

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA**

**ESCUELA DE POSTGRADO**

**DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN  
EDUCATIVA**



**REPRESENTACIONES SOCIALES VINCULADAS CON LAS POLÍTICAS  
EDUCATIVAS EN LICEOS MUNICIPALES CON ESTUDIANTES  
MIGRANTES DE LA REGIÓN DE ARICA. CHILE. AÑO 2020**

**TESIS**

**Presentada por:**

Mg. Juan Guillermo Jordán Arias  
ORCID: 0000-0001-6956-9201

**Asesor:**

Dr. Luis Celerino Catacora Lira  
ORCID: 0000-0002-7823-9316

**Para Obtener el Grado Académico de:**

**DOCTOR EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**TACNA – PERÚ**

**2023**

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA  
ESCUELA DE POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA**

**TESIS**

**REPRESENTACIONES SOCIALES VINCULADAS CON LAS POLÍTICAS  
EDUCATIVAS EN LICEOS MUNICIPALES CON ESTUDIANTES  
MIGRANTES DE LA REGIÓN DE ARICA. CHILE. AÑO 2020.**

**Presentada por:**

Mg. Juan Guillermo Jordán Arias

Tesis sustentada y aprobada el 21 de noviembre de 2023 ante el siguiente jurado  
examinador:

**PRESIDENTE:** Dra Rafaela Teodosia HUERTA CAMONES

**SECRETARIO:** Dr. Ángel Benito MOGROVEJO FLORES

**VOCAL:** Dr. Osbaldo Wahington TURPO GEBERA

**ASESOR:** Dr. Luis Celerino CATAORA LIRA

## **DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD**

Yo Juan Guillermo Jordán Arias, en calidad de: estudiante del Doctorado en Educación mención en Gestión Educativa, de la Escuela de Postgrado de la Universidad Privada de Tacna, identificado (a) con Rut: 8.290.280-5, soy autor de la tesis titulada: Representaciones sociales vinculadas con las políticas educativas en liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica. Chile. Año 2020, con asesor: Dr. Luis Celerino Catacora Lira .

### **DECLARO BAJO JURAMENTO**

Ser el único autor del texto entregado para obtener el grado académico de Doctor en Educación mención en Gestión Educativa, y que tal texto no ha sido entregado ni total ni parcialmente para obtención de un grado académico en ninguna otra universidad o instituto, ni ha sido publicado anteriormente para cualquier otro fin.

Así mismo, declaro no haber trasgredido ninguna norma universitaria con respecto al plagio ni a las leyes establecidas que protegen la propiedad intelectual.

Declaro, que después de la revisión de la tesis con el software Turnitin se declara 28% de similitud, además que el archivo entregado en formato PDF corresponde exactamente al texto digital que presento junto al mismo.

Por último, declaro que para la recopilación de datos se ha solicitado la autorización respectiva a la empresa u organización, evidenciándose que la información presentada es real y soy conocedor (a) de las sanciones penales en caso de infringir las leyes del plagio y de falsa declaración, y que firmo la presente con pleno uso de mis facultades y asumiendo todas las responsabilidades de ella derivada.

Por lo expuesto, mediante la presente asumo frente a LA UNIVERSIDAD cualquier responsabilidad que pudiera derivarse por la autoría, originalidad y veracidad del contenido de la tesis, así como por los derechos sobre la obra o invención presentada. En consecuencia, me hago responsable frente a LA UNIVERSIDAD y a terceros, de cualquier daño que pudiera ocasionar, por el incumplimiento de lo declarado o que pudiera encontrar como causa del trabajo presentado, asumiendo todas las cargas pecuniarias que pudieran derivarse de ello en favor de terceros con motivo

de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de lo declarado o las que encontrasen causa en el contenido de la tesis, libro o invento.

De identificarse fraude, piratería, plagio, falsificación o que el trabajo de investigación haya sido publicado anteriormente; asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad Privada de Tacna.

