



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

**EVALUACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL:
ACTITUDES Y RELATOS DE DOCENTES Y DIRECTORES
DE ENSEÑANZA BÁSICA EN MEDIO RURAL Y URBANO**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO
DE PROFESORA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

AUTORA: VENEGAS SOTO, ANGÉLICA PAZ
Profesora Guía: Maldonado Fuentes, Ana Carolina

CHILLÁN 2021

AGRADECIMIENTOS

Agradecer a las personas que confiaron en mí cuando ya no me quedaban fuerzas para luchar, pero con su cariño y apoyo me demostraron que todo lo que nace del corazón vale siempre el intento, el riesgo y la pena. Sobre todo, darme gracias a mí, por no rendirme, por ser valiente y poderosa para luchar por mis sueños y porque este es el primero de muchos.

Agradecer al PROYECTO REGULAR DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA “De estudiante a profesor: representaciones sobre la Evaluación en Carreras Pedagógicas UBB” (IenAD/R-Código 2150210). Del mismo modo agradezco a mi profesora guía la doctora Ana Carolina Maldonado que aceptó el desafío de apoyarme en este proceso de la tesis e irme orientando en cada reunión llevando a cabo un proceso totalmente diferente producto al contexto pandemia.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO 1 MARCO TEÓRICO	6
1. Aproximación al concepto de Evaluación.....	6
2. Evaluación según el decreto 67/2018	7
3. Aproximación de Justicia Social	9
4. Aproximación de Justicia Social en Educación.....	11
5. Evaluación para la Justicia Social.....	13
CAPÍTULO 2 PLANTAMIENTO PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	17
1. Justificación del problema.....	17
2. Antecedentes del problema de estudio	19
3. Contexto territorial del proyecto	19
4. Tipos de establecimientos educativos.....	21
5. Preguntas de investigación	23
6. Objetivo de investigación	23
6.1. Objetivo General	23
6.2. Objetivos Específicos.....	24
7. Supuestos	24
CAPÍTULO 3: “DISEÑO METODOLÓGICO”	25
1. Paradigma y Tipo de Investigación	25
2. Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información	25
3. Sujetos de Estudio	26
4. Análisis de la Información	26
CAPITULO 4: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	29
CONCLUSIÓN: LIMITACIONES Y PROYECCIONES.....	43
BIBLIOGRAFÍA.....	44
Anexos	47

INTRODUCCIÓN

La evaluación tiene como propósito valorar los aprendizajes logrados por los y las estudiantes durante el desarrollo de las diferentes asignaturas, lo que está directamente relacionado con las prácticas de evaluación que posee cada docente. Tal como afirman diversos estudios (Murillo, 2016; Hidalgo, 2018), la evaluación es un tema complejo de la docencia y resulta controversial por las distintas implicancias del proceso. En particular, los estudios relacionados con las prácticas evaluativas para la justicia social recalcan que la evaluación debería ser participativa e integradora con los estudiantes, orientado en retroalimentar su proceso de formación académica y personal por parte de docentes y directivos, lo que puede ser aplicado a las distintas escuelas básicas.

Según lo planteado anteriormente, el presente estudio dará cuenta de una indagación sobre la evaluación para la justicia social, a fin de explorar los elementos que plantea la Justicia Social para la Educación (JSE) (Murillo, 2016), enfocando si sus características son llevadas a cabo en contextos educativos urbano y rural. Los antecedentes teóricos nos permiten anticipar que estas manifestaciones podrían ser explícitas o implícitas, dado que se asocian a aspectos actitudinales y experiencias de los involucrados. Incluso creemos que esto podría ocurrir sin el propio conocimiento de los mismos docentes y directivos del lugar.

En concreto, el contexto de esta investigación se enmarca en un lugar en particular, la enseñanza básica de una comuna insular de nuestro país: Ancud, Chiloé. Nuestro estudio se basará en docentes de enseñanza básica, quienes suelen desempeñarse como los principales agentes evaluadores a nivel de aula. Además, dada la potencialidad pedagógica de la evaluación para la justicia social, se pretende complementar los hallazgos con la participación de los directores de escuelas básicas del sector tanto urbanas como rurales, en cuyos casos podrían aludirse a diversas actitudes y prácticas evaluativas.

Se recogerán relatos de experiencia para conocer cómo se ha desarrollado la evaluación hasta antes del contexto covid-19, esperando generar una reflexión a partir de la verbalización de las actitudes hacia la justicia social y el relato de las prácticas evaluativas de los participantes (docenes y directivos). Acceder a estos conocimientos y contrastarlos en ambas zonas de la población urbana y rural resulta enormemente interesante puesto que nos permitiría visibilizar las prácticas evaluativas para la justicia social en forma situada desde los propios protagonistas del proceso de enseñanza básica.

En los próximos apartados se presentarán los principales elementos contextualizan el proyecto de investigación. En primer lugar, se presentará la “Justificación del Problema”, el cual da origen al presente estudio y busca generar una reflexión en torno a la evaluación para la justicia social. En segundo lugar, se observarán los “Antecedentes del Problema” que remiten a una idea de la población del estudio de caso. En tercer lugar, encontraremos el “Marco Teórico” que nos entrega ciertos lineamientos en torno al tema de estudio, la evaluación para la justicia social. En cuarto lugar, en el capítulo de “Diseño Metodológico” presentaremos el proceso de toma de decisiones metodológicas para llevar a cabo nuestro estudio. En quinto lugar, se encuentra la lista de “Referencias”, las que se han presentado ocupando la normativa APA 6° Edición. Finalmente, se incorporan Anexos.

Cabe destacar que este proyecto de investigación se enmarca en la beca tesista del PROYECTO REGULAR DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA “*De estudiante a profesor: representaciones sobre la Evaluación en Carreras Pedagógicas UBB*” (IenAD/R-Código 2150210).

CAPÍTULO 1 MARCO TEÓRICO

1. Aproximación al concepto de Evaluación

En el presente estudio nos enfocaremos en la definición de la evaluación según los principios del Decreto 67 (MINEDUC, 2018) y su acercamiento a los principios de la justicia social en educación. Es por ello, que este primer apartado abordará un pie inicial al concepto polisémico de evaluación, cuya complejidad radica en las diversas definiciones y connotaciones de dicha noción.

La evaluación, en términos amplios, es un concepto ligado a la valorización y construcción de juicios para fines diversos, como pueden ser económicos, científicos, entre otros. Es decir, la finalidad de la evaluación no siempre estuvo ligada con la educación. Al mismo tiempo, se trata de un concepto que ha sido ampliamente utilizado con distintas definiciones (Rivera, 2004, entre otros), cuyos supuestos e implicancias no necesariamente se encuentran explícitos al momento de adoptar un enfoque u otro. En este sentido, Maldonado-Fuentes (2018) ha puntualizado algunos elementos a considerar; como, por ejemplo, poner en cuestionamiento la creencia en la evaluación como un acto de tipo neutral, de calidad objetiva, que puede ser confiable y contar con procedimientos de validez. Sobre todo, cuando se pretende que la evaluación esté centrada en los resultados. De allí que suele pensarse en los más altos resultados como sinónimo de excelencia académica, generando en los estudiantes mayor competencia, reduciendo su proceso de formación académica a la expresión de un resultado o incluso, responsabilizando al que aprende por los aciertos o errores en los aprendizajes.

Santos Guerra (2003) señala “es necesario hacer hincapié en el papel que desempeña la evaluación dentro del currículum.” (p.72). Al respecto, considera relevante reflexionar sobre la visión del conocimiento que se transmite a los estudiantes con las prácticas evaluativas. Plantea que el conocimiento tiene dos valores, el primero posee un valor de uso, es decir, tiene sentido, significado, relevancia y genera motivación e interés; el segundo tiene un valor canjeable por una nota. Cuando prevalece el primero, importa el aprendizaje, pero cuando prevalece el segundo, lo único que nos concierne es aprobar, aspecto que está ligado a una mirada de la evaluación como resultado (Santos Guerra, 2003).

Los párrafos precedentes nos permiten observar cómo la evaluación posee diferentes sentidos; siendo relevante indagar en la connotación atribuida por los distintos actores educativos. Uno de ellos es el docente. Según Santos Guerra (2003), “el docente actúa en un contexto que condiciona su visión y su práctica de la evaluación, pues actúa en un contexto caracterizado, por: prescripciones legales, supervisores institucionales, presiones sociales, y condiciones organizativas.” (p.70). Dichos factores tienen incidencia, pudiendo encasillar al docente y sus propias prácticas pedagógicas, en el ejercicio de la evaluación. De allí la importancia de considerar elementos normativos de la política educativa, como parte del marco teórico.

2. Evaluación según el decreto 67/2018

En esta sección se presentan definiciones y principios fundamentales sobre la evaluación en aula presentes en el Decreto 67/2018, (MINEDUC, 2018) para comprender las disposiciones de la normativa y aportando a la precisión conceptual de estas orientaciones. A saber, MINEDUC (2018):

La Evaluación en Aula se refiere a una amplia gama de acciones lideradas por los y las docentes para que tanto ellos como sus estudiantes puedan obtener evidencia sobre el aprendizaje e interpretarla para tomar decisiones que permitan promover el progreso de este y mejorar los procesos de enseñanza. (p. 5)

Complementariamente, podemos distinguir la evaluación según su propósito o intencionalidad: la evaluación formativa y sumativa. La Evaluación Formativa es aquella que busca monitorear y acompañar el aprendizaje, mientras que la Evaluación Sumativa se utiliza para certificar los aprendizajes logrados mediante una calificación (MINEDUC, 2018).

Asimismo, es posible diferenciar la evaluación según su objeto. Existen tres aspectos a evaluar: proceso, progreso y producto. La Evaluación del Proceso hace referencia a los aspectos que reflejan cómo los estudiantes van aprendiendo durante el transcurso de la enseñanza. En cambio, la Evaluación de Progreso corresponde al avance que tiene un estudiante respecto de su propio aprendizaje. Y la Evaluación de Producto es aquella que refleja aquellas cosas que los estudiantes logran saber o hacer (MINEDUC, 2018).

Además, en el Decreto 67 (MINEDUC, 2018) se observa que no se restringe a ningún tipo de situación, metodología, estrategia, técnica o instrumento, otorgandoposibilidad de tomar decisiones. Asimismo, comprende la evaluación desde acciones planificadas previamente, hasta otras que se generen en el momento de la interacción pedagógica cotidiana con estudiantes; dando cuenta de situaciones emergentes.

Un aspecto que resaltar según el Decreto 67 (MINEDUC, 2018), es que la evaluación dentro del aula debiese promover un espacio de reflexión sobre el aprendizaje y la enseñanza, a través de decisiones pedagógicas pertinentes y oportunas. Debiese también promover el progreso del aprendizaje considerando la diversidad de sus estudiantes y motivarles a seguir aprendiendo. Las evaluaciones en sí mismas debiesen ser instancias que promuevan el aprendizaje y que motive a los estudiantes a continuar aprendiendo.

