para ser

armonizados.» (Castañer et al., 2013, p. 33).

Muestra del Estudio e Instrumentos de Investigación

Para la resolución del primer objetivo, relativo a los conocimientos, las percepciones, las valoraciones y las lógicas discursivas el alumnado sobre la democracia y la interculturalidad, se aplicaron cuestionarios y entrevistas semiestructuradas a alumnado de 4º de la ESO, en su mayoría con 16 años edad. El cuestionario, con 103 preguntas y 616 ítems en total, estaba dividido en tres partes: un cuestionario sociológico, uno de opinión y una prueba de conocimiento. Debido a la extensión de los mismos, el tiempo que empleaban los estudiantes a responder cada uno de los cuadernos era 45 minutos de media, hecho por el que debían de utilizarse dos sesiones con un descanso entre medio (a veces era la hora del recreo y en otras ocasiones en días distintos según las posibilidades horarias de cada instituto o escuela). Algunas de las preguntas de los cuestionarios fueron de elaboración propia, consensuadas entre los investigadores del proyecto en diversas reuniones. Otras preguntas fueron adaptadas de diferentes estudios previos, a fin de asegurar la fiabilidad de las mismas y la posibilidad de realizar estudios comparativos (Beetham & Boyle, 2009; Galambos, Petersen, Richards, & Gitelson, 1985; Jaruseviciene et al., 2014; Kahne, Middaugh, & Schutjer-Mance, 2005; Kahne, Crow, & Lee, 2013; Observatorio Juventud de España, 2011; OECD, 2012; Prats, Trepal, Peña, Valls, & Urgell, 2001; Schulz & Sibberns, 2004). Después del pilotaje del cuestionario en 2 centros educativos se realizaron pruebas de validez y fiabilidad que fundamentó el rechazo y la aceptación de los instrumentos incluidos en los cuestionarios definitivos. Estas pruebas fueron aplicadas a 1709 alumnos de 30 centros de secundaria de toda Catalunya. El tamaño de la muestra se calculó teniendo en cuenta como universo la totalidad del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de Catalunya, 285461 sujetos según datos oficiales del 2013 (*Generalitat de Catalunya*, 2013). La muestra recomendada para un estudio al 99% de Nivel de Confianza y un margen de error del 3% era de 1832 sujetos. Si hubiéramos optado por tener en cuenta sólo el alumnado de 4º de la ESO, unos 72000 alumnos aproximadamente -no existen datos oficiales, pero se puede obtener una aproximación si dividimos el total de alumnado que cursaba ESO por el número de cursos que dura este ciclo- la muestra

debería de haber sido de 1798 sujetos. La muestra final alcanzada, 1709 sujetos, resulta todo un éxito si tenemos en cuenta que la muestra recomendada, teniendo en cuenta la totalidad de alumnado de ESO del curso 2014 ([Generalitat de Catalunya, 2014b](#)), al 99% NC y 5% de margen de error, sería de 662 individuos. La selección de los sujetos de la muestra vehiculó a través de la selección de los centros educativos, elegidos por su características en función de criterios definidos por el equipo de investigación y conveniencia, configurando una muestra no probabilística, en tanto que no aleatoria, de segmentos identificables ([Grande & Abascal, 2009](#)). En primer lugar, se definieron los criterios de los centros educativos que, según el equipo de investigación, implicarían una selección de unidades representativas del universo ([Grande & Abascal, 2009](#)). Los criterios a tener en cuenta fueron la titularidad de los centros, si eran públicos o privados, y la distribución espacial, respetando la proporción de centros por provincias, y según si eran centros ubicados en los núcleos urbanos de ciudades o en zonas periféricas suburbanas, debido a las diferencias socioeconómicas y culturales que presumiblemente hay entre unas zonas y otras. Finalmente, también se tuvo en cuenta el porcentaje de inmigrantes en aula, debido a que diversos estudios han demostrado como los contextos socioeconómicos y culturales de las familias condicionan los rendimientos escolares ([Calero & Waisgrais, 2009](#); [Sirin, 2005](#); [White, 1982](#)), y que el contacto intergrupar bajo ciertas circunstancias puede reducir los prejuicios ([Pettigrew & Tropp, 2005](#)) y, por tanto, resulta plausible la hipótesis de que los diferentes niveles de concentración de inmigración en los centros pueden implicar variaciones en las actitudes, discursos y conocimientos del alumnado. Una vez definidos los criterios, se procedió a contactar con los centros para invitarlos a participar en la investigación según criterio de conveniencia, por una cuestión de facilidad de acceso ([Grande & Abascal, 2009](#)), pero siempre respetando los criterios previamente establecidos. Finalmente se logró respetar el porcentaje relativo de centros públicos y privados-concertados sobre el total de la muestra, en una relación del 63% de públicos sobre el 37% de privados-concertados ([MECD, 2013](#)), teniendo en la muestra 19 públicos y 11 centros privados-concertados. El 24,4% de los centros de la muestra tenía menos del 10% de sujetos nacidos fuera de España; el 27,9% entre el 10 y el 20%, el 34,2% entre un 20% y un 40% y un 13,6% de los centros de la muestra tenían más del 40% de sujetos nacidos fuera de

