

VOLUMEN II

# EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ  
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ  
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES





# EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ  
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ  
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

VOLUMEN II



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

**EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA  
DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Volumen II**

*Derechos reservados:*



©Asociación Universitaria de Profesorado  
de Didáctica de las Ciencias Sociales



©Diada Editora, S. L.  
Urb. Los Pinos, Bq. 4, 4º D, 41089 Montequinto. Sevilla  
Tel. +34 954 129 216  
WEB: [www.diadaeditora.com](http://www.diadaeditora.com)

*Editores:*

**NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ**  
**FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ**  
**ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ**

Imagen de cubierta: “Ya no somos la voz dormida” de Paula. Con licencia **Creative Commons**  
Dirección editorial y realización: **Paloma Espejo Roig**

**Impreso en España**

Primera edición, marzo 2012

ISBN: 978-84-96723-29-0

Depósito legal: SE-1654-2012

FINANCIADO POR EL MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN.  
ACCIÓN COMPLEMENTARIA DE REFERENCIA EDU2011-14941-E

## **ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN CHILE: UN ESTUDIO SOBRE ALUMNOS Y PROFESORES DE HISTORIA DE 2º AÑO DE ENSEÑANZA MEDIA**

**David Aceituno Silva\***

*Universidad de Valladolid / Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile)*

**Carlos Muñoz Labraña\***

*Universidad de Concepción (Chile)*

**Gabriela Vásquez Leyton\***

*Universidad de Valladolid / Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile)*

El sistema democrático necesita de una continua actualización del consenso sobre su legitimidad a través de la participación de sus ciudadanos (Muñoz Labraña, 2010), debido a que entendemos la democracia como un sistema de derechos y deberes, donde el ser ciudadano se puede generar a través de la educación, por lo que puede ser aprendido y enseñado. De esta forma, fomentar la participación ciudadana dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje es una tarea de todos los actores del sistema escolar. Con el propósito de conocer cómo se realiza en la práctica este proceso, nos planteamos a través del discurso de los docentes conocer (si es que lo hacen), y la forma en que se presenta la enseñanza de valores ciudadanos. Y a través de las opiniones de los alumnos podemos comprender y valorar el significado que éstos otorgan al estudio y a la participación ciudadana en la sociedad democrática.

### **LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN CHILE**

La Democracia, como sistema político, se sustenta en la existencia de mecanismos de participación ciudadana. De hecho, se considera que mientras mayor sea el nivel de participación ciudadana en los procesos políticos y sociales de un país, más democrático es su sistema (Pizarro, 2003).

Los últimos 50 años para Chile han sido cruciales para el desarrollo de la participación ciudadana. Por un lado, porque durante la dictadura iniciada en 1973 se rompe con la tradición participativa, cuando se produce la abolición de partidos políticos y se cierran los registros electorales. Dicho proceso de modernización, al alero de un fuerte capitalismo, conduce a la desarticulación de las identidades de los sujetos, con lo cual el mercado se transforma en la principal esfera de la vida social, al ser vista como el lugar

---

\* E-Mails: davidaceituno@yahoo.com; carlosem@udec.cl; g.vasquez.l@hotmail.com.

de participación, consumo e integración desigual de los ciudadanos (Moulian, 1998). A su vez, se crea una legislación laboral que produce la desaparición de lo colectivo, junto con un cambio en la seguridad social al ser manejada por los privados.

En la década de los años noventa, luego del triunfo de la Concertación de Partidos por la Democracia, contraria a Pinochet, Chile inicia un nuevo período democrático, y con él comienzan nuevos desafíos, cuyo eje articulador fue reeducar a la población para la participación. Los nuevos gobiernos enfrentaron estos desafíos, intentando marcar claras diferencias con el período anterior, comenzando por aplicar un conjunto de políticas sociales y educacionales que favorecieran la integración preferente de los menos favorecidos. Dicha diferenciación se hacía más necesaria cuando la opción económica (neoliberalismo y otros aspectos político-jurídicos) eran claramente continuista del pinochetismo (Siavelis, 2009).