Para comprender con mayor claridad este apartado incluiremos los principios más relevantes. MINEDUC (2018):

- a) Lo que se evalúa debe ser qué y cómo los estudiantes están aprendiendo lo definido por el currículum nacional y los elementos del establecimiento.
- b) Docentes y estudiantes deben tener claridad desde el comienzo del proceso de aprendizaje.
- c) La retroalimentación como parte fundamental de cada proceso evaluativo.
- d) Los procesos y situaciones de evaluación deben propender a que los estudiantes se motiven a seguir aprendiendo.
- e) Las experiencias de evaluación deben poner en práctica lo aprendido.
- f) No toda evaluación debe conducir a una calificación.
- g) Se debe calificar solamente aquello que los estudiantes efectivamente han tenido la oportunidad de aprender.
- h) Diversificar las formas en que se evalúan los objetivos de aprendizaje en el marco de un enfoque inclusivo.
- i) Se debe procurar que el estudiante tenga participación en los procesos de evaluación.
- j) Las planificaciones, y las oportunidades de aprendizaje que estas contemplan, deben considerar espacios para evaluar formativamente.
- k) Analizar continuamente y ajustar las planificaciones y estrategias pedagógicas.
- l) Las evaluaciones que realizan los docentes deben ser de alta calidad. (pp. 6-8)

De la revisión de la última normativa sobre Evaluación en nuestro país podemos inferir que existen cimientos para impulsar una nueva postura sobre la evaluación, al igual que nuestro estudio, busca generar una reflexión sobre sus propias prácticas evaluativas y el impacto que estas generan en nuestra sociedad.

3. Aproximación del concepto Justicia Social

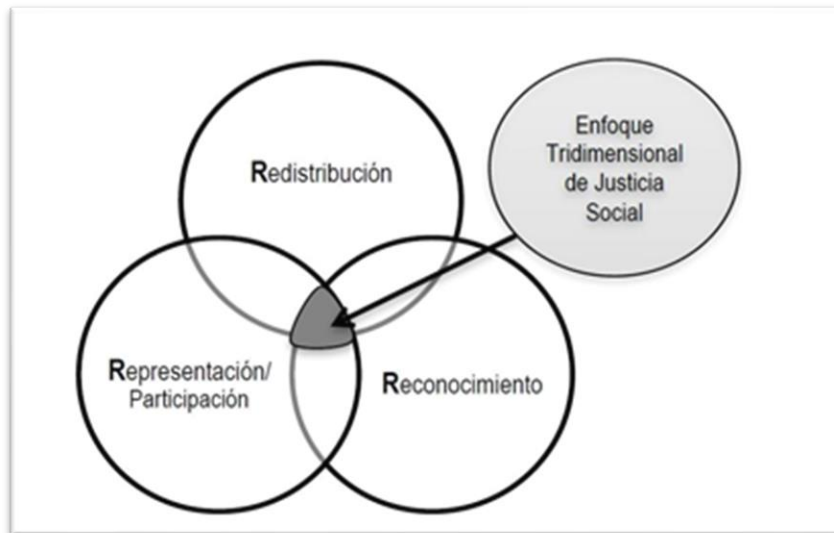
Uno de los primeros elementos a considerar es la definición de la justicia social. En este trabajo abordaremos la conceptualización del constructo según Hidalgo (2017), señala “es un concepto dinámico, el cual depende y se sustenta en relación con la sociedad.” (p.66)

Para aproximarnos de manera más integral y holística el concepto, Fraser (como se citó en Hidalgo, 2017) nos plantea entender la justicia social desde tres dimensiones complementarias: la redistribución, el reconocimiento y la representación. El primer concepto “Redistribución” se refiere a la repartición de bienes primarios priorizando la equidad sobre la igualdad, para contrarrestar las desigualdades socioeconómicas, culturales, de género, capacidades u orientación sexual. El segundo concepto se refiere al “Reconocimiento” el cual busca distinguir a las personas social y culturalmente, incluyendo su forma de pensar, hacer y ser. Y el tercer concepto es la “Representación”, que busca que existan circunstancias aptas para que todas las personas sean parte de la sociedad y sus decisiones.

Su relación se ilustra en la siguiente figura:

Figura 1

Enfoque tridimensional de justicia social: las tres "R".



Fuente: Hidalgo, 2017, p. 67.

Del esquema anterior surgen palabras claves que se retomarán en los próximos apartados, como: participación y ser parte en la toma de decisiones. Es importante señalar que el concepto justicia social para este estudio, desde la perspectiva tesista, no tiene como finalidad generar una tendencia político-partidista; sino que busca aportar al estudio de la conciencia social con un pensamiento crítico para evitar repetir las injusticias que hemos enfrentado por generaciones y en especial con la educación. Nuestro propósito es crear una reflexión en el cuerpo docente, en torno a las desigualdades de nuestra sociedad, la cual se encuentra en constante evolución y desarrollo, transformando el término "Justicia Social" en imperecedero. Si bien, las injusticias sociales se interrelacionan en varias aristas de nuestras vidas a continuación, vincularemos lo anteriormente mencionado con la Educación.

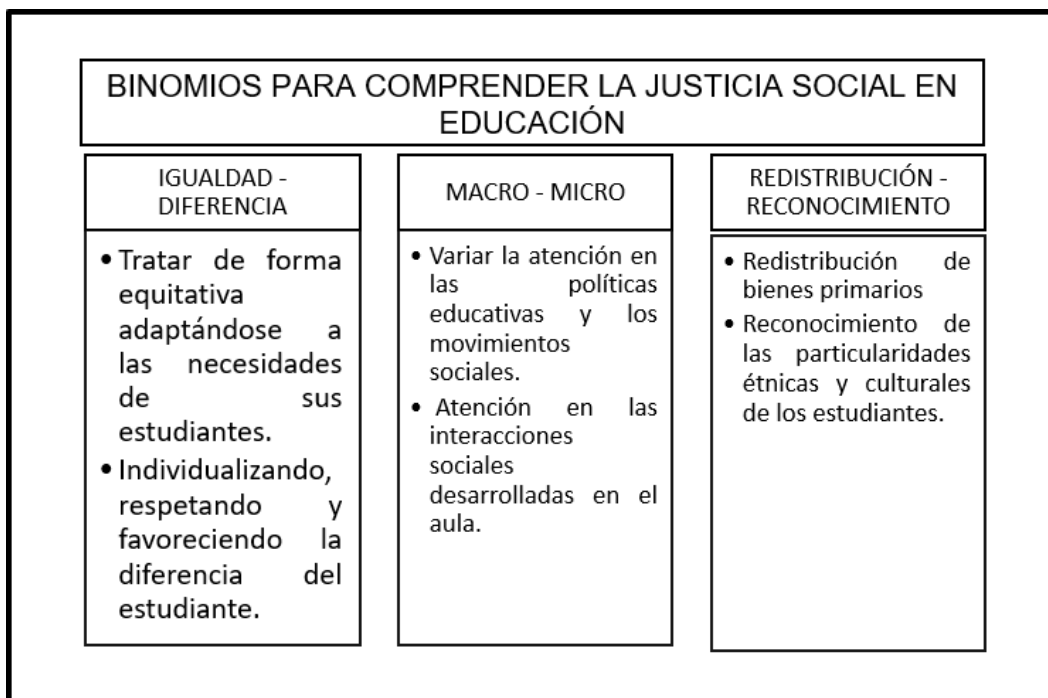
4. Aproximación de Justicia Social en Educación

Murillo (2018) señala “el trabajo en torno a la conceptualización de la Justicia Social, en general, y en particular en lo que respecta a su utilización en el ámbito educativo, resulta especialmente complejo.” (p. 274). Resulta complejo por lo trascendental que es la educación en nuestro desarrollo como sociedad y sus implicaciones.

A través de la perspectiva de Connie E. North la Justicia Social en educación puede comprenderse a través de 3 binomios claves (North, 2006, como se citó en Hidalgo, 2017):

Figura 2

Binomios para comprender la justicia social en educación.



Fuente: Elaboración propia a partir de Hidalgo, 2017, pp. 73-74.

Complementando el anterior estudio, otros autores (Adams, Bell y Griffin, 2007 como se citó en Hidalgo, 2017) consideran que existen cinco principios básicos para una educación para la Justicia Social. Adams, Bell y Griffin (2007):

- a) Establecer un equilibrio entre los componentes emocionales y cognitivos del proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- b) Reconocer y apoyar las características personales e individuales de los estudiantes y así como favorecer las interacciones sociales.
- c) Prestar atención explícita a las relaciones sociales dentro del aula.
- d) Favorecer la reflexión y la conciencia crítica de los estudiantes.
- e) Promover el esfuerzo y el crecimiento personal como base para el desarrollo integral del alumnado. (p. 73)

En torno a los cinco principios básicos que nos presentan los autores (Adams, Bell y Griffin, 2007 como se citó en Hidalgo, 2017), es posible afirmar que el punto de central en la educación es en el estudiante y sus procesos de desarrollo. Es decir, un estudiante ingresa a temprana edad a la educación formal, avanzando cada año y adquiriendo no solo conocimientos sino también habilidades.

En esta corriente, se busca generar en el estudiantado un pensamiento crítico y favorecer los momentos de reflexión en cada asignatura. Además, se enfatiza en sus relaciones personales e interacciones sociales, como parte fundamental de su formación como persona en nuestra sociedad.

Por todo lo anteriormente señalado, es posible entender la educación para la justicia social como, Hidalgo y Perines (2018):

Una escuela que trabaje para la justicia social debe, a la par, trabajar en justicia social y desde la justicia social. La idea es sencilla, para construir una sociedad más justa es necesario que los alumnos conozcan esos elementos y tengan competencias y capacidades para modificar la situación, pero también mediante una escuela justa. (p. 23)

En nuestra sociedad nos encontramos con una desigualdad social cada vez más presente en nuestras aulas. (Ryan, 2016, como se citó en Valdés, 2019) señala “esta desigualdad o exclusión social también es observable en la escuela en el tipo de currículo, las prácticas de enseñanza, la evaluación, el idioma o las actividades curriculares.” (p.49). Es la educación el camino de arranque para el desarrollo de una sociedad más justa.

A través de estas pinceladas teóricas, el presente estudio busca encaminar una orientación social de la educación e inspirar importancia en la consecución de una sociedad más justa a través de nuestras prácticas educativa.

5. Evaluación para la Justicia Social

Un elemento clave de la educación para la justicia social es contribuir al compromiso social y desarrollo crítico de los estudiantes mediante procesos evaluativos justos; lo que incide tanto en la práctica docente como en lo que sucedea nivel de establecimiento (Murillo, 2015).