España. El criterio de diversidad de niveles socioculturales y económicos, buscados a través de la elección de los centros a los que se iba a realizar la entrevista, pudimos calcularlo gracias a que se elaboró a partir del cuestionario de identificación sociológica un Índice Socioeconómico y Cultural (ISEC), que explicaremos más adelante. La distribución de la muestra según este criterio fue la siguiente: el 25% de los centros tenía un ISEC muy bajo, el 21.8% de los centros de la muestra tenía un ISEC bajo, 28% tenía un ISEC alto y un 25.2% de la muestra un ISEC muy alto. Por lo que respecta a los porcentajes de centros según provincias, se tuvo en cuenta el porcentaje relativo de centros según provincias: 74% Barcelona, 6% Lleida, 10% Girona y Tarragona ([Generalitat de Catalunya, 2014a](#)). Finalmente, la muestra estaba constituida por un 60% de centros de Barcelona, 20% de Lleida, 10% de Girona y 10% de Tarragona. Como puede observarse, existe una desproporción entre el porcentaje real de centros que se ubican en la provincia de Barcelona y Lleida con el porcentaje de la muestra, que se explica por los centros que finalmente aceptaron participar en la investigación, entre todos a los que se les invitó a entrar en un primer momento dentro de la muestra del estudio. La posibilidad de que hubiera centros que decidieran no participar a última hora, hizo que se optara por incluir a todos los centros que mostraran interés a pesar de que pudieran distorsionar la muestra en relación al criterio de ubicación. Aun así, se considera una muestra válida, ya que el muestreo no probabilístico no tiene como finalidad ser representativo del universo muestral, sino explorar la relación entre variables que permitan la formulación de hipótesis más sólidas, que respondan a los objetivos planteados en la investigación ([Grande & Abascal, 2009](#)).

Para complementar el estudio sobre las ideas y actitudes del alumnado desde un punto de vista cualitativo, en diez de los centros donde se aplicó el cuestionario, también se solicitó realizar entrevistas al alumnado. El hecho de que los sujetos entrevistados ya hubieran respondido el cuestionario presenta diversas ventajas: por ejemplo, el guion de las entrevistas se diseñó teniendo en cuenta que posteriormente sería posible obtener información del cuestionario respondido por el sujeto, permitiendo la complementación y la triangulación de los datos. Estas entrevistas, diseñadas en función de 19 sub-objetivos pensados para la resolución del objetivo principal, se materializaron en 22 preguntas dinámicas de entrevista y 41 preguntas de

profundización; éstas últimas solo se formularon en caso de que fuera necesario plantearlas para responder sus preguntas dinámicas asociadas (Vallés, 2002). Este guion final de entrevistas pasó previamente por un pilotaje (en dos ocasiones) y por una fase de evaluación por expertos. El análisis posterior de las entrevistas sugirió que se realizaran algunos cambios en el guion. Posteriormente, para asegurar la fiabilidad del instrumento, se procedió a un proceso de validación de expertos, siendo enviada la propuesta final a cinco doctores pertenecientes al equipo de investigación, que valoraron de manera independiente la adecuación del instrumento en función de los objetivos que había detrás de su diseño. Se dio por definitivo el diseño teniendo el visto bueno de tres de los investigadores e incorporando dos preguntas sugeridas por los otros dos integrantes de la comisión evaluadora del instrumento, que también fueron ratificadas por el resto del equipo. La duración de las entrevistas varió entre 30 y 80 minutos, con una media de 45 minutos, según las características del sujeto entrevistado: conocimientos, predisposición, nivel cultural, etc. La selección de los entrevistados se diseñó teniendo en cuenta que formaran parte de la muestra del estudio cualitativo, se respetó la proporción de los segmentos identificables incluidos en los criterios de selección del cuestionario, detallados y justificados anteriormente. Se decidió proceder de esta manera pretendiendo un nivel de *saturación estructural*² de la información. Una vez seleccionados los centros educativos donde se solicitaría el acceso a las entrevistas, se solicitó realizar entrevistas a alumnado manteniendo la paridad de sexo y buscando una muestra con una relación de sujetos inmigrantes de 1 inmigrante por cada 4 autóctonos. Finalmente se dispone de un total de 18 entrevistas grabadas y transcritas, realizadas a alumnado de 4º de la ESO de 8 centros ubicados en la provincia de Barcelona, sumando un total de 3 privados y 5 públicos. Esta estrategia de selección de la muestra implicó que finalmente se entrevistaron a 9 chicos y 9 chicas, 5 de ellos con ISEC alto, 5 con ISEC bajo y 4 con ISEC medio-bajo y 4 con ISEC medio-alto. Las entrevistas fueron realizadas prácticamente en su mayoría entre el 6 y el 23 de mayo del 2014, exceptuando 2 entrevistas que se realizaron el 3 de junio del mismo año.