El resultado de dichas políticas públicas, tanto desde el punto de vista de las mejoras sociales como de la reforma educacional efectuada, generó, paradójicamente, una rápida desmovilización social, dada por el incumplimiento de las promesas de redemocratización y de las expectativas de cambio. Producto de esto, la participación política entra en una crisis evidenciada por un alto abstencionismo electoral (juvenil especialmente) (Santibañez *et al.*, 2000) y una imagen negativa de las élites partidistas (Navia, 2004).

A su vez, el consumo, el individualismo, los problemas estructurales, etc. y el potenciamiento de una ciudadanía “*credit card*”, o de consumo, poco interesada en lo político (Moulian, 1998 pp. 102-110), han contribuido a que los esfuerzos por establecer una nueva forma de participación no tengan los mejores resultados y el descontento crezca año a año (Mayol y Azocar, 2011). Será pues a partir de este descontento, que inunda transversalmente a la sociedad chilena, donde la Escuela adquiere un rol fundamental, especialmente porque ella constituye uno de los primeros espacios de socialización de los estudiantes y al mismo tiempo un lugar privilegiado para promover la participación en su más amplio espectro. De allí que el Ministerio de Educación se haya empeñado en promover la formación ciudadana del estudiantado a través de la confección y distribución gratuita de materiales de clase (MINEDUC, 2004a) y la realización de estudios tendientes a dar luces acerca del camino a seguir (MINEDUC, 2004b, 2004c y 2009).

## ENSEÑANZA, CIUDADANÍA Y PARTICIPACIÓN EN CHILE

Desde el punto de vista curricular a partir de los años `90, Chile realizó un gran esfuerzo en materia de formación ciudadana considerando las trabas heredadas de la Dictadura (es destacable, en ese sentido, la vigencia de la Ley Orgánica Constitucional de Educación, promulgada por Pinochet y que se mantuvo en vigor hasta el Gobierno de Bachelet).

El contexto político y social de recuperación de la democracia que vivía el país en los inicios de los noventa demandó a la educación formal, y al currículum escolar, reforzar e incorporar una serie de contenidos relacionados no sólo con aquellos objetivos destinados a que el alumnado llegara a conocer y distinguir un régimen democrático de uno autoritario, sino que además les permitiera desarrollar habilidades y actitudes que fortalecieran los valores fundamentales de una sociedad democrática moderna. Las nuevas orientaciones introducidas en el Currículum aspiran a que:

los estudiantes se desarrollen como hombres y mujeres libres y socialmente responsables. Para ello se plantea que conozcan y comprendan los derechos y deberes que implica la vida en democracia, incluyendo la participación responsable en actividades comunitarias, el reconocimiento de la legitimidad de diversos puntos de vista sobre la realidad social y la valoración de principios básicos de libertad, igualdad, justicia, pluralismo y respeto a los derechos humanos, de manera de fortalecer la identidad nacional y la convivencia democrática (MINEDUC, 2004a).

Se busca por sobre todo que el estudiantado se sienta ciudadano y activo transformador de su realidad, tal como ha sido la experiencia de otros países que han asumido esta opción, caracterizados por estar en posesión de una democracia más madura (Crick, 2002). Los resultados acerca de la política educacional de los noventa en relación con la ciudadanía y sus efectos sobre la participación son aún muy escasos. Los estudios se han centrado más bien en los temas referidos a la participación directa, electoral y opinática (Gerber Plüs, 2007). Sin embargo, algunos trabajos desde el ámbito de la educación han ido incorporando la preocupación acerca de la formación ciudadana y la participación en la educación y la comunidad escolar desde los discursos docentes y el alumnado (Muñoz Labraña, 2010; Muñoz Labraña, González Gallego y Sánchez Agustí, 2010; Muñoz Labraña y Aceituno, 2011; Sánchez Agustí, 2011).

Por su parte, los resultados obtenidos a nivel latinoamericano evidencian que los alumnos han sido los grandes relegados de la participación, al menos en los tramos inferiores del sistema escolar. Los profesores, por su parte, tampoco han tenido suficientes espacios, ya que ni en la estructura organizativa escolar ni en las reformas curriculares han sido suficientemente considerados como gestores o promotores de la participación ciudadana (Torres, 2001).

Es necesario, por tanto, seguir dando miradas específicas a lo que realmente sucede en la sala de clases para observar qué sucede con la enseñanza y promoción de la participación ciudadana. Con la presente aportación, pretendemos dar un paso más para su comprensión.