Lugar y fecha: TACNA, 21 DE NOVIEMBRE DE 2023

JUAN  
GUILLERMO  
JORDÁN ARIAS

Firmado digitalmente  
por JUAN GUILLERMO  
JORDÁN ARIAS  
Fecha: 2023.11.27  
19:19:06 -03'00'

Rut: 8.290.280-5

## **AGRADECIMIENTO**

Primeramente, agradezco a la prestigiosa Universidad Privada de Tacna, Escuela de Postgrado por haberme aceptado ser parte de ella y abierto las puertas en el área del Doctorado.

También quiero destacar de manera especial a la Dra. Katihuska Mota, a quien hago llegar mi más sinceros agradecimientos por permitirme ser partícipe de uno de sus proyectos dentro de la Universidad y por su entrega incondicional, su constante apoyo, sus indicaciones y orientaciones indispensables en el desarrollo de la tesis y destacar la excelente actitud hacia mi persona en base a su experiencia y sabiduría ha sabido direccionar mis conocimientos durante el desarrollo de este trabajo de investigación, de la misma manera al asesor Dr. Luis Catacora Lira por haberme brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento educacional, destacando su experiencia, su excelente apoyo técnico y profesionalismo.

También agradezco la experiencia de los doctores, Dra. Karelys Mota, Dra. Katherine Rincón y Dra. Milagros Huamán Castro por su apoyo técnico sobre la validación del instrumento para obtener información para la Tesis.

## **DEDICATORIA**

Dedico con todo mi corazón mi tesis a mis padres que están en el Cielo, que siempre me cuidan y me guían para que todo salga bien, a mi familia, a mi hija Stephanie Graciela, hijo Juan Guillermo y hermanita Isabel Jordán.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

PÁGINA DEL JURADO.....	ii
DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	v
DEDICATORIA.....	vi
ÍNDICE DE CONTENIDOS.....	vii
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
ÍNDICE DE FIGURAS.....	xi
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA.....	4
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	8
1.2.1 Interrogante principal.....	8
1.2.2 Interrogante secundaria.....	8
1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
1.4.1 Objetivo general.....	12
1.4.2 Objetivos específicos.....	12
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO.....	13
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	13
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	13
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	15
2.2 BASES TEÓRICAS.....	18
2.2.1 Aspectos generales.....	18
2.2.2 Políticas Educativas.....	21

2.2.3 Representaciones Sociales.....	38
2.3 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS.....	53
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	58
3.1 HIPÓTESIS.....	58
3.1.1 Hipótesis General.....	58
3.1.2 Hipótesis Específica.....	28
3.2 VARIABLES.....	59
3.3 TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	60
3.4 NIVEL DE INVESTIGACIÓN.....	61
3.5 ÁMBITO Y TIEMPO SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN.....	62
3.6 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	62
3.7 TÉCNICA E INSTRUMENTOS.....	63
3.8 PROCEDIMIENTO, PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADO	64
3.9 VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS.....	65
CAPÍTULO IV RESULTADOS.....	69
4.1 DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO.....	69
4.2 PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	70
4.2.1 RESULTADOS PARA LA VARIABLE 1 .....	70
4.2.2 RESULTADOS PARA LA VARIABLE 2 .....	77
4.3 COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS Y ANÁLISIS DE CORRELACIÓN	84
4.3.1 Comprobación de hipótesis general.....	85
4.3.2 Comprobación de hipótesis específicas.....	86
4.4 DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	92
CONCLUSIONES.....	97
RECOMENDACIONES.....	101
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
Matriz de consistencia.....	112
Instrumentos utilizados.....	115