Así se sintetiza en la siguiente definición, Murillo, Reyes y Hernández-Castilla (2011):

La Evaluación para la Justicia Social bebe de los anteriores enfoques y los integra dando un paso más allá. No se trata únicamente de una evaluación que incluya a los estudiantes, que desarrolle procesos democráticos o que valore de forma más cualitativa el aprendizaje. Además, hay que añadirle una evaluación que busque una escuela y una sociedad más justa, que denuncie las situaciones de injusticia y que promueva el desarrollo integral de todos los estudiantes. (p.21)

Desde esta conceptualización, algunos de los enfoques que fundamentan la Evaluación para la justicia social, se representan en el siguiente cuadro.

Figura 3

Enfoques fundamentantes de la evaluación para la justicia social.



Fuente: Murillo e Hidalgo, 2015, p. 47

De los conceptos anteriores, para el presente estudio abordaremos tres conceptos que consideramos fundamentales para llevar a cabo una evaluación para la justicia social. A continuación, daremos un lineamiento de cada uno de ellos:

La **Evaluación Participativa** según Murillo e Hidalgo (2015) se basa principalmente en la colaboración, es decir ambas partes están presentes y participan activamente en el desarrollo de la evaluación. Así mismo, se entiende la evaluación participativa como un proceso de construcción conjunta e integradora, que empodera al estudiante y logra ser responsables de su propio proceso de aprendizaje y la evaluación de este (Whitmore, 1998 como se citó en Murillo e Hidalgo, 2015, p.48).

La propuesta más popular de este lineamiento pertenece a Cousins y Whitmore (1998), en el cual se distinguen dos tipos de participación complementarios: i) Evaluación participativa práctica: implica a sus estudiantes en la toma de decisiones y la resolución de conflictos y ii) Evaluación participativa transformadora: se enfoca en el cambio social, empodera a sus estudiantes e involucra a los participantes socialmente oprimidos (pp. 47-48).

Por otro lado, autoras como Ryan (2006) (como se citó en Valdés, 2019) rescata la confluencia entre inclusión y justicia social, pues este último concepto tiene diferentes aristas para ser entendido y una de ellas es la inclusión.

Es por ello que abordaremos también en nuestro estudio la **Evaluación Inclusiva**, el cual aspira a incluir de la mejor manera posible a los estudiantes con necesidades educativas especiales (Murillo e Hidalgo, 2015). Su finalidad no se centra en clasificar o comparar a los estudiantes sino en identificar las necesidades y recursos que requieren los estudiantes para llevar a cabo su propio aprendizaje.

Es así como la educación se convierte en la llave principal para el desarrollo de una sociedad más justa e inclusiva. En otras palabras, se busca erradicar aquellos indicios de exclusión en cualquiera de sus contextos ya sea en clase social, etnia, género, habilidades, entre otros (Kugelmass, 2003, como se citó en Valdés, 2019).

Complementariamente, Santiuste y Arranz (2009) señalan “el propósito es entregar información durante todo el proceso de aprendizaje de los estudiantes para la toma de decisiones, permitiendo conocer a los alumnos desde el principio con relación a los objetivos de aprendizaje, retroalimentar y ajustar la enseñanza a las necesidades de cada uno de los estudiantes, pudiendo comprender más profundamente el camino recorrido del aprendizaje de cada estudiante.” (p.467).

La **Evaluación Auténtica** según Murillo e Hidalgo (2015) “promueve un aprendizaje que no se base en la memorización de los contenidos y critica abiertamente a todos los métodos tradicionales de evaluación.” (p.53). Por tanto, es promotora de un aprendizaje de desarrollo integral, determinando el nivel de conocimientos alcanzados, comprensión, resolución de conflictos, habilidades sociales y actitudes que poseen sus estudiantes para desenvolverse en el mundo real.

Acercando el proceso de aprendizaje y evaluación lo más cerca de la realidad que viven sus estudiantes. Ahumada (2003) menciona como un "proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna sobre el mérito y valía del aprendizaje de un estudiante con el fin de emitir un juicio de valor que permita tomar diversos tipos de decisiones." (p. 16).

Como lo hace notar Trillo (2005), lo que intenta transmitir es que la evaluación auténtica se expresa como un discurso, que debe utilizar las propias herramientas de los estudiantes en la transmisión de conocimientos para que este sea reconstruido y reflexionado en sus diferentes modos de pensar y experimentar.

En efecto, para nuestro estudio es preciso hacer referencia a los anteriores lineamientos como los tres principales ejes que abordará nuestra investigación. Es un punto de partida que puede significar que los estudiantes además de contribuir en su proceso de evaluación puedan construir realmente un paso para consolidación de una sociedad más justa.

CAPÍTULO 2 PLANTEAMIENTO PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Justificación del problema

La educación en Chile ha tenido transformaciones en los últimos años (Reforma Educativa), cuyos cambios se han visto reflejados en los lineamientos y orientaciones que existen hoy en día. Dada la importancia que ha adquirido la sistematización de información en relación con el logro de los conocimientos y de las habilidades declarada en el currículum, ha sido prioritario focalizar la atención en su valoración.

Es así como la Evaluación del Aprendizaje resulta uno de los ámbitos que ha recibido atención en las normativas de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación (MINEDUC). El ejemplo más reciente es el Decreto 67 (2018) que busca promover una visión actualizada de la misma, atendiendo a su función acreditadora y pedagógica, tal como se observa en el siguiente fragmento, MINEDUC (2018):

Se refiere a una amplia gama de acciones lideradas por los y las docentes para que tanto ellos como sus estudiantes puedan obtener evidencia sobre el aprendizaje e interpretarla para tomar decisiones que permitan promover el progreso del mismo y mejorar los procesos de enseñanza. (p.5)

Lo interesante de esto radica en que tradicionalmente la evaluación se ha entendido como sinónimo de calificación, para medir logros de los estudiantes, la que se da como finalización de un proceso de enseñanza aprendizaje. Esta concepción es utilizada por gran parte del profesorado (Vega 2006 y De la Torre Fernández 2020), incidiendo en las prácticas y la cultura evaluativas escolar. Así también lo plantea el estudio “*Evaluar no es calificar*” de la Universidad de Valencia, concluyendo que gran parte de los docentes consideran calcular la capacidad y la especulación de los estudiantes como principal función de la evaluación, otorgando una puntuación que se definirá como base objetiva para las generaciones y selecciones (Sánchez, Pérez y Torregrosa, 1996). Por tanto, resulta de interés indagar en elementos del profesorado atinentes al cambio de mirada hacia una comprensión del proceso (Evaluación para el Aprendizaje) por sobre el énfasis en el resultado (Evaluación del

Aprendizaje), ya insinuado en las nuevas políticas educacionales del país.

En esta línea, en las últimas décadas se han multiplicado las investigaciones que buscan profundizar en estos elementos, tales como las concepciones de los docentes sobre la evaluación. Debido a que entre más acercamientos y saberes comprendemos del profesorado y la evaluación, más recursos podremos contar para modificar el aprendizaje de los estudiantes (Murillo e Hidalgo, 2018).

Por otro lado, diversos autores han constatado la necesidad de un cambio en la comprensión de la Educación para la Justicia Social (North 2006, Bell y Griffin 2007, Kushner 2009, McArthur 2015). Así, por ejemplo, Murillo e Hidalgo (2018):

... equitativa y diferenciada para cada estudiante, participativa, que contribuya a la toma de conciencia social, que valore la autoestima y la empatía, y que favorezca y considere la capacidad reflexiva y crítica de los estudiantes. (p. 441)

Específicamente, en el presente estudio nos interesa atender la amplitud de la conceptualización en el sentido de la Evaluación para el Aprendizaje, presente en la reciente regulación del Decreto 67 (2018). Y, teniendo como referente este marco normativo nacional, realizar un análisis de prácticas y experiencias evaluativas a la luz de la mirada de la Evaluación Socialmente Justa. Dado que vemos como un problema continuar replicando modelos de evaluación tradicionales, puesto que es necesario invitar a los docentes y directivos a cuestionar si nuestras prácticas evaluativas logran reflejar un sentido de justicia social.

A nivel de impacto, el estudio busca fomentar en docentes y directivos, una reflexión acerca de sus prácticas evaluativas y sus actitudes hacia la justicia social. Se busca indagar si los participantes se adscriben el enfoque de la evaluación que genera un resultado o más bien tienen una preocupación por el proceso. De otro modo, indagar en el contexto, para observar si la evaluación es considerada o no un obstáculo en su proceso de enseñanza aprendizaje. Al realizar esta investigación abrimos paso a que en nuestro país también se repliquen este tipo de investigaciones. Así a través de una indagación de tipo empírica, invitamos a docentes y directivos a innovar en la toma de decisiones pedagógicas y administrativas para dar un paso al cambio en las escuelas.

En concreto, el propósito de la investigación a nivel local será indagar y visibilizar si la evaluación impartida en la zona de Chiloé tiene un carácter de justicia social. Lo anterior, a través de medir las actitudes hacia la justicia social y analizar los relatos de la experiencia sobre la evaluación de docentes de enseñanza básica y directivos pertenecientes a escuelas urbanas y rurales de la comuna de Ancud – Chiloé.

2. Antecedentes del problema de estudio

La presente investigación buscará indagar un sector de Chile en particular, en el cual exploraremos si existe una relación entre las actitudes hacia la justicia social para la Educación y las experiencias evaluativas, tomando en consideración la situación rural/urbano de los establecimientos escolares. A continuación, realizaremos un breve contexto de la localidad en la cual realizaremos el presente estudio, explorando las características sociales y geográficas propias de su ambiente educativo.

3. Contexto territorial del proyecto

Para nuestro estudio nos enfocaremos en la comuna de Ancud, una de las 10 comunas que conforman la Provincia de Chiloé (Archipiélago de Chiloé), que pertenece a la región de Los Lagos, al sur de Chile. Se encuentra ubicada entre los paralelos 73° 49´30” longitud Oeste y 41° 52´ latitud sur. Limita al norte con la Provincia de Llanquihue, separada por el Canal de Chacao; al sur con la comuna de Dalcahue; al oriente con la comuna de Quemchi y el Golfo de Ancud y al poniente con el Océano Pacífico. Cuenta con una superficie terrestre de 1.752,4 Km², equivalentes a un 19% de la superficie provincial y un 2.6% de la superficie regional (PADEM, 2021).

Figura 4

Mapa político de la comuna de Ancud



Fuente: Corporación Municipal de Ancud, PADEM 2021

Tal como se observa en la imagen anterior, una particularidad del territorio es la nula conectividad terrestre entre la isla grande y el continente, lo cual genera una barrera en el desplazamiento expedito hacia la capital de la región. De allí que resulte de interés atender este contexto como un caso de estudio.