## METODOLOGÍA

En este trabajo se utilizaron muestras provenientes de investigaciones de tipo cualitativa y cuantitativa, ya que mediante la triangulación de los datos nos fue posible analizar con mayor profundidad y complejidad la realidad escolar. Este tipo de investigación incluye el uso de la inducción (enfoque cualitativo), la deducción (enfoque cuantitativo) y el secuestro (descubrir y confiar en lo mejor de un conjunto de explicaciones para comprender los resultados de un hecho) (Tashakkori y Teddlie, 2003).

Las muestras escogidas forman parte de una investigación I+D+I de mayor envergadura que es parte del Proyecto TRADDEC<sup>1</sup>. Para este estudio se han seleccionado

---

1 Proyecto TRADDEC: “*Estudio de las Transiciones Dictadura–Democracia: formación ciudadana y competencias de historia en el mundo escolar español y chileno*”, 2010–2012, tiene por objetivo poner en relevancia el tema de la transición de la dictadura a la democracia en el mundo escolar, enfatizando en cuatro ámbitos del sistema educativo: profesores, alumnos, libros de textos y familias. Ver: <[www.uva.es/traddec](http://www.uva.es/traddec)>.

distintos tipos de establecimientos educativos, según su dependencia socio-económica (municipales o públicos, subvencionados o concertados y privados) y se ha aplicado en las 4 ciudades más importantes de Chile (La Serena, Valparaíso, Santiago y Concepción). La muestra cualitativa procura enfrentar el estudio de las representaciones y teorías implícitas de los docentes acerca de la enseñanza de la Transición en Chile; para ello se realizaron 27 entrevistas a profesores de Historia, de distintas edades (desde profesores noveles hasta profesores pronto a jubilar). Dicha Muestra es de tipo *opinática y teórica*, o sea se seleccionaron los informantes siguiendo un criterio estratégico personal (decisiones determinadas por el tiempo, el dinero, conocimiento del campo, etc.) (Ruiz Olabuénaga, 2007).

La muestra cuantitativa, por su parte, está constituida por la aplicación de 616 cuestionarios a estudiantes secundarios de enseñanza media. El tipo de Muestra seleccionada es un Muestreo por Cuotas, el cual consiste en fijar unas cuotas, en la que cada una consiste en un número de individuos que reúnen unas determinadas condiciones (Arnal, Del Rincón y Latorre, 1996).

## ANÁLISIS DE RESULTADOS

### La Enseñanza de la Historia Reciente, la Formación Ciudadana y la Participación

La formación ciudadana y, por ende, la enseñanza de la participación en Democracia, para el caso chileno, está previsto que se desarrolle de manera transversal a través de diversas disciplinas, pero poniendo especial atención al uso del sector correspondiente a Historia, ya que “en el marco amplio y ambicioso de objetivos y contenidos de formación ciudadana...la asignatura de Historia y Ciencias Sociales constituye la columna vertebral de la misma” (MINEDUC, 2004a).

Una de las posibilidades que tiene la Historia es su capacidad para que el alumno pueda comprender el presente, a través del estudio de los problemas sociales y políticos contemporáneos (González Gallego, 2004; Pagés, 2005). Esta relación es reconocida por los profesores entrevistados, que ven en la enseñanza de la historia reciente de Chile una oportunidad para ir al pasado en busca de respuestas, como lo demuestra la siguiente cita de un profesor, en donde vincula tres importantes cuestiones de nuestra vida presente con la necesidad de ir al pasado:

“Para entender los partidos políticos tienes que entrar al pasado para entender toda esta división que tenemos, el tema de las protestas que los militantes, el día del joven combatiente hay que irse al pasado para comprender (...) entonces si hay que ir al pasado en función del presente, decirle a los chicos por qué estamos estudiando el pasado para entender el presente que están viviendo y el futuro que les va a tocar vivir” (Profesor de Colegio Subvencionado 1. La Serena).