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Operacionalización de las variables	60
<b>Tabla 2</b> Población y Muestra de los liceos en Estudio	63
<b>Tabla 3</b> Validación del instrumento	65
<b>Tabla 4</b> Confiabilidad del instrumento (Alfa de Cronbach)	66
<b>Tabla 5</b> Baremo para la interpretación del promedio	67
<b>Tabla 6</b> Baremo para la interpretación de la desviación estándar	67
<b>Tabla 7</b> Baremo para la interpretación del coeficiente de correlación	68
<b>Tabla 8</b> Resultados generales de la variable 1: políticas educativas	71
<b>Tabla 9</b> Frecuencias de políticas educativas de las prácticas docentes	72
<b>Tabla 10</b> Frecuencias de políticas educativas de las prácticas pedagógicas	74
<b>Tabla 11</b> Frecuencias de políticas educativas de las prácticas directivas	75
<b>Tabla 12</b> Resultados generales de la variable 2: representaciones sociales	77
<b>Tabla 13</b> Frecuencias del indicador: representaciones de la inclusión escolar	79
<b>Tabla 14</b> Frecuencias del indicador: representaciones de la diversidad escolar	81
<b>Tabla 15</b> Frecuencias del indicador: representaciones de la vinculación	83
<b>Tabla 16</b> Análisis de correlación de Pearson: relación entre las variables	85
<b>Tabla 17</b> Análisis de correlación de Pearson: políticas educativas y representaciones sociales de inclusión escolar.	87
<b>Tabla 18</b> Análisis de correlación de Pearson: políticas educativas y representaciones sociales de diversidad escolar.	88
<b>Tabla 19</b> Análisis de correlación de Pearson: políticas educativas y representaciones sociales de vinculación.	90

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Resultados generales de la variable 1: políticas educativas	71
<b>Figura 2</b> Frecuencias de políticas educativas de las prácticas docentes	73
<b>Figura 3</b> Frecuencias de políticas educativas de las prácticas pedagógicas	75
<b>Figura 4</b> Frecuencias de políticas educativas de las prácticas directivas	76
<b>Figura 5</b> Resultados generales de la variable 2: representaciones sociales	78
<b>Figura 6</b> Frecuencias de representaciones de la inclusión escolar	80
<b>Figura 7</b> Frecuencias de representaciones de la diversidad escolar	82
<b>Figura 8</b> Frecuencias de representaciones de la vinculación	83
<b>Figura 9</b> Dispersión de las variables correlacionadas	86
<b>Figura 10</b> Dispersión de políticas educativas y representaciones sociales de inclusión escolar.	87
<b>Figura 11</b> Dispersión de políticas educativas y representaciones sociales de diversidad escolar.	89
<b>Figura 12</b> Dispersión de políticas educativas y representaciones sociales de vinculación.	91

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la vinculación de las representaciones sociales con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica, la cual es relevante para la comunidad educativa debido a que permite la entrega de recomendaciones para una problemática vigente en la región. La investigación fue de tipo cuantitativa con un diseño correlacional y consideró una población y muestra formada por directivos y docentes, el instrumento seleccionado fue un cuestionario de preguntas cerradas en el cual se conoce las opiniones de cada uno de los miembros de la muestra. Entre los resultados se tuvo que existe correlación moderada y positiva entre las representaciones sociales y las políticas educativas (coeficiente de correlación de Pearson de:  $r= 0.628$ ), lo cual va acompañado de un similar nivel de correlación entre estas y las representaciones de diversidad y vinculación. En contraposición, no pudo comprobarse una vinculación entre las políticas educativas y las representaciones sociales inherentes a la inclusión escolar. A modo de conclusión se tuvo que los 133 funcionarios consultados que laboran en liceos municipales con estudiantes migrantes, mediante sus percepciones revelan una tendencia altamente favorable y un alto grado de acuerdo con relación a los indicadores: políticas educativas de las prácticas directivas y políticas educativas de las prácticas pedagógicas. Finalmente, cuanto más eficaces son las políticas educativas mayores son las representaciones sociales en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

**Palabras clave:** Representaciones sociales, Políticas Educativas, Migrantes, Educación.

## ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the link between social representations and educational policies implemented in municipal high schools with migrant students from the Arica region, which is relevant for the educational community because it allows the delivery of recommendations for a problem. in force in the region. The research was quantitative with a correlational design and considered a population and sample made up of managers and teachers, the instrument selected was a questionnaire of closed questions in which the opinions of each of the members of the sample are known. Among the results, it was found that there is a moderate and positive correlation between social representations and educational policies, which is accompanied by a similar level of correlation between these and the representations of diversity and bonding. In contrast, a link between educational policies and the social representations inherent in school inclusion could not be verified (Pearson de:  $r= 0.628$ ). By way of conclusion, the one hundred and thirty-three officials consulted who work in municipal high schools with migrant students, through their perceptions, reveal a highly favorable trend and a high degree of agreement in relation to the indicators: educational policies of managerial practices and educational policies of pedagogical practices. Finally, the more effective the educational policies are, the greater the social representations in the municipal high schools with migrant students from the Arica region during the year 2020.