Para la consecución del segundo objetivo, relativo al análisis de las representaciones de los profesores sobre el papel de sus asignaturas en la educación para ciudadanía democrática e intercultural y las estrategias

didácticas para trabajarla, se realizaron 10 entrevistas semiestructuradas al profesorado en los mismos centros que las entrevistas al alumnado. El guion de las entrevistas estaba formado por 25 preguntas dinámicas de entrevistas y 42 preguntas de profundización. La duración media de las entrevistas fue 50 minutos, no habiendo diferencias entre ellas, salvo en un caso, que la entrevista duró 2 horas y media, debido al interés del docente y su predisposición para colaborar con todo el tiempo necesario.

Para el logro del tercer objetivo, sobre la descripción y el análisis de los contenidos curriculares, se realizó un análisis del currículum educativo vigente en el momento, materializado en la Ley Orgánica de Educación (Gobierno de España, 2006). A pesar de que esta ley educativa ha sufrido cambios con el actual currículum, definido por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (Gobierno de España, 2013), el currículum analizado es el de la LOE, debido a que los sujetos entrevistados y encuestados estudiaron la totalidad de su Educación Secundaria Obligatoria bajo el marco normativo de ésta. Esta parte del estudio sirve para contextualizar y evaluar los resultados del estudio en cuenta al diagnóstico de los conocimientos, actitudes y competencias del alumnado, teniendo en cuenta los objetivos finales de la educación según el marco normativo que define el currículum.

Para el logro del último objetivo, la evaluación de materiales y propuestas de acción educativa para las asignaturas de Ciencias Sociales, diseñados e implementados para potenciar la competencia social y ciudadana, se realizaron tres investigaciones a partir del método cuasi-experimental aplicado a la Didáctica de las Ciencias Sociales (Salazar-Jiménez, 2016), siguiendo el ejemplo de investigaciones como las de Grau (2014), Monte-Sano (2012), Reisman (2012) y Wineburg (2015). Para estos proyectos se trabajó con 10 centros escolares en cursos de características sociodemográficas y culturales similares, donde se incluyeron grupos control. Se aplicaron tres intervenciones didácticas, evaluando los aprendizajes a partir de la aplicación de pre-test y post-test en todos los grupos: una referida a la Guerra Civil española, una sobre el surgimiento de los movimientos fascistas en Europa y otra sobre el sistema de elecciones al Parlamento Europeo.

Construcción de un Índice Socioeconómico y Cultural

En la primera fase de análisis de los resultados del cuestionario, se procedió a realizar un índice de nivel socioeconómico y cultural familiar (ISEC), a partir de los resultados de las preguntas de identificación sociológica. Este índice nos permite establecer correlaciones entre variables con un alto valor explicativo, ya que parece más que constatado el hecho de que los alumnos que proceden de familias con un nivel económico y cultural alto tienden a obtener resultados escolares superiores (Gil-Flores, 2013; Sirin, 2005; White, 1982), menores niveles de prejuicios (Carvacho et al., 2013) y una actitud más positiva hacia los inmigrantes (Cea D'Ancona, 2015).

La construcción del ISEC para este estudio, en el que además de evaluar conocimientos se analizan actitudes, permite establecer correlaciones entre estas variables que consideramos interesantes.

Hay tres aspectos básicos de un índice de estatus socioeconómico y familiar: los ingresos económicos, el nivel educativo y el nivel de ocupación de los padres. En general, se observa que la mayoría de variables que se utilizan para determinar el nivel socioeconómico, corresponden a aspectos funcionales de la familia que favorecen la adquisición de valores y normas necesarias para tener éxito en la vida (Coleman, 1988). Para realizar el ISEC, se realizó un procedimiento de reducción de variables y un análisis factorial de componentes principales, al igual que en la evaluación PISA (OECD, 2010). La construcción del ISEC siguió tres fases: preparación, exploración y elaboración. En la fase de preparación se seleccionaron las variables del cuestionario por afinidad de contenido y adecuación al índice que se quiere elaborar. Estas variables antes de ser procesadas fueron depuradas, recodificadas y tipificadas.

En el primer análisis factorial se incluyen: los estudios de la madre, los estudios del padre, el interlocutor de la familia con el centro, las expectativas del alumno, los libros a casa, la habitación propia, la mesa propia, el ordenador, la internet y los viajes en el extranjero. Se realizaron diferentes reducciones y eliminación de variables por falta de saturación. Finalmente se extraen dos factores que explican un 45,3% de la varianza. En el factor 1 saturan todas las variables relativas a nivel cultural y en el factor 2 saturan las variables de recursos culturales. La interpretación de los componentes de cada uno de los factores permite concretar que el primero de ellos hace

referencia al factor de nivel cultural, puesto que se compone de las variables de nivel de estudios superiores, número de libros en casa y viajes en el extranjero; y que el segundo factor hace referencia a las posesiones culturales, con las variables de tenencia de habitación, mesa, ordenador e Internet. Los resultados que corresponden al índice de nivel cultural evidencian que el modelo reproduce más de un 50% de la variabilidad original. Así mismo, que el factor que se extrae explica un 59,5% de la varianza y saturan todos los componentes. El análisis correspondiente al factor de posesiones culturales, se aprecia que el modelo reproduce prácticamente un 50% de su variabilidad original y que el factor explica un 41,6% de la varianza, incluyendo al factor del nivel cultural y recursos culturales, el del índice de nivel ocupacional del padre y la madre. Se comprueba que el modelo utilizado es correcto: en la medida de adecuación muestral KMO se obtiene un valor de 0.5, y en la prueba de esfericidad de Bartlett el valor de Chi cuadrado permite rechazar la hipótesis nula de no existencia de correlaciones entre las variables se continúa con el proceso (Field, 2013; Kaiser, 1970). El factor permite explicar un 53.8% de la varianza de los datos, saturando las tres variables.