En este sentido, los profesores logran establecer la relación entre enseñanza del tiempo presente, formación ciudadana y participación, al valorar el potencial que tiene el

tema de la Transición de la Dictadura a la Democracia en Chile para formar ciudadanos activos y participantes como se puede advertir en la siguiente cita:

“Yo creo que sí hay algo en la historia de Chile que logra apuntar hacia la formación ciudadana son las últimas décadas del siglo XX, porque tienen que ver con todo esto de la participación política, de qué es lo que sucede con la juventud. Lo que hace la dictadura un poco y lo que hace el modelo neoliberal en Chile, a mí me parece que es súper atingente” (Profesor de Colegio Municipal. Concepción).

Las evidencias presentadas nos permiten concluir que, al menos, en el plano discursivo, los docentes están conscientes del potencial que tiene la Historia, en especial, la Historia Contemporánea de Chile, para formar ciudadanos.

Ahora bien, ¿repercute esta valoración positiva en las prácticas de aula?, ¿o sólo se queda en el deber ser?

## **Enseñar la Participación Ciudadana: los Docentes**

Como ya vimos, cuando les preguntamos a los profesores sobre el valor que tiene la historia y su enseñanza para formar ciudadanos, existe unanimidad respecto a su valoración positiva. Sin embargo, al momento de consultarles acerca de cómo propiciaban esto en la práctica, las respuestas son mucho menos alentadoras.

Existe una queja común acerca de la imposibilidad de completar el currículum, debido a que la Historia reciente de Chile es el último contenido para enseñar en el segundo año de estudio. Por lo tanto, frente al deber institucional de pasar “toda la materia” los últimos temas del programa son los que más se recortan:

“Para segundo medio, cuando se enseña este tema, es mucha la materia. Entonces tú llegas siempre al final con esto, y por lo general es un tema que se trabaja con disertaciones o con películas, pero para pasar el contenido propiamente como tal, muchas veces uno queda muy corto de tiempo.

(...) Por lo que te he explicado antes, el ordenamiento curricular muchas veces no permite ahondar mucho en el tema, sino que lo pasa muchas veces como lo último, en diciembre cuando los niños ya están muy cansados... Me gustaría que fuese más dilatado en el tiempo, que hubiese más tiempo para trabajar” (Profesor de Colegio Subvencionado 1. Valparaíso).

Por otra parte, cuando se les pregunta a los docentes: ¿en qué momento desarrollan la formación ciudadana?, las respuestas evidencian que lo hacen “cuando pueden”, o de manera “transversal” usando otro tema en algún curso electivo (donde hay menos estudiantes y más tiempo, pero que no es obligatorio):

“Es que yo lo hago permanentemente y cuando más puedo y en la asignatura que puedo paso Roma, paso Grecia y voy metiendo Chile, a los chiquititos que les hago de séptimo,



no sé, por ejemplo, paso en el electivo el tema de Democracia y vamos hablando de Chile, ahora a él electivo lo quiero llevar al museo de la memoria que quede fascinada con él...” (Profesor de Colegio Subvencionado 2. La Serena).

“Con los cursos comunes, que uno dice: hay que hablarlos en comunes [sic]. Sin embargo, yo tengo electivos que se pueden tratar, pero son 15 niños, claro, son niños interesados, preocupados de ese tema y que tocamos y abordamos temas. Sin embargo con el común es más difícil, uno porque hay contenidos que son tan extensos en el programa” (Profesor de Colegio Subvencionado 1. La Serena).

Por último, cuando se les pregunta a los profesores de Historia qué hacen en sus clases para desarrollar la formación y participación ciudadana, los resultados se refieren exclusivamente a tres aspectos: el desarrollo del pensamiento crítico a través del debate (con base en el uso de textos o documentales), la representación de un sufragio y las visitas guiada a alguna institución del Estado, como el Congreso, por ejemplo.

“Al menos, para mí, las que marcan fue trabajar en el colegio, en el curso con el segundo año medio que tengo. Es el tema de la expresión oral, la expresión de ideas, el escrito de ensayos. Trato de insertar el tema de la literatura, la expresión de ensayos. El debate, la defensa de ideas, la búsqueda de los documentos” (Profesor Colegio Municipal. Concepción).

Un ejemplo, básicamente, con hechos concretos, que se presente el proyecto, que se voten los proyectos que las personas proponen, que se haga de manera secreta informada, que haya un registro, una especie de registro electoral, que haya mesas constituidas, que vayan a votar, que se entinten el dedo, que firmen, que lo metan en la urna... darles un protocolo que le dé seriedad. Yo creo que con eso ya estamos haciendo algo” (Profesor Colegio Municipal. Valparaíso).

