

EL PROFESORADO Y SU PROPUESTA DE EVALUACIÓN PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA¹ Teachers and Their Assessment Proposal for Citizen Education

Aarón Ríos²
Jacqueline Viveros³

Abstract

The present research of qualitative nature studies the procedures and instruments that teachers use to assess the competence of Citizen Education, associating their proposals with the guidelines and assessment instruments proposed by the Chilean Ministry of Education in the subject, in the context of a Municipal humanistic-scientific High-school from Victoria, Araucanía Region.

The results show that teachers would not be using assessment procedures and instruments in the Citizen Education competence according to the guidelines provided by the Ministry of Education of Chile, aimed at this.

Keywords: *Evaluation - citizen training – instruments – procedures - competition.*

Resumen

La presente investigación de carácter cualitativo estudia los procedimientos e instrumentos que utiliza el profesorado para evaluar la competencia de Formación Ciudadana, asociando dichas propuestas con las orientaciones e instrumentos evaluativos propuestos por el Ministerio de Educación chileno en la materia. Lo anterior, en el contexto de un liceo humanista-científico de dependencia municipal de la comuna de Victoria, Región de la Araucanía.

¹ Este artículo surge a partir de la Tesis de Magíster “El profesorado y su propuesta de evaluación de la Formación Ciudadana en un establecimiento educativo municipal de la comuna de Victoria, Región de la Araucanía” de la Universidad de La Frontera.

Magíster en Educación, mención Evaluación Educacional. Universidad de la Frontera, Temuco, Chile. Correo electrónico: prof.aaronrios@gmail.com

³ Profesor Guía de Tesis. Dra. En Ciencias de la Educación. Universidad de La Frontera. E-mail: Jacqueline.viveros@ufrontera.cl

Los resultados demuestran que los docentes no estarían empleando procedimientos e instrumentos de evaluación en la competencia de Formación Ciudadana de acuerdo a las directrices del Ministerio de Educación de Chile, destinadas a ello.

Palabras Clave: Evaluación - Formación Ciudadana – instrumentos – procedimientos – competencia.

Introducción

En la sociedad actual se ha establecido que la escuela no solo es el lugar donde los estudiantes se nutren de nuevos conocimientos, sino que, además, es el escenario en donde fortalecen y adquieren habilidades, capacidades y aptitudes que les serán significativas para su desarrollo personal (Delors, 1996; Tobón, Rial, Carretero y García, 2006; Díaz, 2006; Ministerio de Educación, 2007; Tobón, 2008). Asimismo, los recientes aportes en el campo de la Educación han puesto hincapié en el desarrollo de competencias por parte del estudiando, puesto que estas se consideran como aspectos esenciales para la entrega de una educación integral (Argudín, 2005; Tobón, 2008; Díaz, 2011; Perrenoud, 2012).

Es por lo anterior, que las políticas educacionales en Chile emanadas de la institucionalidad educativa (Ministerio de Educación, 2013a, 2013b y 2014) han puesto énfasis en el desarrollo de competencias consideradas fundamentales para el aprendizaje de los sujetos, entre las que destaca la Formación Ciudadana, por su relevancia en la construcción de sujetos socialmente participativos. No obstante lo anterior, es menester destacar que esta competencia no solo debe ser desarrollada, sino que además se debe propiciar su evaluación con el fin de evidenciar de manera efectiva la adquisición de este dominio por parte de los estudiantes.

Dentro de este contexto, es que el presente artículo persigue indagar cómo evalúan los docentes de un liceo municipal científico humanista de la comuna de Victoria, IX Región de la Araucanía, la competencia de Formación Ciudadana, considerando los procedimientos e instrumentos que el profesorado implementa en sus clases para evaluar dicha competencia; así como la relación que existe entre estos y las propuestas que ha establecido el Ministerio de Educación, (2013a, 2013b y 2014) al respecto. Cabe destacar, que las investigaciones realizadas respecto

de la importancia que reviste el desarrollo de competencias en el estudiantado y la evaluación dentro de todo proceso educativo, han abordado ambas materias de manera diferida. No obstante, la presente investigación abordará la temática integrando ambas cuestiones, puesto que de manera conjunta han sido escasamente estudiadas, sin advertir lo esencial que resulta su correspondencia en el proceso de enseñanza.