4. Tipos de establecimientos educativos

Según los registros del Ministerio de Educación (2021) en el listado comunal de Ancud, las escuelas básicas se dividen en: 30 escuelas rurales y 14 escuelas urbanas. La oferta educativa en Ancud según la Corporación Municipal de Ancud (PADEM, 2021), señala una variación negativa entre 2014 y 2017, ya que de contar con 76 establecimientos hoy sólo existen 67; lo cual contempla 32 establecimientos pertenecientes a la Corporación Municipal, 33 establecimientos particulares subvencionados y dos particulares pagados. No existen establecimientos municipales a cargo de la DAEM o de una Corporación de administración.

Además, la Corporación Municipal de Ancud (PADEM, 2021), administra 28 establecimientos, de las cuales 27 son Escuelas Básicas, 3 Liceos Municipales, 1 Escuela Especial, 1 Escuela Hospitalaria y 1 Escuela de Adultos. En este informe se detalla que existen Escuelas Básicas Completas, 4 de ellas son Urbanas y 8 son Rurales, contando además con Microcentros Rurales que agrupan a las escuelas básicas Uni, Bi y Tridocentes en diferentes localidades. Complementa lo anterior, el dato que la comuna de Ancud configura una matrícula total de 2.724 educandos (sin considerar la enseñanza particular ni particular subvencionada). A continuación, se presenta un listado con los nombres y códigos de estos establecimientos.

Tabla 1*Establecimientos de educación básica de la comuna de Ancud*

N°	ESCUELAS RURALES	N°	ESCUELAS URBANAS
1	Colegio <u>Lacuy</u> (22203)	1	Colegio Paz y Amor (22041)
2	Colegio <u>Aytue</u> (22690)	2	Colegio San Andrés (22210)
3	Escuela Particular <u>Alla Mapu</u> (22375)	3	Colegio San <u>Sebastian</u> de Ancud (225336)
4	Escuela Particular <u>Colonia Degañ</u> (22556)	4	Colegio <u>Chiloe</u> (22010)
5	Escuela Particular <u>Curamo</u> (22425)	5	Colegio El Pilar (22565)
6	Escuela Particular <u>N.300 Yuste</u> (11578)	6	Colegio Particular <u>Goleta Ancud</u> (22657)
7	Escuela Particular <u>Omilen Antu</u> (22615)	7	Colegio San Pablo (22456)
8	Escuela Rural <u>Aguas Buenas</u> (8095)	8	Escuela <u>Anexa</u> (8047)
9	Escuela Rural <u>Bahia Linao</u> (8103)	9	Escuela <u>Fatima</u> (8050)
10	Escuela Rural <u>Cocotue</u> (8099)	10	Escuela <u>Llequen</u> (22444)
11	Escuela Rural <u>Cogomo</u> (8080)	11	Escuela <u>Pudeto</u> (8046)
12	Escuela Rural <u>Cumbre de Lecam</u> (8082)	12	Escuela <u>Yerbas Buenas</u> (8048)
13	Escuela Rural <u>El Palomar</u> (8051)	13	Liceo <u>Bicentenario de Ancud</u> (8105)
14	Escuela Rural <u>Golfete de Quetalmahue</u> (8060)	14	Seminario <u>Conciliar de Ancud</u> (8108)
15	Escuela Rural <u>Guapilacuy</u> (8052)		
16	Escuela Rural <u>Huelden</u> (8102)		
17	Escuela Rural <u>La Capilla</u> (8063)		
18	Escuela Rural <u>Las Antenas de Caracoles</u> (8072)		
19	Escuela Rural <u>Luis Alberto Segovia Ross</u> (8092)		
20	Escuela Rural <u>Manao</u> (8054)		
21	Escuela Rural <u>Nal</u> (8071)		
22	Escuela Rural <u>Puente Puntra</u> (8104)		
23	Escuela Rural <u>Pugueñun</u> (8096)		
24	Escuela Rural <u>Punta Chilen</u> (8061)		
25	Escuela Rural <u>San Miguel de Coñimo</u> (8085)		
26	Escuela Rural <u>Senda Chacao</u> (8053)		
27	Escuela Rural <u>Sol del Pacifico</u> (8100)		
28	Escuela Rural <u>Villa Chacao</u> (8049)		
29	Escuela Rural <u>Caipulli</u> (8094)		
30	Escuela Rural <u>Quilar</u> (8075)		

Fuente: Elaboración Propia en base al listado comunal (Ancud) de escuelas básicas del Ministerio de Educación, 2021.

Para nuestro estudio es importante destacar la gran diversidad de centros educativos existentes en la zona, destacándose la gran cantidad de escuelas rurales en la comuna de Ancud, Chiloé. Se destaca también, la labor educativa que proporciona cada centro intentando llegar a cada rincón de la península y no solo la educación pública sino también la particular subvencionada. Así se evidencia en el siguiente fragmento, PADEM (2021):

Los Colegios Particulares Subvencionados concentran el 69,06% de la matrícula, los administrados por la Corporación Municipal representan el 29,93% y los Particulares Pagados un 1,02%. Esta situación exhibe una variación en la que la matrícula de establecimientos particulares subvencionados ha aumentado en un 3,76% en desmedro de la matrícula en establecimientos a cargo de la Corporación municipal, que ha disminuido un 4,11% al 2014. (p. 29)

5. Preguntas de investigación

- ¿Cómo son las actitudes hacia la justicia social en educación de los docentes y directivos de Enseñanza Básica en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud?
- ¿Qué elementos de la Evaluación para la justicia social están presentes en los relatos de directivos de Enseñanza Básica en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud?

6. Objetivo de investigación

6.1. Objetivo General

Analizar las actitudes hacia la justicia social en educación y elementos acerca de la evaluación para la justicia social en Enseñanza Básica de la zona rural y la zona urbana de la comuna de Ancud.

6.2. Objetivos Específicos

- Identificar las actitudes hacia la Justicia Social en Educación que declaran docentes y directivos de Enseñanza Básica en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud.
- Ilustrar los elementos de la evaluación para la Justicia Social que están presentes en los relatos de directivos de Enseñanza Básica en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud.

7. Supuestos

- Las actitudes hacia la justicia social en Educación son divergentes entre los docentes y directivos de Enseñanza Básica de la comuna de Ancud según sistema educativo rural y urbano, años de experiencia docente, función o género.
- Diversos elementos de la evaluación para la justicia social en Educación (participación, inclusión y autentica) están presentes en los relatos de directivos en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud.

CAPÍTULO 3: “DISEÑO METODOLÓGICO”

1. Paradigma y Tipo de Investigación

Esta investigación es cualitativa, de nivel descriptivo y/o comparativo. Se abordará desde el paradigma interpretativo ya que intentará inferir cómo son las actitudes hacia la justicia social de los docentes pedagogía básica y directivos en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud. Al mismo tiempo, a partir de los mismos actores del sistema educativo pretendemos conocer a través de sus relatos de experiencia cuáles son los elementos de las evaluaciones para la justicia social que están presentes en su cotidianidad educativa. Acorde a lo anterior, se utilizará el método estudio de casos bajo un diseño no experimental, de tipo transversal.

Se realizará sobre la base al paradigma interpretativo, porque pretende explicar y descubrir elementos comunes y no comunes sobre la evaluación a partir de los relatos de experiencia pedagógica. De manera implícita, buscamos generar un cuestionamiento o reflexión sobre sus propias prácticas evaluativas, tanto en docentes y directores de escuelas básicas rurales o urbanas de la comuna de Ancud. Esta indagación se adscribe a la construcción e interpretación de los significados desde el cual los sujetos se representan, interactúan y construyen sus realidades sociales (Torres, 2006).

2. Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

Para la recolección de información, se emplearán dos instrumentos. El primer instrumento es una escala de actitudes y el segundo es la entrevista semiestructurada.

- **Escala de Actitudes:** La Escala de Actitudes hacia la Justicia Social en Educación es un instrumento ya construido y publicado. Se trata de una escala elaborada por el grupo de investigación “Cambio Educativo para la Justicia Social” (Murillo, Hernández-Castilla, Hidalgo y Martínez-Garrido, 2014). Está compuesta por 14 ítems organizados en tres subescalas: Actitudes hacia la Justicia Social, Actitudes hacia el papel de la Educación en la Justicia Social, y Compromiso personal (Anexo 2).

De esta forma, un camino es favorecer el desarrollo de actitudes críticas y de

compromiso personal en los docentes y futuros docentes hacia la consecución de una sociedad más justa. El interés del instrumento es analizar los principios de equidad, sensibilidad social, responsabilidad social y percepción de situaciones de discriminación. Resulta interesante, para nuestro estudio señalar que este instrumento abre una reflexión en torno al desarrollo de actitudes y compromisos de justicia social que poseen los docente y directivos de la comuna de Ancud, Chiloé.

- **Entrevista semi – estructurada:** La técnica para la recolección de información fue una entrevista de carácter semiestructurada, puesto que a través de la narrativa conectamos con la “experiencia” propia de la naturaleza humana, como una forma de construir e interpretar los fenómenos sociales para construir conocimiento social (Torres, 2006).

El guion de preguntas fue validado con jueces expertos en coherencia con una Pauta de Temáticas de la Entrevista (Anexo 3). El propósito, en este caso, es entregar la posibilidad de que los participantes relaten acerca de la evaluación para la justicia social, en base a sus experiencias o valoraciones. Dichas entrevistas se realizaron en un tiempo mínimo de 30 minutos, encaminando que exista un clima de confianza entre entrevistador y entrevistado.

La unidad de estudio fue el sistema escolar básico en las zonas rural y urbana de Ancud, y los sujetos de estudio fueron docente y directivos de las escuelas básicas rurales y urbanas de la comuna de Ancud.

3. Grupo del Estudio por Instrumento

- **Escala de Actitudes:**

La nómina de los convocados a participar se obtuvo de una fuente del sistema escolar y fueron contactados a través de mensajes y publicaciones en las redes sociales (Facebook, Instagram, WhatsApp). Para su distribución on line, la encuesta fue diseñada en formulario Google (Anexo 4 Encuesta). Luego de dos semanas, fue respondida por 32 docentes y 8 directores con una tasa de respuesta de 40 encuestas, equivalente al 80% de los casos contactados. Cabe precisar que todos los participantes aceptaron participar a través de un consentimiento informado.

Este tipo de muestras se utilizan con fines exploratorios, cuando no se pretende inferir los resultados al universo. Todos los elementos del universo deben tener probabilidad de ser incluidos en la muestra. La probabilidad de cada elemento de ser incluido en la muestra debe

ser conocida.

- **Entrevista:**

La entrevista fue realizada a una submuestra del grupo de directores participantes de la encuesta. La selección muestral se realizó mediante un criterio intencionado, considerando un caso por zona rural y urbana de la comuna a investigar. La participación en la entrevista fue voluntaria y por medio digital, accediendo a una grabación de audio a través de la plataforma “Zoom”. Además, se contó con un consentimiento informado (Anexo 1).