Lo que nos permite señalar que las actividades diseñadas por el profesor en materia de formación ciudadana están condicionadas casi exclusivamente por la mayor o menor disposición de tiempo disponible, lo que contradice el interés discursivo demostrado frente a la materia.

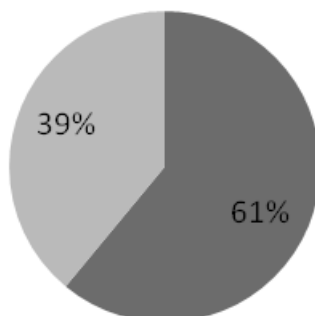
## **Aprender la Participación Ciudadana: la Perspectiva de los Alumnos**

Una vez detectada la desvinculación existente entre el discurso y la práctica de los profesores de Historia en relación con la participación ciudadana, resta ver cómo es percibida la formación ciudadana y la participación por los estudiantes. A participar se aprende participando, pero también enseñando al alumno a argumentar sus opiniones y a enriquecerlas mediante datos, hipótesis y evidencias (Carbonell, 2008). Con el propósito de acercarnos a esta cuestión hemos tomado como eje de análisis algunas de las preguntas del cuestionario, que interpela a los estudiantes respecto a la importancia que asignan a su participación en discusiones y debates. Los resultados se consignan en los Gráficos N°1 y N°2 y se complementan con los Gráficos N° 3 y N° 4.

### **Gráfico N°1: Si tú participaras en un partido político, ¿Qué considerarías lo más importante?**

Fuente: Resultados Encuesta Estudiantes Proyecto TRADDEC

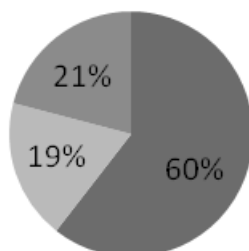
- Conseguir aplicar el programa con el que ganaste las elecciones
- Buscar acuerdos con los demás partidos en las acciones de gobierno

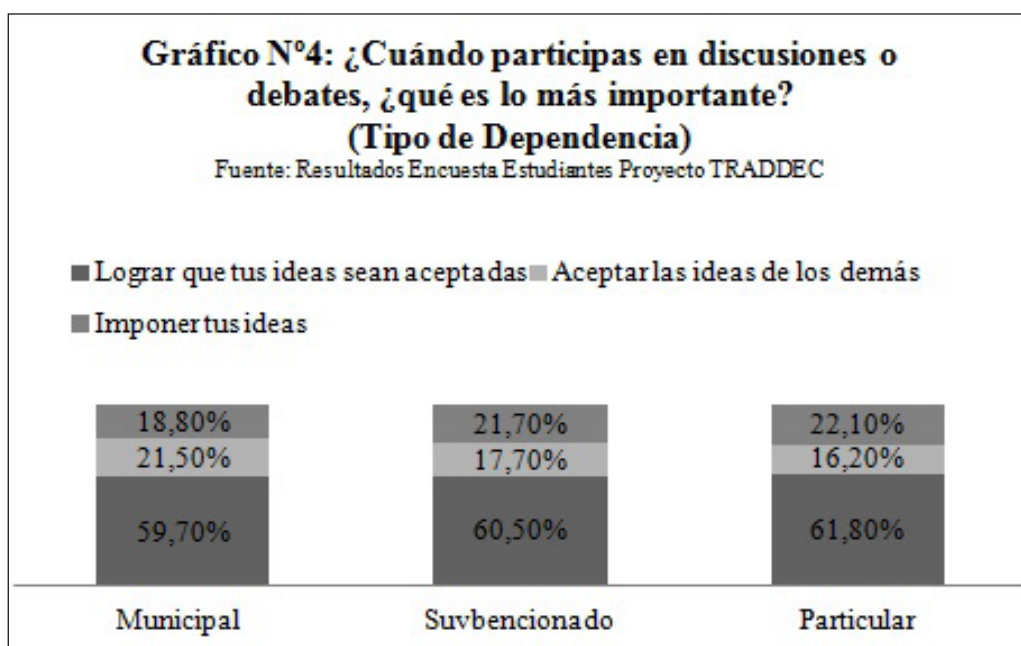
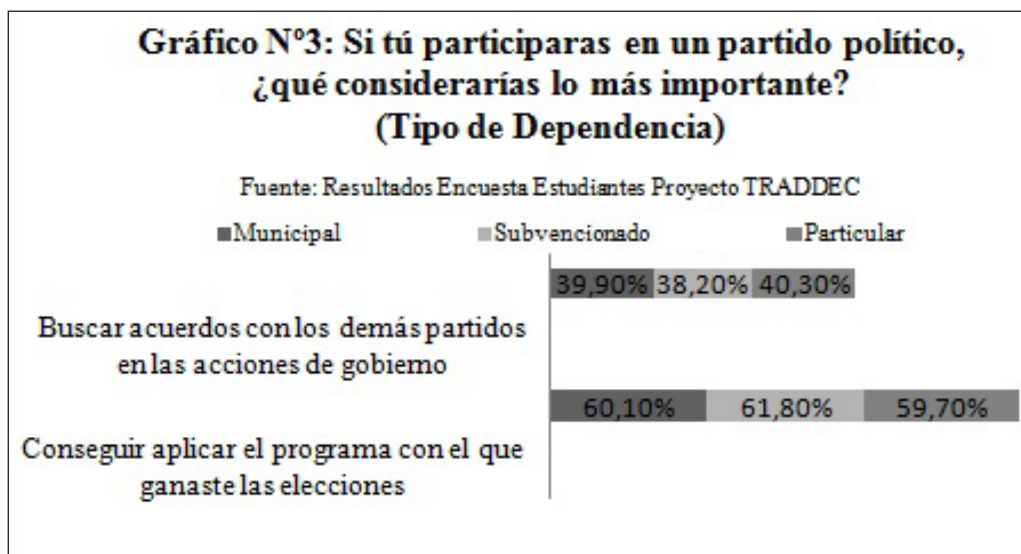