**Keywords:** Social representations, Educational Policies, Migrants, Education.

## INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, la migración se ha incrementado en Chile afectando las regiones fronterizas como el caso de Arica, por ello surge el interés de estudiar las representaciones sociales vinculadas a las políticas educativas en los liceos municipales con estudiantes migrantes en el marco de una investigación cuantitativa con diseño correlacional. Es conocido que en Chile la educación ha estado siempre en debate público dadas las marcadas diferencias que existe entre la educación pública y privada, es por ellos que los temas de calidad de educación y equidad no han sido muy considerados en las políticas educativas.

Además, en el país, las estrategias gubernamentales en el ámbito educativo son aquellas medidas de política pública que, hasta cierto punto, surgen como respuesta a las demandas sociales relacionadas con la educación. Estas medidas abarcan diversas esferas: social, cultural, política, económica e institucional. Asimismo, es importante considerar el concepto de representación social, el cual se refiere a un tipo de conocimiento específico, el saber comúnmente aceptado, cuyos contenidos demuestran la acción de procesos generativos y funcionales con características sociales distintivas. En un sentido más amplio, se refiere a una forma de pensamiento social.

De esta manera, las representaciones sociales toman la forma de enfoques prácticos orientados hacia la comunicación, la comprensión y la interpretación del entorno social, tanto material como abstracto. Como tales, poseen atributos particulares en cuanto a la estructuración de su contenido, los procesos mentales involucrados y la lógica subyacente.

En Chile, las políticas educativas han ido evolucionando con el tiempo y han sido objeto de múltiples reformas y cambios, algunas de las políticas educativas más relevantes en Chile corresponden con: La Ley de Inclusión Escolar, aprobada en 2015, que busca acabar con la selección de estudiantes por parte de los establecimientos educativos, promoviendo la inclusión de todos los estudiantes en un mismo sistema

educativo, La Reforma Educacional del año 2018, que busca mejorar la calidad de la educación en Chile, estableciendo nuevos estándares de calidad y aumentando la inversión en educación. También se busca aumentar la participación de los estudiantes en el proceso educativo y mejorar la formación de los docentes.

Otra de las políticas es el Fortalecimiento de la Educación Técnico-Profesional, que es una política que busca mejorar la formación de los estudiantes en áreas técnicas y profesionales, para que puedan acceder a empleos de mayor calidad y contribuir al desarrollo económico del país y el Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes (SIMCE), que busca evaluar la calidad de la educación en Chile, midiendo el rendimiento de los estudiantes en diferentes áreas del conocimiento, entre otras.

En la presente investigación se busca analizar las variables para dar respuesta a un conflicto relacionado con las representaciones sociales que se encuentran en la base de los distintos actores que buscan estabilizar el sistema educativo de la región y minimizar los conflictos con los migrantes y su inclusión en el sistema educativo chileno. La investigación viene presentada en capítulos cada uno de los cuales se describe en los párrafos siguientes.

En el primer capítulo, se expone la problemática al analizar la situación percibida por el investigador. Esto se hace para plantear tanto la pregunta principal como las secundarias. En este mismo capítulo se exponen tanto el objetivo general como los objetivos específicos de la investigación.

El segundo capítulo se enfoca en el fundamento teórico, donde se establecen las bases teóricas y se citan diversas fuentes de información que proporcionan un entendimiento del contexto en el cual se desarrolla el problema. Los antecedentes de investigaciones previas que respaldan el estudio son discutidos primero, seguidos por los enfoques teóricos que ayudan a interpretar los resultados.

En el tercer capítulo, se presenta la metodología empleada. Aquí se formulan las hipótesis que serán puestas a prueba a través de los datos recopilados mediante la

implementación del instrumento. El cuarto capítulo aborda los resultados obtenidos, organizados según cada variable. Se realiza un análisis descriptivo seguido por pruebas inferenciales que permiten contrastar las hipótesis planteadas. Por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis de los datos recopilados. Estas conclusiones proporcionan aportes significativos tanto al sistema educativo chileno como a la región de Arica.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

De acuerdo a las estadísticas proporcionadas por el Ministerio de Educación (Mineduc) en 2018, la cantidad de niños, niñas y jóvenes de origen extranjero inscritos en las escuelas y liceos del país llegó a un total de 113.585 estudiantes. Esta cifra constituye el 3,2% del registro global de matriculados en los establecimientos municipales, con una concentración del 59,3% de ellos en la Región Metropolitana.