4. Análisis de la Información

- Escala de “Actitudes hacia la Justicia Social en Educación”:

En el primer instrumento en analizar será la Escala de Murillo, Hernández-Castilla, Hidalgo y Martínez-Garrido (2014). A partir de la frecuencia porcentual por ítem de la escala se realizarán comparaciones y posibles contrastes de los datos obtenidos según tipo participante y zona geográfica.

- La Entrevista

En segundo término, se analizará la “Entrevista”. La información se obtuvo mediante un procedimiento de carácter inductivo, realizándose una tabulación y reducción de datos a través de síntesis interpretativas. Se elaboraron síntesis interpretativas por categoría buscando similitudes y diferencias de los informantes.

Tabla 2

Análisis de los instrumentos de recolección de información

Instrumento de recolección de información	Tipo de Análisis
“Escala de Actitudes hacia la Justicia Social en Educación” (Murillo <i>et al.</i> , 2014)	Frecuencia % por pregunta Resultado por estamento y frecuencia % acumulada por estamento y zona
Entrevista Semi Estructurada	Descriptivo e Interpretativo Análisis de contenido

Fuente: Elaboración Propia

CAPÍTULO 4: RESULTADOS DEL ESTUDIO

En este apartado se presentarán los resultados en función de los objetivos del estudio detallados anteriormente en el presente estudio.

- Escala de “Actitudes hacia la Justicia Social en Educación”:

- OG1: Identificar las actitudes hacia la Justicia Social en Educación que declaran docentes y directivos de Enseñanza Básica en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud.

Para lograr nuestro objetivo hemos desarrollado un estudio descriptivo, de carácter transversal, mediante la aplicación de la Escala de Actitudes hacia la Justicia Social en Educación (Grupo de Investigación Cambio Educativo para la Justicia Social - GICE, 2014). Los resultados a nivel grupal (n=40) muestran que las actitudes hacia la evaluación para la justicia social se encuentran diversificadas por sector y cargo al que pertenecen los participantes. En la siguiente tabla 6, se utilizarán los siguientes códigos para la síntesis, agrupando las respuestas según su actitud en los extremos Totalmente en Desacuerdo - Totalmente de Acuerdo:

Tabla 3

Códigos síntesis agrupando respuestas de actitud

Desacuerdo	Posición neutra	Acuerdo
TD = Totalmente en Desacuerdo ED = En Desacuerdo	A/D = Ni acuerdo ni en desacuerdo	TA = Totalmente de Acuerdo DA = De Acuerdo

Fuente: Elaboración Propia

Al analizar la tabla 4 se observa unanimidad en docentes y directivos pertenecientes a ambas zonas rural y urbana respecto a la prioridad de considerar en la educación la autoestima, la participación, el afecto y el cariño hacia los estudiantes (100% totalmente de acuerdo en ítem 7, 9 y 13).

Tabla 4

Distribución de frecuencia de respuestas según grupo de ítems 7,9,13.

Ítem	Docentes (n= 32)			Directivos (n= 8)			Rural (n= 24)			Urbano (n= 16)		
	TD-ED	A/D	TA-DA	TD-ED	A/D	TA-DA	TD-ED	A/D	TA-DA	TD-ED	A/D	TA-DA
Una de mis prioridades como docente/directores mejorar la autoestima de los/as estudiantes	0	0	32	0	0	8	0	0	24	0	0	16
	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%
Una de mis prioridades como docente/directores fomentar la participación de los/as estudiantes	0	0	32	0	0	8	0	0	24	0	0	16
	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%
Me esfuerzo por mostrar afecto y cariño a todos mis estudiantes	0	0	32	0	0	8	0	0	24	0	0	16
	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%

Fuente: Elaboración Propia

Algo diferente se observa frente al rol de la educación para una sociedad más justa y equidad (Tabla 5). Los directores y encuestados pertenecientes a la zona rural se encuentran mayormente de acuerdo con las afirmaciones (3, 4, 5). En cambio, en los docentes y encuestados pertenecientes a la zona urbana encontramos mayor dispersión pues hay algunas respuestas neutras (docentes de 3,1% a 12,5% y en zonas urbanas de 6,3% a 18,8%) cabe señalar que no se presenta en ningún grupo alguna actitud en desacuerdo.

Tabla 5

Distribución de frecuencia de respuestas según grupo de ítems 7,9,13.

Ítem	Docentes (n= 32)			Directivos (n= 8)			Rural (n= 24)			Directivos (n= 8)		
	TD - ED	A/D	TA-DA	TD - ED	A/D	TA-DA	TD - ED	A/D	TA-DA	TD - ED	A/D	TA-DA
La educación juega un papel determinante en la construcción de una sociedad más justa	0	4	28	0	0	8	0	4	28	0	0	8
	0%	12.5%	87.5%	0%	0%	100%	0%	12.5%	87.5%	0%	0%	100%
En educación, es necesario dar más a quien más lo necesita	0	1	31	0	0	8	0	1	31	0	0	8
	0%	3.125%	96.88%	0%	0%	100%	0%	3.125%	96.88%	0%	0%	100%
La educación debe denunciar las situaciones injustas que se dan en la sociedad	0	1	31	0	1	7	0	1	31	0	1	7
	0%	3.125%	96.88%	0%	12.5%	87.5%	0%	3.125%	96.88%	0%	12.5%	87.5%

Fuente: Elaboración Propia

Se observa en la tabla 6 un completo acuerdo en todos los roles y zonas con la afirmación del compromiso con lograr una sociedad más justa (12). Respecto a la contribución de su trabajo en torno a disminuir las injusticias sociales el grupo de los directivos se expresa con un 100% Totalmente de Acuerdo/Bastante de Acuerdo, este porcentaje disminuye en el

caso de los docentes y los encuestados pertenecientes a la zona urbana con un 87,5%, mientras que los encuestados pertenecientes a la zona rural obtuvieron un 91.7% (6). Si hacemos referencia al compromiso a nivel de aula los directores y los encuestados zona urbana poseen un 100% Totalmente de acuerdo/Bastante de acuerdo en la afirmación, a diferencia de los docentes con un 96.9% y los encuestados pertenecientes a la zona rural con un 95.8% (14).

Tabla 6

Distribución de frecuencia de respuestas según grupo ítems 3,4,5,6,12,14.

Ítem	Docentes (n= 32)			Directivos (n= 8)			Rural (n= 24)			Urbano (n= 16)		
	TD-ED	A/D	TA-DA	TD-ED	A/D	TA-DA	TD-ED	A/D	TA-DA	TD-ED	A/D	TA-DA
Con mi trabajo como docente, contribuyo a disminuir las injusticias sociales	0	4	28	0	0	8	0	2	22	0	2	14
	0%	12.5%	87.5%	0%	0%	100%	0%	8.3%	91.7%	0%	12.5%	87.5%
Estoy personalmente comprometido con lograr una sociedad más justa	0	0	32	0	0	8	0	0	24	0	0	16
	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%
Estoy comprometido con crear un entorno de justicia en mi aula/escuela	0	1	31	0	0	8	0	1	23	0	0	16
	0%	3.125%	96.9%	0%	0%	100%	0%	4.2%	95.8%	0%	0%	100%

Fuente: Elaboración Propia

Con respecto al respeto y la valoración de la cultura, la lengua y la experiencia vital de los estudiantes (tabla 7), docentes y directores de ambas zonas concuerdan con estas afirmaciones (8, 11). Al contrastar la formación en valores con la formación en contenidos se

expresa por parte de los directivos y los encuestados de zona rural un 100% de acuerdo, mientras que los docentes como los pertenecientes a la zona urbana poseen un porcentaje de apoyo levemente inferior (96,9% y 93.8% respectivamente)

Tabla 7

Distribución de frecuencia de respuestas según grupo ítems 8,10,11.

Ítem	Docentes (n= 32)			Directivos (n= 8)			Rural (n= 24)			Urbano (n= 16)		
	TD-ED	A/D	TA-DA	TD-ED	A/D	TA-DA	TD-ED	A/D	TA-DA	TD-ED	A/D	TA-DA
Una de mis prioridades como docente/directores que los/as valoren y respeten las diferentes culturas	0	0	32	0	0	8	0	0	24	0	0	16
	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%
La formación en valores es tan importante como la formación en los contenidos de la materia	0	1	31	0	0	8	0	0	6	0	1	15
	0%	3.125%	96.9%	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	6.25%	93.8%
La cultura, la lengua y la experiencia vital previa de los/as estudiantes son "bienes" que hay que valorar y respetar	0	0	32	0	0	8	0	0	24	0	0	16
	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%	0%	0%	100%

Fuente: Elaboración Propia

Finalmente, tal como se evidencia en la tabla 8 docentes y directivos del ámbito rural y urbano varían en cómo perciben la sociedad (injusta o justa) con una dispersión entre desacuerdo (varían entre 4.2% y 6.3%), posición neutra (varían entre 12.5% y 20.8%) y

acuerdo (varían entre 85% a 87.5%). Los ítems 1 y 2 son los únicos que poseen algunas respuestas en totalmente en desacuerdo o bastante desacuerdo, aunque al mismo tiempo se mantiene un alto porcentaje en afirmar con totalmente de acuerdo o bastante de acuerdo.

Tabla 8

Distribución de frecuencia de respuestas según grupo ítems 1 y 2.

1y2	Docentes (n= 32)			Directivos (n= 8)			Rural (n=24)			Urbana (n=16)		
Ítem	TD-BD	A/D	TA-BA	TD-BD	A/D	TA-BA	TD-BD	A/D	TA-BA	TD-BD	A/D	TA-BA
Vivimos en una sociedad profundamente injusta	2	5	25	0	1	7	1	5	18	1	1	14
	6,3%	15,6%	78,1%	0,0%	12,5%	87,5%	4,2%	20,833%	75,000%	6,3%	6,3%	87,5%
Las injusticias sociales se incrementan día a día	2	5	25	0	1	7	1	3	20	1	3	12
	6,250%	15,625%	78,125%	0,0%	12,5%	87,5%	4,167%	12,500%	83,333%	6,25%	18,75%	75,0%

Fuente: Elaboración Propia

A partir de estos hallazgos se puede interpretar que las actitudes hacia la justicia social de los participantes comparten un sentido común en pro de sus estudiantes con menor acuerdo cuando la justicia social se vincula con la educación y la sociedad en general. Es una invitación para seguir indagando en torno a las disposiciones a favor de construir un espacio de equidad, respeto y justicia social en la educación considerando la participación de los docentes y directivos a nivel territorial.

- Entrevista:

- OG2: Ilustrar los elementos de la evaluación para la Justicia Social que están presentes en los relatos de directivos de Enseñanza Básica en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud.

En ambas entrevistas encontramos posturas categóricas en torno al rol que ejercen los directores en la escuela de Enseñanza Básica, reflejando un deber ser de forma declarativa, sin responder con evidencias concretas.