Objetivo General

Conocer los procedimientos e instrumentos que emplea el profesorado para evaluar la competencia en Formación Ciudadana y asociarlos con aquellos mecanismos de evaluación de dicha competencia propuestos por el Ministerio de Educación en Chile, en un establecimiento educacional de la IX Región de la Araucanía.

Metodología

El presente trabajo adscribe al paradigma cualitativo, dado que la labor indagatoria pretende comprender y explicar fenómenos, interacciones y significados propios de sujetos o de grupos de sujetos en contextos y realidades particulares, es decir, no generalizables (Taylor y Bogdan, 1996; Sandin, 2003). Del mismo modo, con esta metodología investigativa es posible dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas al inicio del estudio, al indagar en aspectos difíciles de ser cuantificables, como es el caso de la evaluación de la competencia de Formación Ciudadana por parte del profesorado.

El desarrollo de los argumentos e interpretaciones que tendrá lugar en la investigación, se llevará a cabo a través del enfoque hermenéutico, puesto que se prevé interpretar la información recopilada, reconstruir el sentido de los datos hallados y comprender a través de una exanimación prolija los textos indagados (Álvarez-Gayou, 2003; Ramírez, Arcila, Buriticá y Catrillón, 2004; Ugas, 2007). En este escenario, la propuesta metodológica hermenéutica se ajusta a los intereses de la indagatoria, dado que su naturaleza es proclive a que “la interpretación planteada sea la más plausible para explicar los eventos o fenómenos interpretados” (Sandoval, 2002, p. 68).

Además, se emplea el estudio de caso como procedimiento de investigación,

puesto que posibilita indagar el fenómeno de manera profunda y contextualizada, considerando que las interpretaciones desarrolladas permiten explicar esa realidad en particular, eximiendo el interés de su generalización (Sandoval, 2002; Martínez, 2011; Balcázar, González-Arratia, Gurrola y Moysén, 2013).

1. Participantes y criterios de selección

Para efectos de este estudio, los participantes de la investigación serán docentes y estudiantes de Enseñanza Media de un liceo municipal humanista-científico de la comuna de Victoria, IX Región de la Araucanía. En cuanto al conjunto de docentes, se trata de un grupo de hombres y mujeres (seis y doce respectivamente) que se desempeñan en distintas asignaturas en el establecimiento. En cuanto a los estudiantes, estos poseen edades que van entre 14 a 19 años de edad, un porcentaje importante de ellos pertenece a la etnia mapuche y, en general, forman parte del estrato socioeconómico medio bajo.

La selección se realizará a través del muestreo no probabilístico de máxima variación. Esta estrategia para seleccionar a los participantes del estudio, consiste en utilizar sujetos que posean atributos, características o elementos heterogéneos, para efectos de alojar en la muestra una diversidad de posiciones. Se utilizan con frecuencia para “mostrar distintas perspectivas y representar la complejidad del fenómeno estudiado, o bien, documentar diversidad para localizar diferencias y coincidencias, patrones y particularidades” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 397).

La inclusión de los sujetos responde a tres criterios. La selección por establecimiento fue aplicada a una institución educativa de dependencia municipal; dado que allí se abocan los esfuerzos ministeriales en la materia. En cuanto a los estudiantes, fueron incluidos alumnos de diferentes rendimientos académicos, niveles y géneros de enseñanza diurna. En el caso de los docentes, su inclusión respondió a que ejercieran laboralmente en la comunidad estudiada y se desempeñaran en diversas asignaturas y responsabilidades institucionales, con el fin de apreciar la transversalidad de la Formación Ciudadana.