El Ministerio de Educación de Chile informa que, dentro de esta suma total, 1.924 alumnos (equivalente al 3,89%) provienen de naciones extranjeras, y entre ellos, 770 (representando el 1,56%) son de nacionalidad peruana. Dentro del conjunto de estudiantes migrantes que se encuentran en la región, los peruanos constituyen un 40,02%, ubicándose en segundo lugar tras los estudiantes bolivianos, quienes abarcan el 1,92% del total del sistema educativo y el 48,66% del total de estudiantes extranjeros.

En el contexto regional actual, la localidad de Arica alberga la mayor cantidad de instituciones educativas dedicadas a la educación preescolar, primaria y secundaria, bajo la supervisión del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM). Estos 39 establecimientos brindan educación a un total de 17.759 alumnos matriculados, y cuentan con 1.294 profesores en su plantilla. De estos, 30 están situados en áreas urbanas de la ciudad, ocho en zonas rurales y uno está ubicado dentro del recinto penitenciario en la quebrada de Acha, enfocado en la educación de los reclusos.

De los estudiantes atendidos por las instituciones del DAEM, el 18,02% (3.201) forman parte de grupos étnicos, en particular de la etnia aymara, que tiene presencia en Chile, Perú y Bolivia. Asimismo, un 7,77% (1.380) del total de estudiantes provienen

de otros países. Dentro de esta cifra de alumnos extranjeros, los de nacionalidad boliviana constituyen la mayoría, alcanzando el 53,12%, seguidos por los estudiantes peruanos, que representan el 38,48% del total.

Ante el drástico incremento en los números de estudiantes extranjeros, en 2015 la entonces presidente de Chile, Michelle Bachelet, presentó un documento oficial que establecía directrices para la creación de una Política Nacional Migratoria. Esta política se fundamentaba en un enfoque integral basado en los derechos humanos y de género, guiado por el principio de igualdad y no discriminación. De esta manera, la política educativa ha logrado progresos notables al establecer estructuras que garantizan el acceso a la educación de todos los estudiantes migrantes. Así, las comunidades escolares se enfrentan al desafío de fomentar entornos inclusivos que salvaguarden el respeto y la aplicación de este derecho (Pérez-Alvarado y Poblete, 2017; Fernández, 2018).

En los últimos tiempos, la investigación en el ámbito de la inclusión educativa ha enfocado su atención en la interculturalidad (Bustos y Gairín, 2017; Joiko y Vásquez, 2016). Este enfoque busca promover diálogos equitativos entre diversas culturas que comparten un mismo territorio y espacio social. En esta dinámica, el reconocimiento de las diferencias individuales se erige como el primer paso para entender la diversidad desde perspectivas cognitivas, emocionales y éticas (Leiva, 2013). En relación a este punto, Tubino (2011) profundiza en dos perspectivas de interculturalidad. La primera, llamada interculturalidad funcional, promueve el diálogo y la tolerancia entre distintos grupos socioculturales, enfocándose en cuestiones identitarias, pero sin alterar las relaciones de poder existentes.

Por otro lado, el autor en cuestión plantea la existencia de una perspectiva crítica en la interculturalidad, la cual cuestiona las disparidades y desigualdades entre diversos grupos socioculturales con el objetivo de construir relaciones más equitativas. Por lo tanto, avanzar hacia una educación intercultural también implica, desde una posición de liderazgo, adoptar una mentalidad abierta en la manera de interactuar en contextos de diversidad cultural.