Para comprobar la calidad del índice elaborado, se contrasta el valor ISEC atribuido a cada alumno con las características particulares iniciales en las variables que lo configuran. También se correlacionan los datos correspondientes en los centros con datos de funcionamiento y resultados académicos y se obtiene un valor en la correlación de Pearson de $r = 0,8$.

Por último, también se calculó la variable “ISEC del centro educativo” a partir de la media aritmética de las puntuaciones individuales del ISEC de su alumnado y los grupos poblacionales están valorados según los cuartiles de la variable ISEC.

Técnicas de Análisis Aplicadas a los Datos Obtenidos

A fin de tener una visión descriptiva de los resultados del estudio, se realizan pruebas de estadística descriptiva. Además, se realizó un análisis de validación para cada uno de los *instrumentos*, o preguntas que englobaban diferentes ítems. Estos análisis sirven para conocer la *confiabilidad* y la *validez* de éstos en función de las respuestas obtenidas, realizando un análisis Factorial Exploratorio (*análisis de componentes principales* o de

factores comunes) sobre los datos de la matriz referentes a diferentes variables, para obtener la estructura interna o latente, e identificar las dimensiones latentes en el conjunto de datos, a partir de las relaciones entre las variables según las respuestas obtenidas por los sujetos de investigación. Para cada uno de los factores extraídos se guardaron como variables las puntuaciones factoriales de cada uno de los individuos, obteniendo una nueva variable continua donde se contemplan todos los ítems debidamente ponderados según de qué factor se trate, que expresa la puntuación de cada sujeto en cada factor (Morales, 2013). Esta potencialidad del análisis factorial resulta de mucha utilidad, pues permite correlacionar tales dimensiones con otras variables (ya sea de tipo sociodemográfico o actitudinal) (Morales, 2013), sintetizando la información resultante y permitiendo un análisis más clarificador y sofisticado.

Además de la estadística descriptiva y la utilizada en la validación y la fiabilidad, se han realizado análisis bivariantes buscando relaciones entre las variables de distinta naturaleza. Este tipo de aproximación a los resultados del cuestionario, supone una comprensión más detallada que la que ofrece el análisis descriptivo, pues busca tendencias de relación entre variables. En esta fase de la investigación se ha optado por realizar pruebas de estadística inferencial para realizar estimaciones sobre la significación estadística a nivel poblacional. Considerando el carácter no experimental de la investigación -por tratarse de un cuestionario donde no se controla ninguna variable independiente, pudiéndose llegar a la única conclusión de que algunas variables pueden estar relacionadas, pero no siendo posible determinar causalidad entre ellas-, se ha realizado el análisis inferencial, a pesar de violar la asunción de haber realizado una muestra aleatoria de la población, teniendo en cuenta que los criterios establecidos para segmentar la muestra permite alcanzar la representatividad de la muestra (Tabachnick & Fidell, 2007).

Se han realizado diferentes tipos de pruebas dependiendo del tipo de variables que se estaban relacionando: cuantitativas, cualitativas, de dos categorías o de más de dos categorías, y todas las combinaciones posibles entre ellas. En todas estas pruebas paramétricas, se busca ver si existe significación estadística, es decir, la probabilidad de que el resultado sea cierto. En este punto, hemos tenidos en cuenta el efecto del tamaño de la muestra, pues puede obtenerse evidencia estadística de la existencia de

diferencias a pesar de que éstas no sean de un tamaño digno de tener en cuenta (Pallant, 2010)

Además de buscar relaciones entre dos variables, también se presentan los análisis de las respuestas de los alumnos al cuestionario considerando todas las variables de manera conjunta. Éste tipo de análisis, llamado multivariante, permite mostrar, a modo de resumen de los resultados considerados en el análisis, cuáles son las características predominantes y prototípicas de los alumnos de 4º de la ESO en función de las características sociodemográficas y actitudinales contempladas. Se presenta, por tanto, un esquema prototípico donde se caracteriza la población tenida en cuenta, que puede resultar útil en el momento de diseñar cursos y materiales didácticos para las asignaturas de ciencias sociales. En el análisis multivariante llevado a cabo es un análisis de clasificación o segmentación del alumnado utilizando el programa estadístico SPAD, concretamente, un análisis de clasificación o segmentación con variables criterio previamente categorizadas. Este tipo de análisis permite caracterizar una variable determinada a partir de un conjunto de variables explicativas (Bécue & Valls, 2005).