2. Recolección de datos

Los procedimientos para la obtención de información que se utilizaron en

la presente investigación son: *el cuestionario de pregunta abierta, el análisis documental y la entrevista semiestructurada de tipo focal*. Cabe argumentar que su selección no es azarosa, sino que responde a lo destacado por la literatura especializada, la cual señala que estos instrumentos son los principales dentro de todo estudio de caso, ya que facilitan un análisis pormenorizado y la comprensión de la realidad abordada (Simons, 2011).

Sobre el cuestionario de pregunta abierta, este posee gran difusión en el ámbito de la investigación cualitativa, dado que permite recabar información sobre los participantes de manera directa, puesto que son ellos mismos quienes proveen de datos a los investigadores (Álvarez-Gayou, 2003; Martínez, 2011). Sobre el análisis documental, es posible precisar que a través de su implementación es posible acceder a información valiosa sin la necesidad de que sea el investigador el principal agente en la obtención y registro de los datos (Bisquerra, 2009). En cuanto a la entrevista semi estructurada de tipo focal, se trata de una herramienta que permite otorgar no solo profundidad a la problemática que pretende estudiar, sino que además permite obtener información subjetiva sobre las realidades que aborda, orientando la entrevista hacia la temática que en concreto se pretende indagar (Bisquerra, 2009, Martínez, 2011).

Análisis de resultados

Para dar mayor claridad y profundidad al cómo desarrollar este apartado, es que se trabajó con las etapas del análisis que se presentan a continuación, propuestas por Álvarez-Gayou (2003) en relación a los postulados de Krueger (1998).

1. *Fase de obtención de la información*: consiste en la utilización de diversos métodos e instrumentos que permitan una recogida de información. Esta debe ser lo suficientemente completa para que al momento de ser abordada, permita dar cumplimiento a las preguntas y objetivos de investigación planteados al comienzo del estudio. En este caso, el mecanismo y la justificación de su elección ya han sido explicados anteriormente, en el apartado de Técnicas de Recolección de datos, donde se ha realizado una descripción de los métodos y técnicas a utilizar, destacando los beneficios para el estudio asociados a ellas.

2. *Captura, organización y manejo de la información*: se trata de que la información recogida sea perfectamente identificable para evitar confusiones

en el análisis. Para ello, se procedió a transcribir la información recabada y las notas, comentarios y otros elementos adjuntos a este proceso. Posteriormente, se clasificó la información obtenida por sujetos, temas u otros datos que permitan evitar confusiones de la información. Finalmente, se dio lectura cuidadosamente al texto en más de una ocasión, resaltando aquella información considerada relevante para el investigador. En el caso de la presente investigación, se realizó este proceso a través del programa computacional Atlas ti, versión 6.0.15, puesto que arroja de manera más ordenada y archivada lo leído, al mismo tiempo que permite ir generando códigos que posteriormente pueden ser abordados en las categorías levantadas para el análisis de los datos (Valles, 2001; Quintana, 2006).

3. *Codificación de la información*: se trata de otorgar etiquetas a los textos analizados, a través de comentarios, ideas, sentimientos o cualquier otro elemento necesario para entender los datos. Cabe destacar, además, que estos pueden repetirse y posibilitar la generación de categorías de análisis. Asimismo, dos son las formas principales de abordar esta etapa del proceso: códigos abiertos y códigos cerrados. Los primeros dicen relación con la aproximación inicial en la que el investigador destaca aquellos textos o palabras consideradas como interesantes y/o relevantes; mientras que el segundo, apunta al desarrollo de diversas categorías o familias de códigos que se encuentran relacionadas entre sí, con el objeto de otorgar una explicación al contenido. Como ya se ha señalado, el proceso de análisis de los datos fue auxiliado por el software Atlas ti. La elección de trabajar con un programa computacional responde a una serie de ventajas asociadas a su uso, entre las que se encuentran una mejor cantidad de espacio para el trabajo, identificar relaciones entre los códigos de forma más ordenada y sencilla que si fuese realizado manualmente, extraer citas textuales como método de ilustrar y evidenciar la información recabada, generar representaciones gráficas y diagramas de lo analizado, entre otras (Quintana, 2006, p. 86). Es menester destacar, que en el caso particular de este trabajo, se utilizó la codificación abierta, axial, y selectiva, ya que se ajustan a los propósitos previstos por el estudio, permitiendo describir, categorizar y explicar en distintos grados la información recabada