### **Gráfico N°2 ¿Cuándo participas en discusiones o debates, ¿qué es lo más importante?**

Fuente: Resultados Encuesta Estudiantes Proyecto TRADDEC

- Lograr que tus ideas sean aceptadas
- Aceptar las ideas de los demás
- Imponer tus ideas





Frente a la pregunta: *Si tú participaras en un partido político, ¿qué considerarías más importante?*, la mayoría de los alumnos responden: “*conseguir aplicar el programa con que ganaste las elecciones*” (61%), por sobre la alternativa de “*buscar acuerdos con los demás partidos en las acciones de gobierno*” (39%). Si miramos los resultados por tipo de dependencia podemos observar que los porcentajes se mantienen más o menos similares a la tenden-

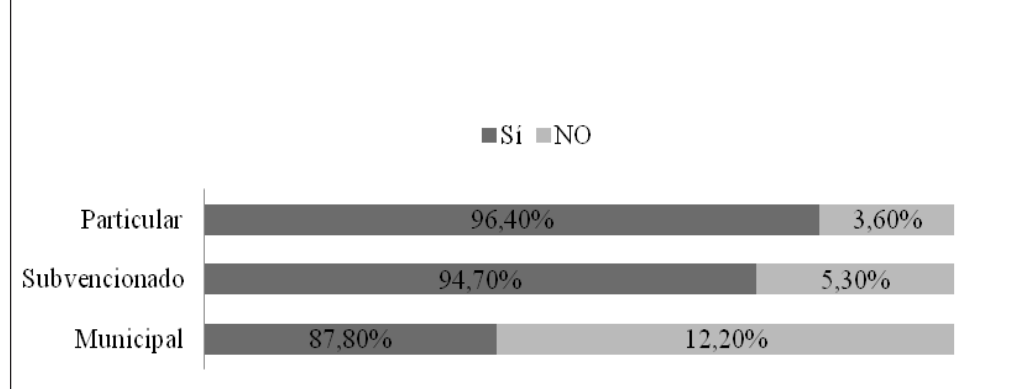
cia general (ver Gráfico N° 1). Esta situación nos hace pensar que el estudiantado posee una apertura hacia la búsqueda de acuerdos, por lo menos en una situación hipotética, cuando participan en actividades de discusión ciudadana.