En la primera categoría dialogamos entorno a la **Evaluación Participativa**. Los directores pertenecientes a las zonas rural y urbana afirman que es importante involucrar a sus estudiantes en los procesos de evaluación. Sin embargo, cuando se consulta el cómo participan estos en el diseño de las evaluaciones, observamos una contradicción entre ambas respuestas. Por un lado, el representante de la zona urbana menciona que es muy difícil debido a la complejidad de su escuela. Y, por otro lado, el directivo de la zona rural considera a sus estudiantes en el proceso de evaluación, pero señala que el diseño o construcción del instrumento es responsabilidad del docente. Además, acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje ambos directores coinciden en que es importante evaluar en los tres momentos, es decir, al inicio, durante el proceso y al final. En la zona rural se destaca la evaluación de proceso que refleja un mayor aprendizaje, mientras que en la zona urbana señalan que es importante dar oportunidades a los estudiantes previa a la evaluación final.

Tabla 9

Categoría y preguntas entorno a la Evaluación Participativa.

Categoría	Preguntas	Respuestas
Evaluación Participativa	¿Es importante involucrar a sus estudiantes en los procesos de evaluación? ¿Por qué?	Director rural: Desde el inicio yo creo que es importante involucrarlos, ya sea desde prekínder a 8vo básico. Como es la escuela, uno siempre puede involucrarlos en ese proceso de distintas formas.

		<p>Director urbano: Por su puesto, porque al final tú estás evaluando al estudiante y todo su contexto.</p>
	<p>¿Cómo participan los estudiantes de esta escuela/clase en el diseño de las evaluaciones?</p>	<p>Director rural: La verdad que, como uno los considera en el punto de vista del proceso, tienen el 100% de la participación porque son los que van armando el tema y en cuanto a la construcción de instrumento, también uno les asigna un rol dentro de ello. Si bien, no el 100% porque el que construye los instrumentos es el profesor, pero también lo puede hacer en conjunto con los alumnos. La forma en cómo se evalúa, van en conjunto con el alumno.</p> <p>Director urbano: No, no ha sido posible porque la realidad que yo tengo en la escuela es una realidad muy compleja... hacer que el estudiante comprenda la importancia que tiene para él el estudiar, el comprometerse con sus estudios, el pedir ayuda, porque la forma que tienen ellos de desenvolverse es muy diversa, ya que el contexto los hace ser muy orgullosos, súper apáticos y algunos muy carentes de cariño. Entonces, acercarte a ellos y lograr que te escuchen y que entiendan que lo que están haciendo en la escuela, no es perder su tiempo, sino un bien para ellos y que traten de absorber todo lo que se les da en la escuela y lo que le dan profesores.</p>

	<p>Respecto a las situaciones de evaluación que usted implementa, ¿En qué etapa del proceso de enseñanza aprendizaje considera evaluar a sus estudiantes?</p>	<p>Director rural: En todo el tiempo del aprendizaje. Antes, para saber cómo están los alumnos. En el proceso, porque en cualquier momento uno va percibiendo cómo va el ritmo de los aprendizajes, por lo tanto, también se puede hacer al final. Pero, estoy más acorde en que el proceso vaya siendo seguido, ya que la evaluación de proceso es muy importante. Refleja el final, porque el final es como el logro o no del aprendizaje, entonces ahí se certifica. Pero el proceso es relevante entorno al aprendizaje mismo.</p> <p>Director Urbano: La evaluación se tiene que realizar siempre. Antes, durante y después... El estudiante debe tener oportunidades para llegar a esa calificación final y que no se vea la evaluación como un castigo, porque debemos tener nosotros, partiendo de la base que tenemos, diferentes estudiantes en el aula, diferentes niveles de aprendizaje, ritmos, diagnósticos.</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración Propia

En la segunda categoría acerca de la **Evaluación Inclusiva** conversamos si consideran crucial evaluar a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). En ambas zonas encontramos un acuerdo. En tanto, el director rural, asegura que todos los estudiantes son sujetos de aprendizaje y evaluación, mientras que, el director urbano destaca que todos sus estudiantes deben tener la misma oportunidad de aprendizaje y evaluación. Acerca del momento en el cual se debe incluir la preocupación por identificar las NEE de sus estudiantes ambos señalan que es importante desde el inicio, aunque con distintos argumentos. En la zona rural para tener en cuenta “cómo invitar al aprendizaje” y en la zona urbana “para que todos los estudiantes aprendan”. En cuanto a las estrategias que recomiendan utilizar, no se destaca ningún ejemplo en particular. En ambas zonas, se prioriza

la intervención psicopedagógica ya sea de la Educadora Diferencial como la Psicopedagoga para “acompañar el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes”, tal como señala el director rural; o bien, “para realizar una planificación integral” como destaca el director urbano.

Tabla 10

Categoría y preguntas entorno a la Evaluación Inclusiva.

Evaluación Inclusiva	Desde su gestión educativa, ¿Es relevante evaluar a sus estudiantes con necesidades educativas especiales? ¿Para qué?	<p>Director rural: De partida, yo creo que todos los estudiantes son sujetos de evaluación, en el sentido de que todos los estudiantes van aprendiendo, entonces no veo esa diferencia del cómo aprende uno, a cómo aprende el otro....</p> <p>Todos somos sujetos de aprendizaje, sea las características que tengamos, las condiciones que tengamos o la forma que tengamos, pero todos podemos aprender, por lo tanto, todos somos sujetos de ser y de estar evaluándonos.</p>
		<p>Director urbano: Sí, para que puedan tener la misma oportunidad de aprendizaje... debemos tener diversidades en el aula, no solamente una forma.</p>
	¿En qué momento se debe incluir la preocupación por identificar las necesidades educativas que requieren sus estudiantes? ¿Y cuál es el motivo?	<p>Director rural: Desde el inicio. Cuando tengo el primer contacto con los niños voy percibiendo cómo son y cuáles son sus formas de aprendizaje y ahí inmediatamente sé en qué voy a trabajar, entonces desde el inicio ya que, si uno lo deja para después, lo más probable es que corra el riesgo de cometer errores... considero que las evaluaciones son una de las formas de aprendizaje que utiliza un profesor. Entonces, cuando yo evalúo al principio, no lo hago sólo para tener en cuenta la siguiente evaluación, sino para</p>

		<p>tener en cuenta de ahí en adelante de cómo yo puedo y cómo yo debo invitar al aprendizaje a los niños.</p>
		<p>Director urbano: Desde el principio.... tenemos reuniones de ciclo con la profesora, de pie y de articulación... donde vemos temas caso por caso...</p> <p>Yo quiero que los chicos aprendan, que aprovechen lo perdido, porque para mí y para mi escuela, esta pandemia... y yo lo pienso en mi escuela porque yo no tengo los medios que tiene otra escuela. Entonces, para mí, yo lo veo, y fue un año perdido, académicamente perdido, te lo digo sinceramente porque uno lo evidencia cuando retornamos.</p>
	<p>¿Qué estrategias recomendaría usted para la evaluación de sus estudiantes con necesidades educativas? ¿Para qué?</p>	<p>Director rural: Primero, cada niño que tenga necesidades educativas requiere de un apoyo un poco más especializado y eso es la educación diferencial. Es la psicopedagogía la que nos permite a nosotros saber cuál es la diferencia que tiene un niño... el instrumento, mientras más amplio sea su espectro, mejor..., puede que un niño no tenga una necesidad educativa especial, pero tiene una forma de aprendizaje distinta, entonces se le evalúa en base a esa forma de aprendizaje.</p> <p>...para poder irnos dando cuenta de cómo va el ritmo de aprendizaje de ese niño... Soy el que invita al aprendizaje al alumno, entonces sé cómo va.</p> <p>Director urbano: Conociendo a mis estudiantes... mi planificación tendría que contemplar cuatro tipos de diferentes actividades, para el visual, para el kinestésico, para el auditivo, para darle a todos la misma oportunidad de aprendizaje.</p>

Fuente: Elaboración Propia

En la tercera y última categoría la **Evaluación Auténtica**, se dialogó acerca de las estrategias que incorporan los directores en sus evaluaciones. Nos encontramos con dos perspectivas. Por un lado, en la zona rural se incorporan talleres contextualizados -de pesca y/o de agropecuaria- porque las familias de los estudiantes de la escuela trabajan en la pesca, la agricultura y el turismo. Por otro lado, en la zona urbana la estrategia se enfatiza en llevar los contenidos de las diferentes asignaturas al contexto local, utilizando ejemplos para aprender a través de estos. Se infiere que ambos directores no incorporan el desarrollo de habilidades sociales y actitudes para desenvolverse en el mundo real en sus evaluaciones. A pesar de ello, en la zona rural se declara que preparan a sus estudiantes para “el 2030” incorporando situaciones vivenciales a las actividades que se trabajen en sus asignaturas. Mientras en la zona urbana, se infiere una preocupación respecto al “gran vacío” que tienen sus estudiantes en el tema valórico de lo cual se infieren escasas posibilidades para incorporar estos elementos a su evaluación.

Tabla 11

Categoría y preguntas entorno a la Evaluación Auténtica.

<p>Evaluación Auténtica</p>	<p>¿Qué estrategias incorpora/incorporaría usted en su proceso de evaluación?</p>	<p>Director rural: Buscamos que el aprendizaje sea “auténtico” y para ello hemos diseñado un currículum que se inserta en ello un poquito. Eso significa que tenemos la asignatura de pesca y la asignatura de agropecuaria, porque en el concepto de “auténtico”, la realidad de nuestros alumnos es que sus padres viven del mar, de la tierra y del turismo. Entonces implementamos 2 horas de la asignatura de pesca, 2 horas de la asignatura de agropecuaria y 2 horas del taller de turismo...</p> <p>Director urbano: Yo siempre le digo a los colegas: “ustedes hagan sus clases, hagan ejemplos de sus clases. Si están trabajando Historia y hablan de los Incas, de los sistemas de cultivo, hablen de los cultivos de acá de Chiloé, de cómo se hacen, llévenlo al contexto de aquí local, para que el niño lo pueda entender y hacer más propio el ejemplo de aprendizaje”, ... que las actividades estén reflejadas en el contexto local.</p>
------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>¿Cómo incorpora en su evaluación el desarrollo de habilidades sociales y de actitudes para desenvolverse en el mundo real?</p>	<p>Director rural: Cuando yo hago una evaluación que incorpora lo que es auténtico, lo preparo para el 2030. Mi aprendizaje está basado en una forma que incorpora las distintas situaciones que ocurren en estos momentos... estoy tratando de que los alumnos aprendan, y lo hago vivencial.</p> <p>... Entonces, le digo a los niños: “Niños, mañana llegan las ovejas a nuestra escuela, entonces les hemos cerrado por este lado para que no se coman las flores.” “mañana llegan las cortadoras de pasto a nuestra escuela”. De esta manera les preguntamos, ¿qué les parece esto?, ¿lo podríamos plasmar en un texto?...</p> <p>ante la pregunta de que, si involucra conductas, desarrollo y habilidades sociales, hoy día quizá no tanto, porque las hemos separado por mucho tiempo.</p> <hr/> <p>Director urbano: Es una escuela que necesita mucho valor, de tema valórico está muy perdido, pero no de la escuela, sino que, de las familias, muy descendido... En cada mes tenemos un valor que se trabaja en las distintas asignaturas, no sólo en Orientación...</p> <p>Para mí tienen que ser concretas, porque son la forma que yo descubrí que los estudiantes aprenden mejor... salidas pedagógicas... Cuando yo me enfrentaba a la prueba de historia, yo les decía a los chicos: “¿cómo quieres que te evalúe?, tengo esta forma, tengo esta forma y tengo esta forma, ¿cómo te evalúo?, elije... diversificar la evaluación, llevarla a un tema más concreto y darle la oportunidad al niño y al estudiante de que escoja cómo quiere ser evaluado, para mí es eso.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: Elaboración Propia