4. *Verificación participante*: consiste en la posibilidad de que los participantes del estudio sean capaces de verificar lo que el investigador ha hallado. En términos pragmáticos, esta propuesta se puede llevar a cabo de diversas maneras, aunque son dos las empleadas en el estudio: verificación inicial y verificación de proceso. Sobre la primera, el investigador presentará a los participantes lo encontrado,

explicando de manera superficial lo que ello significa, de modo que el sujeto no vea alterada su conducta o disposición luego de dicha intervención. En cuanto a la verificación de proceso, esta pretende que los estudiantes sean conscientes del avance o estancamiento que presentan respecto del proyecto, aunque al igual que la verificación inicial, la información que se entregará al profesorado (y otros participantes) será más bien general y parcelada (respetando el principio de confidencialidad de los demás participantes).

Discusión e interpretación de los resultados

Procedimientos e instrumentos de evaluación que utiliza el profesorado en Formación Ciudadana

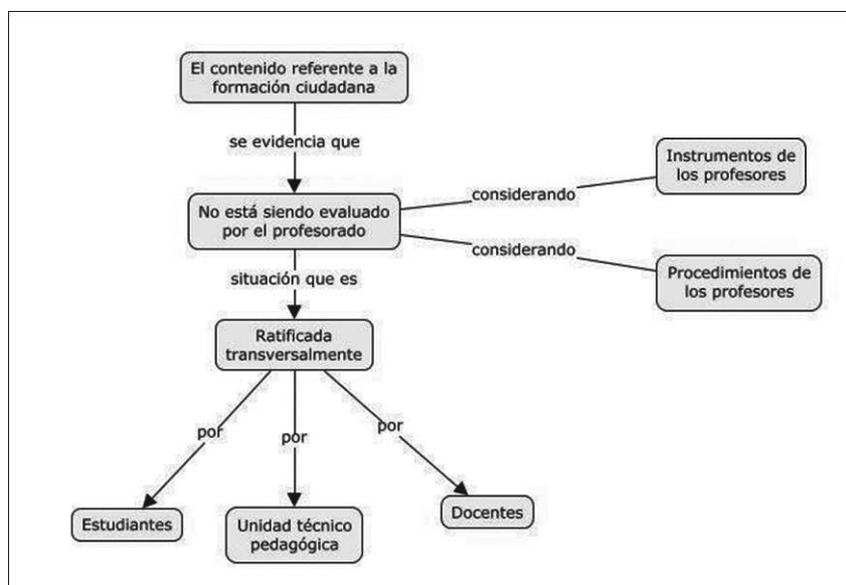
Considerando la evidencia hallada en la presente investigación, se puede afirmar que el profesorado en estudio conoce ciertos objetivos, instrumentos y procedimientos de evaluación implicados en la Formación Ciudadana a nivel escolar. Sin embargo, en general, no logran identificar cuáles son los objetivos centrales implicados en la competencia, que vendrían a ser aquellos estipulados por la institucionalidad educativa vigente en el país: “los procesos relacionados con el mundo globalizado y la sociedad del conocimiento, la sustentabilidad de la democracia en la región (América Latina) y la educación acerca de los sistemas ciudadanos de participación formal y sus respectivos canales institucionales” (Ministerio de Educación, 2013a, p.10). Esta situación se reitera en el caso de los procedimientos e instrumentos de evaluación asociados a la competencia en estudio. Dicho de otra manera, su conocimiento respecto de las metas inherentes en la competencia de Formación Ciudadana es más bien periférico, y quienes logran identificar algún objetivo medular no señalan el mismo objetivo estipulado por otro docente, lo que implica que en la comunidad educativa no existe una base teórica común sobre aquello que se espera desarrollar a través de la Formación Ciudadana y su ulterior evaluación. En la práctica, esto se ha traducido en que los profesores que han intentado implementar el desarrollo de la competencia en sus prácticas pedagógicas, desarrollen habilidades, conocimientos y actitudes disímiles en la institución, dificultando que los estudiantes tengan acceso a una formación de calidad en esta materia.