En el ámbito educativo, autores como Jiménez (2014) y Apablaza (2015) señalan la necesidad de superar paradigmas tradicionales de liderazgo que aún perduran en las escuelas, los cuales validan enfoques donde prevalece la adaptación del estudiantado a la cultura escolar dominante. En Chile, la Superintendencia de Educación (Mineduc, 2016) identificó la carencia de herramientas metodológicas y de flexibilidad curricular como obstáculos clave para reconocer y valorar la diversidad presente en las aulas. Por su parte, Quintriqueo y otros (2016) advierten que la naturaleza monocultural de la escuela limita las prácticas de enseñanza, dificultando la adecuada gestión de la diversidad social y cultural de los estudiantes.

En otras palabras, la integración del estudiante migrante en la escuela o liceo se fundamenta en la aceptación del alumno en su singularidad, específicamente en su diversidad cultural, en lugar de intentar asimilar su cultura en el contexto escolar general. Por lo tanto, la inclusión es un concepto teórico dentro de la pedagogía que se refiere a la manera en que la escuela debe responder ante la variedad, comenzando por el reconocimiento de las diferencias, en particular la diversidad cultural presente en la institución. Para esto, es necesario un acercamiento mutuo para lograr un primer nivel de reconocimiento.

Partiendo de este reconocimiento, también es importante enfocarse en las circunstancias contextuales que puedan impulsar políticas públicas para implementar los contenidos establecidos por el Ministerio de Educación con respecto a la población infantil migrante en Chile. De acuerdo con estas normas, los estudiantes inmigrantes tienen igualdad de derechos que los nacionales en términos de seguro escolar, pase escolar, becas y alimentación, entre otros beneficios. En otras palabras, se trata de alinear los objetivos de estos contenidos con una "escuela inclusiva" que busque incorporar a los niños migrantes en la educación. Esta integración no debería suprimir su identidad ni sus características culturales, sino más bien fortalecerlas.

En consecuencia, el entorno educativo en constante transformación y cada vez más intrincado demanda que los líderes escolares desarrollen habilidades particulares. Además, requiere una revisión en la manera en que se manejan las interacciones dentro

de los liceos (Rojas y Armijo, 2016). En términos simples, se necesitan líderes con la capacidad de crear un entorno propicio para el aprendizaje de todos los estudiantes dentro de un contexto caracterizado por la equidad y la democracia social (González-González, 2008).

La problemática de la investigación se focaliza en las representaciones sociales de inclusión escolar y su vinculación con la políticas educativas en los liceos Municipales de la región de Arica para conocer la realidad de las mismas, indagar en relación a la praxis educativa y ofrecer elementos de mejora ante las deficiencias que presenten relacionadas con las variables de estudio.

Por lo tanto, en el caso de los liceos municipales de Arica, las políticas implementadas hasta el momento establecen criterios para la inclusión desde varias perspectivas y enfoques diferentes. Estas políticas abordan aspectos sociales, enfoques biomédicos (como el Programa de Integración Escolar) o, en último caso, la importante dimensión intercultural para atender a los estudiantes migrantes.

Dentro de este contexto, se vuelve increíblemente complejo y al mismo tiempo esencial reflexionar sobre cómo las escuelas comprenden la inclusión a partir de estas diversas demandas de adaptación. También es necesario analizar cómo las políticas públicas tienen un impacto en un discurso común en las escuelas. Esto puede dar lugar a concepciones y significados que, ya sea fomentando o dificultando, contribuyen al cambio de paradigma hacia una auténtica inclusión. Este proceso se materializa en la implementación, subrayando el valor de la diversidad dentro de cada comunidad educativa.

## **1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

### **1.2.1 Interrogante principal**

¿Las representaciones sociales están vinculadas con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020?

### **1.2.2 Interrogantes Secundarias**

¿Las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020?

¿Las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020?

¿Las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación de los estudiantes migrantes en los liceos municipales de la región de Arica durante el año 2020?

## **1.3 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

La relevancia de este estudio en la práctica reside en el reconocimiento de las representaciones que emergen de los discursos de los directores y docentes. Esto implica evaluar en qué medida estas representaciones concuerdan con lo establecido por las políticas educativas y en qué medida influyen en la regulación de los marcos. Esto se hace considerando que estas representaciones pueden influir directamente en las percepciones de los diversos participantes de la comunidad educativa, dando lugar a ideas que repercuten directamente en la implementación de la inclusión, la cual, parte de la premisa de que todos los individuos tienen necesidades únicas.