De estos resultados a nivel interpretativo se podría anticipar una pérdida de foco en la evaluación, puesto que se tiende a desarrollar una respuesta en base a lo que sucede en las actividades de clase o al curriculum, asociándolo al contexto vivencial, cercano y concreto del estudiante. Si hubiera que rescatar algún elemento para la evaluación en justicia social, pareciera ser que un buen punto de partida sería el sentido auténtico de las actividades o tareas de los estudiantes. Esto tendría relación con lo real y circundante de las experiencias educativas lo que puede ser visibilizado a través del curriculum. En este mismo sentido,

convendría sugerir una revisión de los principios de la evaluación auténtica más allá de una valoración positiva del aprendizaje auténtico. El liderazgo auténtico según Prieto, González-Cruz, Fuentes y Ballesteros (2016) conecta con el interés de llevar a cabo relaciones transparentes con los distintos grupos de interés, con especial énfasis en la honradez del líder, la eficacia y la influencia positiva que puede tener sobre el rendimiento del equipo del proyecto (pág. 316).

CONCLUSIÓN: LIMITACIONES Y PROYECCIONES

Los hallazgos en este estudio nos dirigen *“Hacia una relación entre las actitudes para la justicia social y los relatos sobre la evaluación para la justicia social en directores”*. Destacando de acuerdo con los objetivos planteados en la investigación y sus supuestos, podemos concluir que:

Respecto del primer objetivo específico, relacionado con contrastar las actitudes hacia la JSE que declararon los docentes y directivos de Enseñanza Básica en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud y su supuesto, responden a una divergencia acerca de algunos puntos señalados en el estudio. Se puede indicar que de acuerdo con la literatura revisada la relación de sus respuestas incide con sus propios contextos educativos ya sean de zona rural o urbana, o bien su función, años de experiencia o género. Lo anterior, permite a la investigación interpretar que este tipo de hallazgos son enriquecedores para la reflexión de los propios docentes y directivos, puesto que son parte fundamental para llevar a cabo una evaluación para la justicia social.

Respecto al segundo objetivo específico, vinculado con ilustrar los elementos de la evaluación para la Justicia Social que se corresponden entre lo declarado por los directores y los tres ejes principales (participación, inclusión y auténtica) y su supuesto indica que existen escasas declaraciones acerca de los elementos presentes de ambos directivos tanto, en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud. En base a lo anterior se puede asumir que aún falta bastante por llevar a la práctica evaluativa este modelo de evaluación, si bien declararon en algunos aspectos estar orientados hacia alguno de los ejes, no son los necesarios para generar un real sentido de la evaluación para la justicia social.

Finalmente cabe destacar que, por medio de los resultados de esta investigación se pudo obtener información importante acerca de las percepciones de los profesores y directores de Enseñanza básica de las zonas rural y urbano de la comuna de Ancud sobre las actitudes hacia la Justicia Social en Educación. Destacando la importancia del liderazgo en las escuelas como un incidente en la Evaluación para la Justicia Social.

Un rasgo particular y significativo de este estudio es el contexto en el cual se desarrolló que fue durante los primeros años de una pandemia mundial de salud. La cual nos ha llevado a realizar gran parte de nuestras tareas y/o actividades cotidianas desde nuestros hogares. Es por ello, que la investigación se realizó en su totalidad de manera remota, deshojando el desarrollo “tradicional” de un trabajo de investigación.

La propuesta metodológica escogida bajo el contexto pandemia, se debería reconsiderar en una futura investigación efectuando un análisis a una muestra más reducida y poder realizar comparaciones entre ambas zonas de la comuna de Ancud. A pesar de las limitaciones para realizar el estudio fue también una oportunidad hacia otras experiencias como fue exponer en un congreso virtual acerca de mi trabajo de investigación (Anexo 5).

Otros elementos que nos invitan a reflexionar y que aparecen a raíz de los resultados respecto de las limitaciones de esta investigación se puede exteriorizar lo siguiente:

- En esta investigación, se aplica una encuesta en la cual se consigue una muestra incidental, no representatividad de los datos. A pesar de ello, sería interesante haber contado con un mayor número de participantes tanto de directores como docentes o en igual cantidad.
- Escasa literatura relacionada con investigaciones sobre las evaluaciones para la justicia social, puesto que es una rama recientemente estudiada por la cátedra de educación.

BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, P. (2003). *La Evaluación en una concepción de Aprendizaje significativo*. Ediciones Universitarias de Valparaíso. Chile (Segunda Edición).
- Alonso Sánchez, M., Gil Pérez, D. y Martínez Torregrosa, J. (1996). *Evaluar no es calificar. La evaluación y la calificación en una enseñanza constructiva de las ciencias*. Revista de Investigación en la Escuela, 30, pág. 15-26.
- Cisterna, F (2012). “*Como realizar una Investigación Cualitativa en Educación: Elaboración del proyecto, desarrollo del trabajo de campo y análisis de la información*”. Chillán: Ediciones Universidad del Bío-Bío Recuperado de: <https://docplayer.es/80631401-Chillan-enero-de-2015.html>
- Comunicaciones CIAE. (13 de enero de 2014). *El 40% de los profesores nuevos abandona al quinto año*. Universidad de Chile Instituto de Estudios Avanzados en Educación. Recuperado de http://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&id=460&externo=boletin
- Cousins, J. B. y Whitmore, E. (1998). *Framing participatory evaluation. New directions for evaluation*, 1998 (80), 5-23.
- De la Torre Fernández, E. (ed.) (2020). *Contextos universitarios transformadores: Boas prácticas no marco dos GID. IV Xornadas de Innovación Docente*. Cufie. Universidade da Coruña. DOI: <https://doi.org/10.17979/spudc.9788497497756> (páginas 539 - 542)
- Hidalgo, N. (2017). *Concepciones sobre una evaluación justa de los estudiantes. Una aproximación fenomenográfica* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Hidalgo, N. y Perines, H. (2018). “*La escuela confía en que los estudiantes podemos cambiar el mundo*”: un estudio de las escuelas que trabajan para la justicia social. Revista

- Columbia de Educación, Núm. 75, pág.19-38.
- Murillo, F. J., Román M. y Hernández Castilla R. (2011) *Evaluación Educativa para la Justicia Social*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa Vol. 4 Núm.1 pág. 7-23.
- Murillo, F. (2018, 08 de agosto). *¿De qué hablamos cuándo hablamos de justicia social en educación?: el análisis ideacional como estrategia de análisis crítico del discurso*. Literatura y Lingüística. Recuperado de <http://ediciones.ucsh.cl/index.php/lyl/article/view/1384>
- Murillo, F. Javier y Hidalgo, Nina (2015) *Enfoques Fundamentales de la Evaluación de Estudiantes para la Justicia Social*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa Vol. 8 Núm.1 Pág. 43-61
- Maldonado Fuentes, A. (2018). *¿Cómo comprender mejor la evaluación? Voces de la educación*, 3, pág.111-125. Recuperado de <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/124>
- Torres Carrillo, Alfonso (2006). *Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo*. Revista Colombiana de Educación, 50, pág. 86-103. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635244005>
- Trillo A., Felipe (2005). *COMPETENCIAS DOCENTES Y EVALUACIÓN AUTÉNTICA: ¿FALLA EL PROTAGONISTA?*. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, 45, pág. 86-102. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333329100006>
- Prieto, R. González-Cruz, M. Fuentes & J. Vallesteros, P. (2016) *¿Son los directores de proyectos líderes auténticos? Hacia la inclusión del constructo del liderazgo auténtico en la dirección de proyectos*. 20th International Congress on Project Management and Engineering, 210, pág. 307- 319. Recuperado de http://dspace.aepro.com/xmlui/bitstream/handle/123456789/771/CIDIP2016_01039.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rivera, J. (2004). *El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes*. Revista de investigación educativa, 14, pág. 47-52. Recuperado de <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7098/6272>



Santiuste, V. y Arranz, M. L. (2009). *Nuevas perspectivas en el concepto de evaluación*. Revista de Educación, 350, pág. 463-476.

Vega, M. (2006). *Evaluar y calificar desde el aprendizaje*. Una propuesta de innovación con estudiantes universitarios, pág. 104-110.


Valdés M. (2019). *Competencias y prácticas de liderazgo escolar para la inclusión y la justicia social*. Perspectiva Educacional, 58, pág. 47-68.