Por otra parte, en cuanto a la importancia que reviste la Formación Ciudadana en el sistema escolar chileno, en general para los docentes, la Unidad Técnico

Pedagógica y los estudiantes, su relevancia es coherente con la importancia que la institucionalidad educativa atribuye a dicha competencia, aludiendo que se trata de “un pilar fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes, puesto que considera las competencias necesarias para cooperar con una sociedad plural, respetuosa, motivada, con valores éticos, entre otros componentes sociales” (Ministerio de Educación, 2013a, p. 9).

Lo que resulta entonces discutible, es el hecho que los docentes sean conscientes de la relevancia que reviste el desarrollo de esta competencia en el alumnado, y aún así, no promuevan como corresponde prácticas concretas para abordar y evaluar en consecuencia la Formación Ciudadana, en una situación que se reafirma por parte del resto de la comunidad educativa, como queda representado en la siguiente figura.

Figura N° 1
Evaluación del contenido referente a la Formación Ciudadana



En este mismo espectro, el rol institucional queda sumamente expuesto, ya que no ha trabajado adecuadamente (de hecho la evidencia sugiere que el trabajo es incipiente, además de la aclaración explícita realizada por la U.T.P.), la competencia en estudio, siendo que los datos interpretados vislumbran cómo la institución, encarnada en la Unidad Técnico Pedagógica, tiene conocimiento de las Orientaciones Técnicas y Guiones Didácticos para Fortalecer la Formación Ciudadana. 7° básico a 4° medio, las Orientaciones Técnicas y Guiones Didácticos para Fortalecer la Formación Ciudadana. Unidad Técnico Pedagógica y las Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Formación Ciudadana (Ministerio de Educación, 2013a, 2013b y 2014); documentos del Ministerio de Educación proclives a desarrollar la competencia en estudio.

En cuanto a los procedimientos de evaluación que emplean los docentes para evaluar la competencia de Formación Ciudadana, existen dos posturas diametralmente opuestas. Por una parte, la información obtenida arroja que, en general, los profesores no utilizan procedimientos para evaluar la competencia de Formación Ciudadana, mientras que, por otra, los docentes restantes describen diversos mecanismos para valorar las distinciones cívicas, destacando el diálogo, la reflexión y el análisis de textos. Sin embargo, lo anterior es contrario a lo expresado por los estudiantes y la Unidad Técnico Pedagógica, quienes dada su experiencia el respecto, afirman que el procedimiento principal utilizados por el profesorado es la valoración del comportamientos de los alumnos, los que usualmente decantan en refuerzo positivo de normas y conductas (generalmente a través de anotaciones positivas). Dicho de otro modo, se consolida la idea de que a nivel institucional no existe una práctica evaluativa instalada para la competencia de Formación Ciudadana.