Sobre el corpus de datos obtenido a partir de las entrevistas y el análisis documental, se aplicaron diversas técnicas de análisis, en función de los objetivos a cumplir. Concretamente, como técnicas de análisis cualitativo, se utilizó el Análisis de Contenido y el Análisis Crítico del Discurso (Fairclough, 1995, 2003; Van Dijk, 2003), en tanto que la investigación pretende aportar soluciones prácticas desde una perspectiva ideológica contraria a discursos prejuiciosos o posiciones ideológicas no tolerantes con otros discursos. El proceso analítico se ha realizado bajos los preceptos de la Teoría Fundamentada Strauss y Corbin (2002), teniendo en cuenta los pasos propuestos por Moscovici (1984) para el análisis de las Representaciones Sociales. Para intentar reducir al máximo los posibles sesgos de la investigación, se ha intentado siempre que ha sido posible, inducir los resultados a partir de las respuestas de los sujetos de la investigación, reduciendo al mínimo necesario la teoría de base en los análisis realizados. En este sentido, la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002) ofrece el marco teórico, las estrategias y herramientas necesarias para hacer viable este objetivo.

También se han aplicado técnicas de análisis cuantitativo sobre el corpus

de datos cualitativo, realizando Análisis Jerárquico Descendiente y Análisis de Similitudes a partir del uso del software IRAMUTEQ (Camargo & Justo, 2013). Este tipo de análisis cuantitativo se realizó con el objetivo de compensar la subjetividad en el análisis debido a los sesgos de los analistas, así como para analizar las relaciones existentes entre los significantes nucleares de los discursos de los sujetos, a fin de poder aproximarnos a las ideas y actitudes de los estudiantes desde la teoría de las Representaciones Sociales bajo el enfoque estructural, a partir de una aproximación rigurosa a pesar de haber obtenido los datos a partir de entrevistas y no de técnicas propias de la investigación experimental (Abric, 2001; Breakwell, 2011; Jodelet, 1985; Moliner, 2007; Santana, 2013).

Por lo que respecta a las intervenciones didácticas realizadas, para evaluar el potencial educativo a nivel conceptual y competencial de tales intervenciones educativas, siguiendo a autores como Babbie (2000), Campbell y Stanley (1973) y Sierra Bravo (1998), se realizaron pilotajes para ser evaluadas y mejoradas en función de sus resultados, para posteriormente aplicar los materiales finales en diferentes centros, utilizando grupos control en cursos de características sociodemográficas y culturales similares, y se realizando pre-test y post-test en todos los grupos.

Conclusiones

El campo de estudio de la investigación que se ha presentado resulta complejo, sobre todo teniendo en cuenta el carácter aplicado de la investigación. Generar materiales educativos que permitan trabajar la competencia social y ciudadana en base a las necesidades reales del alumnado y profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, requiere investigación básica sobre tales necesidades. La complejidad del objeto de estudio requería que la investigación se realizara a partir de un aparato metodológico también complejo. Si bien resulta especialmente complicado adquirir una perspectiva amplia sobre un fenómeno complejo, pues requiere combinar técnicas de obtención de los datos y metodologías de análisis cuantitativas y cualitativas (Creswell & Plano, 2011), mayor complicación encontramos para presentar unas conclusiones globales. La panorámica final sobre los resultados de la investigación, no puede adquirirse si no es a partir de tener en cuenta los resultados de los diversos fenómenos sobre los que se

ha indagado, su análisis y las conclusiones que se desprenden. Es aquí donde encontramos la mayor dificultad de los estudios de amplia perspectiva: para poder realizar conclusiones globales es necesario emplear mucho tiempo y cautela para obtener una visión del conjunto, que sólo puede adquirirse teniendo en cuenta diversos estudios como los que a continuación se presentan³.

El objetivo de este volumen es presentar algunas de las conclusiones del estudio en formato de artículos, que no hacen más que sumarse a otros publicados y por publicar. Sanvicén, Fuentes y Molina (2017) apuntan que, a pesar de que la los adolescentes catalanes muestran una actitud favorable al contacto con el diferente, suelen reproducirse estereotipos culturales tradicionales; además, identifican la escuela y el barrio como espacios principales de relación social y sitúan Internet como tercer lugar. Villanueva, Aguilar y Sánchez (2017) concluyen con que las dinámicas de participación política y las plataformas de debate de los adolescentes son similares a las de sus generaciones predecesoras, por lo que las redes sociales no parecen haber afectado el grado de implicación política. El estudio de Molina-Neira, Barriga-Ubed y Gámez (2017), complementando el anterior, apuntan que los adolescentes catalanes sólo se identifican como agentes pasivos que no tienen capacidad de cambiar la agenda política, por lo que puede entenderse que la voluntad de formar una ciudadanía activa y crítica durante la Educación Secundaria Obligatoria de la LOE, no llegó a materializarse en el modo de comprender la política de las nuevas generaciones; algo que, según los autores, era esperable teniendo en cuenta los contenidos y las formas de evaluación promulgados por el currículum enmarcado por esta ley. En la misma línea apunta el análisis presentado por Sáez-Rosenkraz, Bellatti y Mayoral (2017), que concluye con que el currículum educativo de la LOE promueve actitudes pasivas del alumnado, al estar orientado a la comprensión de aprendizajes ciudadanos, pero no a la puesta en práctica de tales conocimientos. Finalmente, encontramos el trabajo de Wilson, Barriga-Ubed y Prats (2017) que analiza la opinión y la actitud de los jóvenes catalanes acerca de su propia identidad y su relación con España y la Unión Europea.