Por otra parte, si observamos la pregunta: *¿Cuándo participas en discusiones o debates, ¿qué es lo más importante?*, la mayor cantidad de respuestas seleccionadas se refieren a “lograr que tus ideas sean aceptadas”, con un (60,5%) de las respuestas válidas. Las otras dos alternativas son importantes de considerar, ya que suman un total del 39,5% y se refieren a “imponer tus ideas” (20,9%) y “aceptar las ideas” (18,6%). Situación que podría reflejar que los alumnos buscan que los demás reconozcan y acepten sus propuestas por medio del dialogo de ideas, por sobre la imposición. Si nos situamos en el análisis por dependencia escolar, veremos que los porcentajes se mantienen cercanos a los valores totales, tal como ocurre en la pregunta anterior. Lo que corrobora el que los alumnos ponderan significativamente la búsqueda de la aceptación, el acuerdo por sobre la imposición. Es importante profundizar en esta situación (fomentar la participación y la búsqueda de consensos) ya que, una educación democrática alcanza su pleno sentido como forma de participación y deliberación cuando se plasma en valores tales como la solidaridad, la cooperación, la justicia, la tolerancia o el desarrollo sostenible, que deben formar parte del currículo escolar (Bolívar, 2007).

Ahora bien desde el punto de vista del contenido y frente a la interrogante: *¿Consideras importante para el retorno a la democracia los “acuerdos políticos” y los “consensos sociales”?*, podemos observar (Gráfico N° 5) que los alumnos en su mayoría contestan positivamente a la pregunta (93 %), situación que se mantiene si miramos los índices por género. Y si observamos los datos por ciudades, la opción sigue siendo mayoritaria con pequeñas variaciones (Valparaíso: 90,2%; Santiago: 91,8%; Concepción: 94,6%; y La Serena: 95,7%), realidad que concuerda con las preguntas ya analizadas.

**Gráfico N°5: ¿Consideras importante para el retorno a la democracia los “acuerdos políticos” y los “consensos sociales”? (Tipo de Dependencia)**

Fuente: Resultados Encuesta Estudiantes Proyecto TRADDEC



Por otro lado si nos situamos en el análisis por tipo de dependencia (véase Gráfico N° 5) observamos que se repite la tendencia mayoritaria para la opción de aprobación (Municipal: 87,8 %; Subvencionado: 94,7%; y Particular: 96,4%). Lo cual evidencia que la valoración es transversal a los distintos grupos sociales representados en los tipos de establecimientos chilenos (grupos bajos, medios y altos).

## CONCLUSIONES

En nuestra aportación podemos corroborar la distancia que existe entre la teoría y la práctica de la participación ciudadana. Porque, si bien por un lado el Estado chileno ha fomentado políticas tendientes a formar ciudadanos activos y participativos, por otro lado, dichas políticas públicas quedan en el plano discursivo por parte de los docentes, quienes valoran su enseñanza, pero se ven limitados por las mismas condiciones que el currículum y las instituciones escolares imponen (falta de tiempo, prioridad del contenido conceptual, pocas instancias de participación escolar, etc.). Debido a lo mismo, los profesores recurren a cursos no obligatorios o circunstancias especiales para desarrollar las competencias ciudadanas, y sus actividades de clases son reducidas exclusivamente a la participación electoral o el conocimiento teórico (mediante textos o documentales) acerca de la participación y la ciudadanía.