Del mismo modo, lo datos recabados dan cuenta de que los docentes que proponen a sus estudiantes experiencias evaluativas en Formación Ciudadana, lo hacen en el marco de instancias en donde prima la función sumativa; fundamentalmente a través de la guía calificada o la prueba tipo test. Por esta razón, es que urge la necesidad de promover evaluaciones auténticas en las que sean los estudiantes quienes participen activamente de la valoración de su propio aprendizaje. Para ello, sería prudente que los docentes generen espacios proclives a la participación ciudadana (Ministerio de Educación, 2013a, 2014) ya que, a través de dichas instancias, se posibilitaría evaluar a los estudiantes en contextos reales, promoviendo, en consecuencia, aprendizajes significativos que permanezcan en su ser, tanto dentro como fuera de

la escuela (Díaz, 2006; Ahumada, 2005, Condemarín y Medina, 2000).

Ahora bien, la preocupación se profundiza aún más, si se tiene en consideración que una competencia que ha sido institucionalizada en el sistema escolar chileno y dispuesto a la base de toda formación humana, no esté siendo valorada como corresponde al momento de formar sujetos. De no hacer lo anterior, cualquier procedimiento que se precie en pro del desarrollo ciudadano no será tal, puesto que no existe un proceso evaluativo que permita evidenciar si aquellos objetivos propuestos para la competencia están siendo alcanzados (Coll, et al., 1997).

Por otra parte, y considerando la arista específica de los instrumentos de evaluación para la Formación Ciudadana por parte del profesorado, la situación hallada propicia una profunda interpretación. Al respecto, los docentes no están considerando instrumentos para evaluar la competencia, aduciendo el desconocimiento de cómo hacerlo, o en su defecto, asumiendo que se trata de una práctica desarraigada de su labor profesional. Lo anterior permite establecer que, si bien algunos profesores desarrollan procedimientos de evaluación, este se precia de inconsistente, dado que todo proceso evaluativo debe contar con este tipo de herramientas, que le permitan obtener información útil sobre las instancias de aprendizaje-enseñanza propuestas, amén de mejorar las situaciones pedagógicas implementadas por el profesor (Coll, et al., 1997; García, et al., 2007).

La autenticidad y transversalidad de la evaluación en Formación Ciudadana

Pasando a otra temática, es fundamental hacer referencia acerca del análisis de los resultados y cómo estos hallazgos se ajustan al enfoque evaluativo pertinente para abordar la competencia de Formación Ciudadana: la evaluación auténtica. En este escenario, la información recopilada e interpretada en función de los procedimientos e instrumentos de evaluación destinados a trabajar las distinciones ciudadanas, arroja como resultado que las propuestas evaluativas de los profesores no se ajustan al enfoque de evaluación auténtica, puesto que hacen uso esencialmente de la prueba tipo test y la guía para calificar. En síntesis, en general los docentes no emplean instrumentos para evaluar distinciones ciudadanas, mientras que quienes afirman valorar la competencia en estudio, emplean instrumentos inconexos de una evaluación auténtica.

En este contexto, resulta poco austero que un número reducido de docentes

evalúe la competencia de Formación Ciudadana con sus estudiantes de forma atingente. Esta situación permite explicar la desinformación de los estudiantes sobre esta competencia en su formación escolar, la débil consideración de su trato a nivel institucional y los resultados obtenidos por la comunidad educativa en la materia (bajo el promedio, considerando establecimientos educacionales con condiciones y características similares) (Agencia de Calidad de la Educación, 2016).

Por otra parte, se encuentra la transversalidad evaluativa por asignatura o área de conocimientos para la competencia ciudadana. En este escenario, si bien su trato es levemente equilibrado desde el punto de vista transversal, el grueso de las alusiones indica un desarrollo potente dentro de las asignaturas humanistas, encabezadas por la disciplina de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Lo anterior contraría lo establecido desde las Orientaciones Técnicas y Guiones Didácticos para Fortalecer la Formación Ciudadana. 7° básico a 4° medio, las Orientaciones Técnicas y Guiones Didácticos para Fortalecer la Formación Ciudadana. Unidad Técnico Pedagógica y las Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Formación Ciudadana (Ministerio de Educación, 2013a, 2013b y 2014). Al respecto, dichos documentos institucionales afirman lo siguiente:

La Formación Ciudadana abarca a la comunidad educativa en su conjunto, lo que implica la necesidad de incluirla en el proyecto educativo de los establecimientos educacionales, la cultura escolar y los aprendizajes de las diversas asignaturas y módulos de las especialidades TP. Tradicionalmente, se le asigna la responsabilidad de su desarrollo a los/as docentes que imparten la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. No obstante, la efectividad de su tratamiento involucra una acción conjunta de los equipos de cada comunidad educativa. (Ministerio de Educación, 2014, p. 41)

La evaluación desde el profesorado y el MINEDUC respecto de la Formación Ciudadana

Uno de los elementos medulares de la presente investigación, dice relación con la contrastación de los procedimientos e instrumentos de evaluación para la Formación Ciudadana propuestos por el Ministerio de Educación en Chile, en razón de los mecanismos evaluativos implementados por el profesorado en la materia. En este marco, dentro de la indagatoria se realizó una pregunta directa a los docentes sobre su conocimiento y opinión en la materia, obteniendo información que permite

concluir lo siguiente: cerca de la totalidad de los profesionales que participaron desconoce dichas orientaciones emanadas del MINEDUC. En esta misma línea, los docentes aduciendo la obviedad del caso, declararon no tener una opinión al respecto. Lo anterior fue ratificado por el sustrato de información recogido, esencialmente desde la Unidad Técnico Pedagógica del establecimiento, la que aportó con ideas que reafirmaron lo declarado por el profesorado; al mismo tiempo que dio cuenta que el desconocimiento docente sobre las documentos oficiales del Ministerio de Educación chileno se planteaba a nivel transversal dentro del establecimiento (en relación a las Orientaciones Técnicas y Guiones Didácticos para Fortalecer la Formación Ciudadana. 7° básico a 4° medio, las Orientaciones Técnicas y Guiones Didácticos para Fortalecer la Formación Ciudadana. Unidad Técnico Pedagógica y las Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Formación Ciudadana) (Ministerio de Educación, 2013a, 2013b y 2014).

Lo anteriormente hallado es verdaderamente preocupante, ya que sugiere una situación clave en la promoción, desarrollo y valoración de las distinciones ciudadanas en el estudiantado: el Estado realiza esfuerzos que decantan en la generación de documentos institucionales proclives a guiar y entregar las herramientas necesarias para que los docentes chilenos puedan evaluar adecuadamente la competencia de Formación Ciudadana; no obstante aquello, estos últimos no estarían al tanto de cuáles son dichas directrices ministeriales, principal tarea que se encuentra a la base de los aprendizajes ciudadanos en el sistema escolar chileno.

Conclusiones y sugerencias

Producto de la labor indagatoria realizada, es posible vislumbrar que las prácticas pedagógicas de los profesores, incluidos sus procedimientos e instrumentos de evaluación, consideran escasamente el desarrollo de una competencia fundamental para la vida: la Formación Ciudadana. Las razones vislumbradas de este trato deficitario responden al desconocimiento de los docentes sobre mecanismos evaluativos proclives a atender la Formación Ciudadana, provisto esencialmente por un trabajo precario a nivel institucional para abordar la competencia en estudio y la baja capacitación de los profesores en la materia. No obstante, es posible que el profesorado mejore sus mecanismos de evaluación empleados para valorar distinciones ciudadanas, incorporando en su quehacer pedagógico procedimientos e instrumentos de evaluación adecuados a la competencia de Formación Ciudadana. Para que esto sea posible, es menester que los docentes propicien procesos de

evaluación auténtica, puesto que se plantean de forma coherente a la valoración de las competencias, generando en consecuencia una mejora de los procesos de aprendizaje-enseñanza experimentados por el estudiantado. Igualmente, se requiere establecer a nivel de la comunidad educativa, la evaluación de la competencia de Formación Ciudadana, considerando las orientaciones y directrices emanadas desde el Ministerio de Educación de Chile en la materia.