Notas

1 Este artículo se ha llevado a cabo dentro de los siguientes proyectos: grupo de investigación consolidado DHIGECS (Didáctica de la Historia, la Geografía y otras Ciencias Sociales), financiado por la Generalidad de Catalunya (2014SGR-955); proyecto Recercaixa 2012 «Educación cívica en les aules interculturals: anàlisi de les representacions e idees socials del alumnado y propuestas de acción educativa» (2012ACUP00185), financiado por la Obra Social “la Caixa”; proyecto «Desarrollo de la formación sociopolítica para una ciudadanía democrática: diseño e implementación de materiales didácticos en Ciencias Sociales» (EDU2015-65621-C3-3-R), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España.

2 Entendemos el concepto de saturación estructural, tal como lo concibe Vallés (2002): lo que se pretende no es ni la creación de teoría ni la representación estadística, sino tipológica o sociológica. Esto resulta realmente útil en investigación aplicada, ya que permite planificar la muestra en base a las contingencias de medios y tiempo, así como por el objetivo de controlar (garantizar mínimamente) la heterogeneidad de la muestra, en variables consideradas analíticamente relevantes (Vallés, 2002). Es por ello que los centros donde se realizaron las entrevistas fueron elegidos de manera criterial por segmentos identificables.

3 Para más detalle de los aspectos metodológicos y éticos del estudio, consúltense el trabajo de Prats, Salazar y Molina (2016).

Referencias

- Abric, J.-C. (2001). A structural approach to social representations. En K. Deaux & G. Philog (Eds.), *Representations of the social: Bridging theoretical traditions* (pp. 42-47). Malden: Blackwell Publishing.
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2005). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Babbie, E. R. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. México, D.F: International Thomson.
- Bécue, M., & Valls, J. (2005). *Manual de introducción a los métodos factoriales y clasificación con SPAD* (Servei d'Estadística Universitat Autònoma de Barcelona., Vol. 2).
- Beetham, D., & Boyle, C. K. (2009). *Introducing democracy: 80 questions and answers*. Unesco. Recuperado de: <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=WkPIbAb4k0C&oi=fnd&pg=PA9&dq=Introducing+democracy:+80+questions+and+answers&ots=2-uhYmiLw8&sig=-MjKRXaEaVN0pGiagLVJxFIGxso>
- Bericat, E. (1998). *La Integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: significado y medida*. Barcelona: Ariel.

- Breakwell, G. M. (2011). Empirical approaches to social representations and identity processes: 20 years on. *Papers on Social Representations-Special Issue*, 20, 17–1.
- Calero, J., & Waisgrais, S. (2009). Rendimientos educativos de los alumnos inmigrantes: identificación de la incidencia de la condición de inmigrante y de los «peer effects». En *XVI Encuentro de Economía Pública*.
- Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2013). IRAMUTEQ: Um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em Psicologia*, 21(2), 513-518. doi: 10.9788/TP2013.2-16
- Campbell, D., & Stanley, J. C. (1973). *Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amarrortu.
- Carrasco, S., Ballestín, B., & Borison, A. (2004). Infancia i immigració: tendències, relacions i polítiques. En C. Gómez Granell, M. García Milà, A. Ripol-Millet, C. Panchán, V. M. Gragera Pérez, S. Carrasco, ... C. Vizcarro (Eds.), *Infancia, famílies i canvi social a Catalunya: informe 2004* (Vols. 1–Book, Section). Barcelona: Institut d’Infància i Món Urbà.
- Carvacho, H., Zick, A., Haye, A., González, R., Manzi, J., Kocik, C., & Bertl, M. (2013). On the relation between social class and prejudice: The roles of education, income, and ideological attitudes. *European Journal of Social Psychology*, 43(4), 272–285.
- Castañer, M., Camerino, O., & Anguera, M. T. (2013). Métodos mixtos en la investigación de las ciencias de la actividad física y el deporte. *Apunts Educación Física y Deportes*, (112), 31-36. doi: 10.5672/apunts.2014-0983.es.(2013/2).112.01
- Cea D’Ancona, M. (2015). Los efectos de la crisis económica en la molduración y evolución de la opinión pública española ante la inmigración. *Migraciones*, (37), 29-52.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology*, 95–120.
- Council of Europe. (2002). *Recommendation Rec (2002)12 of the Committee of Ministers to member states on education for democratic citizenship*. Recuperado de: <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=313139&Site=CM#RelatedDocuments>