Los alumnos por su parte, vinculan la participación ciudadana a través de situaciones en la vida diaria, cuando intervienen en discusiones y en debates, en la búsqueda de acuerdos, en la llegada de consensos. Ellos destacan estos valores como significativos al momento de participar en actividades relacionadas con la ciudadanía. Por lo tanto, su formación en la escuela debiese reconocer este ámbito como una oportunidad para fortalecer la práctica de la ciudadanía en la participación, a través de los valores fundamentales del consenso y la búsqueda de acuerdos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D. y LATORRE, A. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Grup92.
- BOLÍVAR, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- CARBONELL, J. (2008). *Una educación para mañana*. Barcelona: Octaedro.
- CRICK, B. (2002). La enseñanza de la ciudadanía y de la democracia en Gran Bretaña. Ministerio de Educación de Colombia-British Council. *Educación Integral*, Año 11, N° 15.
- GERBER PLÜSS, M. (2007). *Estudio sobre el estado del arte de la investigación en participación ciudadana en Chile*. Santiago: Corporación Participa.
- GONZÁLEZ GALLEGO, I. (2004). Algunas reflexiones sobre la Educación Cívica en la historia. En: VERA, M.I. et al. *Formación de la Ciudadanía: las TIC y los nuevos problemas*, Alicante: AUPDCS.
- MAYOL, A. y AZÓCAR, C. (2011). Politización del malestar, movilización social y transformación ideológica: el caso "Chile 2011". *Revista Polis*, N° 30. Disponible en internet: <<http://www.albertomayol.cl/wp-content/uploads/2011/11/Articulo-Mayol-Azocar-Polis.pdf>> (Consulta, 3 de mayo de 2011).
- MINEDUC (2004a). *Formación ciudadana. Actividades de apoyo para el profesor. Historia y Ciencias Sociales. 1° Básico a 4° Medio*. Santiago de Chile: Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación.
- MINEDUC (2004b). *Informe Comisión Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: Unidad de Currículo y Evaluación. Ministerio de Educación.
- MINEDUC (2004c). *Educación Cívica y el ejercicio de la ciudadanía. Los estudiantes chilenos en el estudio Internacional de Educación Cívica*. Años 1999 y 2000. Santiago de Chile: Unidad de Currículo y Evaluación. Ministerio de Educación.
- MINEDUC (2009). *Informe Comisión Formación Ciudadana*. Santiago de Chile: Unidad de Currículo y Evaluación. Ministerio de Educación.
- MOULIAN, T. (1998). *Chile actual: Anatomía de un mito*. Chile: LOM-ARCIS, IX edición.
- MUÑOZ LABRAÑA, C. (2010). El estudiantado y la formación ciudadana en la escuela. Una aproximación a partir de métodos cuantitativos y cualitativos de investigación. En: ÁVILA, R.M<sup>a</sup>; RIVERO, P. y DOMÍNGUEZ, P. (Comp.). *Metodología de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución "Fernando el Católico".
- MUÑOZ LABRAÑA C.; GONZÁLEZ GALLEGO, I. y SÁNCHEZ AGUSTÍ, M. (2010). Estudio de las transiciones Dictadura-Democracia: Formación ciudadana y competencias de Historia en el mundo escolar español y chileno. En: ÁVILA, R.M<sup>a</sup>; RIVERO, P. y DOMÍNGUEZ, P. (Comp.). *Metodología de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Zaragoza: Institución "Fernando el Católico".
- MUÑOZ LABRAÑA, C. y ACEITUNO, D. (2011). Proyecto TRADDEC. Percepciones del profesorado chileno. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 67, pp. 40-46.
- NAVIA, P. (2004). Participación electoral en Chile, 1988-2001. *Revista de Ciencia Política*, XXIV(1), pp. 81-103.
- PAGÈS, J. (2005). Educación cívica, formación política y enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 44, pp. 45-56.
- PIZARRO, M. (2003). Educación, Democracia y Participación. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), pp. 1-15.
- RUIZ OLABUÉNAGA, J.L. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SÁNCHEZ AGUSTÍ, M. (2011). Resumen bibliográfico del Proyecto TRADDEC. *Íber. Didáctica de las Ciencias sociales, Geografía e Historia*, 67, pp. 63-64.
- SANTIBÁÑEZ, D. et al. (2000). ¿Debieron haberse inscrito los jóvenes en los registros electorales? *Los jóvenes de los noventa, la democracia que estamos construyendo y la república que estamos edificando*. Cuaderno N° 7. Santiago: CED.
- SIAVELIS, P. (2009). Enclaves de la Transición y Democracia chilena. *Revista de Ciencia Política*, 29(1), pp. 3-21.

- TASHAKKORI, A. & TEDDLIE, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social and Behavioural Research*. London: Sage.
- TORRES, R.M<sup>a</sup>. (2001). *Participación ciudadana y educación. Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina*. Documento encargado por la Unidad de Desarrollo Social y Educación (UDSE) de la OEA. Uruguay.