En cuanto a las proyecciones de la presente investigación, destacan esencialmente dos. En primer lugar, podría realizarse este mismo estudio en otras realidades, para efectos de indagar si en otras instituciones educativas, los docentes se comportan de la misma manera respecto de sus prácticas evaluativas en Formación Ciudadana; con el objeto de clarificar si se trata de una problemática a nivel nacional. En segundo lugar, y considerando lo expuesto anteriormente, realizar un estudio en otras realidades posibilitará conocer si las políticas públicas implementadas por el Estado para desarrollar la competencia de Formación Ciudadana están dando los frutos previstos. De no ser así, indudablemente, la institucionalidad educativa del país encabezada por el Ministerio de Educación, deberá llevar a cabo un proceso de reflexión y toma de decisiones sobre la atingencia, continuidad y eficacia de las propuestas que está generando en el sistema escolar chileno.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Resultados educativos*. Agencia de Calidad de la Educación. Recuperado el 20 de octubre del 2016, de <http://www.simce.cl/>.
- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México, D.F.: Paidós.
- Álvarez-Gayou, J.L. (2003). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodologías*. México D.F.: Paidós Mexicana.
- Balcázar, P., González-Arratia, N., Gurrola, G. y Moysén, A. (2013). *Investigación cualitativa*. México D.F.: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. (1997). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Condemarín, M., y Medina, A. (2000). *Evaluación de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. Santiago: MINEDUC, P900.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones UNESCO.
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza Situada: Vinculo entre la escuela y la vida*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Díaz, A. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(5), 3-24.
- García, A., Ramos, G., Díaz de León, M. y Olvera, A. (2007). Instrumentos de evaluación. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 30(3), 158-164.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010) *Metodología de la investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Krueger, R. (1998). *Analyzing and Reporting Focus Group Results*. California: Sage.
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos de investigación*, 8 (1), 1-43.
- Ministerio de Educación. (2007). *Trabajo. Currículum y temas sociales. Cómo trabajar la Convivencia Escolar a través de los Objetivos Fundamentales Transversales en los planes y programas del MINEDUC*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2013a). *Orientaciones Técnicas y Guiones Didácticos para Fortalecer la Formación Ciudadana. 7° Básico a 4° Medio*. Santiago: Ministerio de Educación.

- Ministerio de Educación. (2013b). *Orientaciones Técnicas y Guiones Didácticos para Fortalecer la Formación Ciudadana. Unidad Técnico Pedagógica*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2014). *Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Formación Ciudadana*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Perrenoud, Ph. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: GRAÓ.
- Quintana, A. (2006). *Metodología de la Investigación Científica Cualitativa*. En: Quintana, A. y Montgomery, W. (Eds.) (2006). *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM.
- Ramírez, L., Arcila, A., Buriticá, L. y Catrillón, J. (2004). *Paradigmas y diseños de investigación. Guía didáctica y módulo*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Sandin, M.P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S. A. U.
- Sandoval, C. (2002). *Especialización en teorías, métodos y técnicas de investigación social. Módulo cuatro: Investigación cualitativa*. Bogotá: ICFES.
- Simons, H. (2011). *Estudio de caso; Teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (comps.) (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Tobón, S., Rial, A., Carretero, M. y García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Tobón, S. (2008). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

- Ugas, G. (2007). *Epistemología de la Educación y la Pedagogía*. San Cristóbal: Ediciones del Taller Permanente de Estudios Epistemológicos En Ciencias Sociales.
- Valles, M. (2001). *Ventajas y desafíos del uso del programa informático (eg. Atlas.ti y Maxqda) en el análisis cualitativo. Una reflexión metodológica desde la grounded theory y el contexto de la investigación social española*. Granada: Ponencia en el Seminario sobre Investigación Avanzada Cualitativa Asistida por Ordenador.