- Council of Europe. (2010). Recommendation CM/Rec(2010)7 of the Committee of Ministers to member states on the Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. Recuperado 21 de agosto de 2015, a partir de <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1621697>
- Creswell, J. W., & Plano, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Diario Oficial de la Unión Europea. (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE). Recuperado de: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex:32006H0962>
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: the critical study of language*. London [etc.]: Longman.
- Fairclough, N. (2003). El análisis crítico del discurso como método de investigación social. En R. Wodak, M. Meyer, T. Fernández Aúz, & B. Eguibar (Eds.), *Métodos de análisis crítico del discurso* (pp. 176-204). Barcelona: Gedisa.
- Farr, R., & Moscovici, S. (1984). *Social representations*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Field, A. P. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th ed). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Galambos, N. L., Petersen, A. C., Richards, M., & Gitelson, I. B. (1985). The Attitudes Toward Women Scale for Adolescents (AWSA): A study of reliability and validity. *Sex Roles*, 13(5-6), 343–356.
- Generalitat de Catalunya. (2013). Memòria del Departament d'Ensenyament 2013. Recuperado de: http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/memoria-activitat-departament/memoria-2013/text_complet_unic_document.pdf
- Generalitat de Catalunya. (2014a). Directoris de centres educatius. Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. Recuperado de: http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees_d_actuacio/centres_i_serveis_educati/centres/directoris_centres/

- Generalitat de Catalunya. (2014b). Memòria del Departament d'Ensenyament 2014. Recuperado de:
http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/memoria-activitat-departament/memoria-2014/Text_complet_unic_document.pdf
- Gil-Flores, J. (2013). Medición del nivel socioeconómico familiar en el alumnado de Educación Primaria. *Revista de educación*, (362), 298-322.
- Gobierno de España. LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2006). Recuperado de:
<http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Gobierno de España. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
- Grande, I., & Abascal, E. (2009). *Fundamentos y técnicas de investigación comercial* (10ª Edición). Madrid: ESIC Editorial.
- Grau Verge, F. (2014). *Els relats històrics a les aules de secundària. Un cas d'investigació-acció*. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado a partir de <http://www.tdx.cat/handle/10803/285647>
- Jaruseviciene, L., De Meyer, S., Decat, P., Zaborskis, A., Degomme, O., Rojas, M., others. (2014). Factorial validation of the Attitudes toward Women Scale for Adolescents (AWSA) in assessing sexual behaviour patterns in Bolivian and Ecuadorian adolescents. *Global health action*, 7. Recuperado de:
<http://www.globalhealthaction.net/index.php/gha/article/view/23126>
- Jodelet, D. (1985). La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. En J.-C. Abric & S. Moscovici (Eds.), *Psicología social* (pp. 469-494). Barcelona [etc.]: Paidós.
- Kahne, J., Crow, D., & Lee, N.-J. (2013). Different pedagogy, different politics: High school learning opportunities and youth political engagement. *Political Psychology*, 34(3), 419–441. doi: [10.1111/j.1467-9221.2012.00936.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9221.2012.00936.x)
- Kahne, J., Middaugh, E., & Schutjer-Mance, K. (2005). California civic index [monograph]. *New York: Carnegie Corporation and Annenberg Foundation*.
- Kaiser, H. F. (1970). A second generation little jiffy. *Psychometrika*, 35(4), 401–415.

- MECD. (2013). *PISA 2012. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Informe Español. Volumen I: Resultados y contexto* (p. 243). Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/pisa2012/pisa2012li_neavolumeni.pdf?documentId=0901e72b81786310
- Ministerio de Educación. (2011). *Evaluación General de Diagnóstico 2010. Educación Secundaria Obligatoria. Segundo Curso. Informe de resultados*. Madrid: Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- Molina, F. (2005). New social conflicts and their educational presence: Sociological analysis and reflections for implementation. *Cultura y Educación*, 17(3), 213-223. doi: 10.1174/113564005774462618
- Molina-Neira, J., Barriga-Ubed, E., Gámez-Ceruelo, V. (2017). Representaciones Sociales de los Adolescentes Catalanes sobre la Participación Política en Democracia. *International Journal of Sociology of Education*, 6(1), 85-109. doi: 10.17583/rise.2017.2472
- Moliner, P. (2007). La teoría del núcleo matriz de las representaciones sociales. En T. R. Salazar & M. de L. G. Curiel (Eds.), *Representaciones sociales: teoría e investigación* (pp. 137-156). Guadalajara, México: Editorial CUCSH-UdeG.
- Monte-Sano, C. (2012). Build Skills by Doing History. *Phi Delta Kappan*, 94(3), 62-65.
- Morales, P. (2013). El análisis factorial en la construcción e interpretación de tests, escalas y cuestionarios. Universidad Pontificia Comillas, Madrid. Recuperado de: <http://web.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/AnalisisFactorial.pdf>
- Morse, J. M., & Niehaus, L. (2009). *Mixed Method Design: Principles and Procedures*. Walnut Creek, California: Left Coast Pr Inc.
- Observatorio Juventud de España. (2011). *Cifras Jóvenes - Sondeo opinión: Jóvenes, Participación y Cultura Política*. Tabla de resultados Estudio INJUVE.
- OECD. (2010). *PISA 2009 Results: Overcoming social background–Equity in learning opportunities and outcomes (Volume II)*. doi: 10.1787/9789264091504-en
- OECD. (2012). *PISA 2009 Technical Report*. OECD Publishing.

- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS* (4th ed). Maidenhead: McGraw-Hill.
- Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2005). Allports's Intergroup Contact Hypothesis: Its history and Influence. En J. F. Dovidio, P. S. Glick, & L. A. Rudman (Eds.), *On the nature of prejudice: fifty years after Allport* (pp. 262-277). Malden, MA: Blackwell.
- Prats, J., Trepac, C.-A., Peña, J. V., Valls, R., & Urgell, F. (2001). Los jóvenes ante el reto europeo. *Conocimientos y expectativas del alumnado de educación secundaria*. Barcelona: Fundació "la Caixa.
- Prats, J., Salazar-Jiménez, R., & Molina-Neira, J. (2016). Implicaciones metodológicas del respeto al principio de autonomía en la investigación social. *Andamios: revista de investigación social*, 31(6), 129-154.
- Reisman, A. (2012). Reading Like a Historian: A Document-Based History Curriculum Intervention in Urban High Schools. *Cognition and Instruction*, 30(1), 86-112. doi: 10.1080/07370008.2011.634081
- Robles, M. C. (2011). Investigaciones internacionales sobre la implicación cívica de adolescentes y jóvenes. Ciudadanos adolescentes en la era digital. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 37 (14)(2, agosto), 71-79.
- Rudduck, J., & Flutter, J. (2007). *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Madrid: Morata.
- Sáez-Rosenkranz, I., Bellati, I., Mayoral, D. (2017). La Formación Ciudadana en la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña. Análisis del concepto de Ciudadanía en el Currículum. *International Journal of Sociology of Education*, 6(1), 110-131. doi: 10.17583/rise.2017.2471
- Salazar, R., Molina, J., & Barriga, E. (2013). La educación para la ciudadanía en la producción científica: una aproximación bibliométrica. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, (75), 75-82.
- Salazar-Jiménez, R. (2016). *La construcción del discurso histórico en estudiantes de ESO: El aula como laboratorio*. Universitat de Barcelona, Barcelona.

- Santana, L. C. (2013). Aproximaciones metodológicas al estudio de las representaciones sociales en educación. En *Educacion, sociedad y cultura*. Bogotá.
- Sanvicén-Torné, P., Fuentes Moreno, C., Molina-Luque, F. (2017). Ante la Diversidad: ¿Qué Opinan y Sienten los Adolescentes? La Alteridad y la Interculturalidad a Examen. *International Journal of Sociology of Education*, 6(1), 26-60. doi: [10.17583/rise.2017.2474](https://doi.org/10.17583/rise.2017.2474)
- Schulz, W., & Sibberns, H. (2004). IEA civic education study: Technical report. Recuperado de: http://works.bepress.com/wolfram_schulz/7/
- Sierra Bravo, R. (1998). Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios. 822 2 *CIC-UCAB/0191 20080723 MTiffany*. Recuperado de: <http://saber.ucab.edu.ve/handle/123456789/33154>
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453. doi: [10.3102/00346543075003417](https://doi.org/10.3102/00346543075003417)
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed). Boston [Mass.] [etc.]: Pearson.
- Tight, M. (2013). Discipline and methodology in higher education research. *Higher Education Research & Development*, 32(1), 136-151. doi: [0.1080/07294360.2012.750275](https://doi.org/10.1080/07294360.2012.750275)
- UNESCO. (2006). Directrices de la UNESCO sobre educación intercultural. UNESCO. Recuperado a partir de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf>
- Vallés, M. S. (2002). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Van Dijk, T. A. (2003). *Ideología y discurso: una introducción multidisciplinar*. Barcelona: Ariel.
- Villanueva Baselga, S., Aguilar, C., Sánchez, L. (2017). Participación Política, Medios de Comunicación y Redes Sociales en los Adolescentes Catalanes. *International Journal of Sociology of Education*, 6(1), 61-84. doi: [10.17583/rise.2017.2496](https://doi.org/10.17583/rise.2017.2496)

- White, K. R. (1982). The relation between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological Bulletin*, 91(3), 461-481. doi: [10.1037/0033-2909.91.3.461](https://doi.org/10.1037/0033-2909.91.3.461)
- Wilson-Daily, A.E., Barriga Ubed, E., Prats Cueva, J. (2017). Los Jóvenes y la Unión Europea: Identidad y Política en Cataluña. *International Journal of Sociology of Education*, 6(1), 132-158. doi: [10.17583/rise.2017.2484](https://doi.org/10.17583/rise.2017.2484)
- Wineburg, S., & Reisman, A. (2015). Disciplinary literacy in history. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 58(8), 636–639.

Joaquín Prats Cuevas is professor at University of Barcelona, Spain.

Josué Molina-Neira is professor at University of Barcelona, Spain.

Antonio Ruiz Bueno is professor at the University of Barcelona, Spain.

Fidel Molina-Luque is professor at the University of Lleida, Spain.

Contact Address: jprats@ub.edu