Anexos

Anexo 1. Modelo de Consentimiento informado

	Universidad del Bío-Bío Facultad de Educación y Humanidades Escuela de Pedagogía en Educación General Básica	
CARTA CONSENTIMIENTO INFORMADO		
<p>Yo _____, RUT _____, declaro que se me ha aplicado mi participación en la Actividadde Titulación “Evaluación para la justicia social: una mirada desde las actitudes y relatos de docentes y directivos de enseñanza básica del sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud, Chiloé”, consistirá en responder una escala de actitudes y una entrevista que pretende aportar al conocimiento, comprendiendo que mi participación es una valiosa contribución de datos concretos y verídicos..</p> <p>El propósito de esta investigación es analizar las actitudes hacia la justicia social y los relatos de experiencia acerca de la evaluación de los docentes y directivos de Enseñanza Básica, en el sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud, en la región de los Lagos. A cargo de la estudiante Angélica Paz Venegas Soto y conducente al título profesional de Profesora de Educación General Básica, siendo la docente guía la académica Dra. Ana Carolina Maldonado Fuentes. Este estudio ha sido autorizado por la Dirección de Escuela de la Carrera de Pedagogíaen Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío.</p> <p>Antes de decidir participar deben considerarse los siguientes aspectos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Su participación no representa ningún riesgo para Ud. y es absolutamente voluntaria. No tiene ninguna obligación de participar de esta investigación y puede dejar de hacerlo cuando estime conveniente sin ningún tipo de repercusión. En este caso, los datos aportados por Ud. no se utilizarán en la investigación. 2. Su participación contempla la realización de una “Escala de Actitudes hacia la justicia social en educación” y una Entrevista <i>online</i>, al que podrá ingresar con su correo electrónico. Esta entrevista contempla preguntas de respuestas cerradas y de respuestas abiertas. En este último caso, no hay respuestas correctas o incorrectas, Ud. puede sentirse con la libertad de expresar sus percepciones sobre la temática de la investigación. 3. Toda la información que Ud. aporte en esta entrevista será tratada de manera confidencial y sus respuestas serán asociadas a un código. La fuente de los datos se mantendrá en reserva durante el análisis de los datos y sólo el equipo de investigación tendrá acceso a ella. 4. El uso de los datos será únicamente con fines investigativos. 5. Tendrá acceso a los resultados de esta investigación si así lo desea mediante previo acuerdo con el grupo de estudiantes tesistas. <p>Contacto En caso de cualquier duda incluso una vez realizado el cuestionario puede contactarnos a través del siguiente correo electrónico: angelica.venegas1701@alumnos.ubiobio.cl</p> <p>Si tiene alguna duda o preocupación respecto de sus derechos como participante de esta investigación puede contactarse con el Sr. Hector Torres Cuevas, <u>Director</u> de Escuela de la carrera de Pedagogía En Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío y al correo: htorres@ubiobio.cl</p> <p>DECLARO QUE HE LEÍDO ESTA CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y QUE HE TENIDO EL ESPACIO PARA HACER PREGUNTAS SOBRE LA INVESTIGACIÓN.</p> <p style="text-align: center;">___ACEPTO PARTICIPAR DE ESTE PROYECTO (Se marca en ADECCA)</p>		
_____ Nombre y Firma de Tesista	_____ Firma y Timbre Dirección de Escuela	
Fecha: ___/___/___		

Anexo 2. Escala de Actitudes hacia la Justicia Social en Educación (GICE, 2014)

<p align="center">ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA JUSTICIA SOCIAL EN EDUCACIÓN</p> <p align="center">(EAJSE)</p>  <p align="center"><i>Grupo de investigación "Cambio Educativo para la Justicia Social" (GICE): 2014</i></p>					
<p>Indique su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones.</p> <p>(1: totalmente en desacuerdo; 2: bastante en desacuerdo; 3: ni acuerdo ni desacuerdo; 4: bastante de acuerdo; y 5: totalmente de acuerdo)</p>					
	1	2	3	4	5
1. Vivimos en una sociedad profundamente injusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Las injusticias sociales se incrementan día a día	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. La educación juega un papel determinante en la construcción de una sociedad más justa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. En educación, es necesario dar más a quien más lo necesita	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. La educación debe denunciar las situaciones injustas que se dan en la sociedad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Con mi trabajo como docente, contribuyo a disminuir las injusticias sociales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Una de mis prioridades como docente es mejorar la autoestima de los/as estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Una de mis prioridades como docente es que los/as estudiantes valoren y respeten las diferentes culturas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Una de mis prioridades como docente es fomentar la participación de los/as estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. La formación en valores es tan importante como la formación en los contenidos de la materia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. La cultura, la lengua y la experiencia vital previa de los/as estudiantes son "bienes" que hay valorar y respetar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Estoy personalmente comprometido con lograr una sociedad más justa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Me esfuerzo por mostrar afecto y cariño a todos mis estudiantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Estoy comprometido con crear un entorno de justicia en mi aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fuente: Murillo, Hernández-Castilla, Hidalgo y Martínez-Garrido, 2014, pág. 233

Anexo 3. Modelo de Encuesta de Validación de Jueces (Entrevista)

ENCUESTA DE VALIDACIÓN DE JUECES

En el contexto del proyecto de Actividad de Titulación denominado “Evaluación para la justicia social: una mirada desde las actitudes y relatos de docentes y directores de enseñanza básica del sistema educativo rural y urbano de la comuna de Ancud, Chiloé”. Se evaluará coherencia, pertinencia y redacción.

COHERENCIA ENTRE LA PREGUNTA Y LA CATEGORÍA

Nivel	Descripción
ALTA COHERENCIA	La pregunta está directamente relacionada con la categoría. Esto se observa por el texto de la pregunta.
COHERENCIA MEDIA	La pregunta está indirectamente relacionada con la categoría. Esto se desprende implícitamente del texto de la pregunta.
BAJA COHERENCIA	La pregunta no está relacionada con la categoría. El texto de la pregunta no alude a aspectos de la categoría.

PERTINENCIA SOCIAL DE LA PREGUNTA

Nivel	Descripción
ALTA PERTINENCIA	La pregunta es planteada con pertinencia al contexto del estudio (escolarización insular) y es aplicable a nivel de Educación Básica
PERTINENCIA MEDIA	La pregunta es planteada con cierta pertinencia al contexto del estudio (escolarización insular) y es poco aplicable a nivel de Educación Básica
BAJA PERTINENCIA	La pregunta es planteada con escasa pertinencia al contexto del estudio (escolarización insular) no es aplicable a nivel de Educación Básica

REDACCIÓN DE LA PREGUNTA

Nivel	Descripción
REDACCIÓN ADECUADA	La pregunta es clara en sus contenidos. Está escrita en orden, con vocabulario comprensible y sin faltas de ortografía.
REDACCIÓN MEJORABLE	La pregunta es poco clara en sus contenidos. Presenta problemas de orden gramatical y/o con vocabulario poco comprensible y/o algunas faltas de ortografía.
REDACCIÓN INADECUADA	La pregunta es confusa en sus contenidos. Presenta problemas de sintaxis gramatical y/o con vocabulario inexacto y/o algunas faltas de ortografía.

EJEMPLO:

Pregunta	Categoría	Nivel de coherencia entre pregunta y categoría		Nivel de pertinencia al estudio		Nivel de redacción		Observación o sugerencia para mejorar la pregunta
		Alto		Alto	X	Adecuada	X	
¿Cuál es la frecuencia en la que genera evaluaciones con participación del alumnado?	Criterios de Evaluación	Alto		Alto	X	Adecuada	X	
		Medio	X	Medio		Mejorable		
		Bajo		Bajo		Inadecuada		

Validada por:				Lugar y fecha:			
Institución:				Título académico:			
Departamento al que pertenece:				Grado Académico:			
Firma:				Correo electrónico:			
Aplicable		No aplicable		Aplicable atendiendo las observaciones dadas			

Anexo 4. Escala de Actitudes hacia la justicia social en Educación - 2021

ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA JUSTICIA SOCIAL EN EDUCACIÓN - 2021

Consentimiento informado:

El presente formulario tiene como propósito recabar información para el proyecto de investigación "EVALUACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL: ACTITUDES Y RELATOS DE DOCENTES Y DIRECTORES DE ENSEÑANZA BÁSICA EN MEDIO RURAL Y URBANO" perteneciente a la estudiante tesista Angélica Paz Venegas Soto, para obtener el título de Profesora de Educación General Básica de la Universidad del Bío-Bío.

Al participar de esta consulta Ud. afirma que comprende el propósito del estudio. Su participación será voluntaria y completamente confidencial. Se les solicitará un nombre o seudónimo para el registro de sus respuestas. Los datos obtenidos serán procesados en forma global, únicamente con fines académicos acorde a la normativa ética institucional.

El instrumento corresponde a la "Escala de actitudes hacia la justicia social en educación" creada por el grupo de investigación "Cambio Educativo para la Justicia Social" (GICE, 2014) compuesto por F. Javier Murillo, Reyes Hernández -Castilla, Nina Hidalgo y Cynthia Martínez-Garrido de la Universidad Autónoma de Madrid. Se solicita respetar esta propiedad intelectual y derechos de autor.

***Obligatorio**

1. Nombre o seudónimo para su identificación *

2. Indique el rol que desempeña: *

Marca solo un óvalo.

- Docente de Educación Básica
- Director(a) de Educación Básica

3. Usted pertenece a: *

Marca solo un óvalo.

- Escuela Rural
- Escuela Urbana

4. Compromiso de Participación *

Marca solo un óvalo.

- Acepto participar respetando la propiedad intelectual del instrumento

Indique su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones.

1: Totalmente en Desacuerdo; 2: Bastante en Desacuerdo; 3: Ni Acuerdo ni Desacuerdo; 4: Bastante de Acuerdo; y 5: Totalmente de Acuerdo

5. Vivimos en una sociedad profundamente injusta *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

6. Las injusticias sociales se incrementan día a día *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de acuerdo

7. La educación juega un papel determinante en la construcción de una sociedad más justa *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

8. En educación, es necesario dar más a quien más lo necesita *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

9. La educación debe denunciar las situaciones injustas que se dan en la sociedad *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

10. Con mi trabajo como docente, contribuyo a disminuir las injusticias sociales *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

11. Una de mis prioridades como docente/director es mejorar la autoestima de los/as estudiantes *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

12. Una de mis prioridades como docente/director es que los/as valoren y respeten las diferentes culturas * *Marca solo un óvalo.*

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

13. Una de mis prioridades como docente/director es fomentar la participación de los/as estudiantes *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

14. La formación en valores es tan importante como la formación en los contenidos de la materia *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

15. La cultura, la lengua y la experiencia vital previa de los/as estudiantes son "bienes" que hay que valorar y respetar * Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

16. Estoy personalmente comprometido con lograr una sociedad más justa *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

17. Me esfuerzo por mostrar afecto y cariño a todos mis estudiantes *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

18. Estoy comprometido con crear un entorno de justicia en mi aula/escuela *

Marca solo un óvalo.

	1	2	3	4	5	
Totalmente en Desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalmente de Acuerdo

¡Muchas gracias por ser parte de la investigación!

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Anexo 5. Participación con avance de proyecto investigación en el Congreso de Formación Inicial docente (FID) 2021 de la Universidad de los Lagos.



CERTIFICADO

El comité organizador y la Escuela de Pedagogía de la Universidad de Los Lagos certifica que:

ANGELICA PAZ VENEGAS SOTO

participó en calidad de **EXPOSITORA**

ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN PARA LA JUSTICIA SOCIAL: UNA MIRADA DE DOCENTES Y DIRECTIVOS EN MEDIO RURAL Y URBANO DE LA COMUNA DE ANCUD, CHILOÉ

en el VIII Congreso Internacional de Formación Inicial Docente:
Buenas Prácticas en el Aula, organizado por la Escuela de Pedagogía de la Universidad de Los Lagos,
efectuado en modalidad virtual, los días jueves 7 y viernes 8 de octubre de 2021.



MARCIA ADAMS MONSALVE
DIRECTORA DE ESCUELA DE PEDAGOGÍA
UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS



ÓSCAR GARRIDO ÁLVAREZ
RECTOR
UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS



FRANCISCO NÚÑEZ ROMERO
COORDINADOR DEL CONGRESO
UNIVERSIDAD DE LOS LAGOS

Osorno, octubre 2021

congresofid.ulagos.cl  