Dentro de este contexto, reconocer y identificar las similitudes y diferencias permitirá evaluar la perspectiva de inclusión que se está construyendo en el país. Esta perspectiva, como se ha mencionado anteriormente, tiene múltiples facetas que a

menudo se visualizan de forma aislada y con poca integración. Las políticas públicas abarcan una variedad de elementos que definen la inclusión, y en ocasiones se centran principalmente en un enfoque biomédico en búsqueda de equidad. Sin embargo, es difícil lograr esta equidad si no se resalta el verdadero significado de la inclusión de todos los estudiantes en igualdad de oportunidades. Esto también invita a reflexionar sobre las barreras que deben superarse para lograrlo.

Además, al enfocar la investigación en liceos municipales con alumnos migrantes, se amplía la perspectiva de los resultados previamente obtenidos. Dado que la situación contextual es relativamente reciente, esto permite arrojar luz sobre cómo se entiende la inclusión y cómo puede estar influyendo en las herramientas de gestión y, en última instancia, en las prácticas educativas. Es relevante señalar que gran parte de los pocos estudios sobre migración y educación se centran principalmente en el ámbito curricular, pasando por alto las representaciones sociales que claramente tienen un impacto en los procesos educativos.

Desde una perspectiva teórica, este estudio contribuirá con información relevante sobre los aspectos subjetivos y reproductivos de los discursos prevalentes en el sistema educativo. Esto permitirá poner en evidencia las representaciones que tienen un impacto directo no solo en las interacciones entre los diferentes actores de la comunidad, sino también en los marcos filosóficos que moldean las prácticas institucionalizadas, tanto en términos normativos como en las acciones pedagógicas y de formación. Estos factores determinan si se promueven o no entornos educativos inclusivos para el desarrollo y aprendizaje de todos los estudiantes.

Desde una perspectiva práctica, los resultados serán valiosos para guiar futuras intervenciones destinadas a la mejora escolar. Estos hallazgos proporcionarán insumos para apoyar y poner en práctica innovaciones en cada comunidad educativa, a través de herramientas como los Planes de Mejoramiento Educativo (PME). Estos planes podrían integrar varios programas bajo un enfoque coherente con la identidad educativa

de cada institución, contribuyendo así al desarrollo de habilidades y a la creación de espacios reflexivos que fomenten la transformación de las representaciones de inclusión escolar. Lo anterior, a su vez, empoderaría a los directivos y proporcionaría elementos esenciales para avanzar en la misión de la nueva educación pública, enfocada en la calidad, inclusión y equidad del sistema educativo, con el objetivo de brindar experiencias de aprendizaje significativas, diversas, pertinentes y contextualizadas, orientadas a formar individuos y ciudadanos libres, autónomos e igualitarios en términos de derechos (Mineduc, 2017).

Es importante destacar que el liderazgo para la justicia social no recae únicamente en las personas con roles formales en las instituciones escolares. Más bien, es una práctica colectiva entre individuos que comparten una visión o un proyecto. Por lo tanto, los líderes inclusivos no adoptan un estilo de liderazgo único, sino que implementan una combinación de enfoques que buscan el bien común, el respeto por la cultura de los estudiantes y sus familias, así como la dignidad de las personas. Dentro de los enfoques de liderazgo para la justicia social, la literatura destaca conceptos como el liderazgo sostenible (Hargreaves 2008), liderazgo sistémico (Sanders, 2012), liderazgo distribuido (Diamond, 2007), liderazgo pedagógico (Bolívar y Murillo, 2017), liderazgo transformacional (Sun y Leithwood, 2015) y liderazgo ético (Giles y Cuellar, 2016), entre otros.

En lo que respecta a su relevancia teórica, es importante señalar que varios autores han identificado prácticas específicas asociadas con el liderazgo para la inclusión y la justicia social. Leithwood y Riehl (2005), por ejemplo, sostienen que los líderes inclusivos son capaces de establecer una visión compartida de la escuela junto con los miembros de la comunidad. Además, fomentan la colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad local, y constantemente desarrollan a las personas para fortalecer una cultura inclusiva en el interior de la institución educativa. Otros autores, como Arar (2015) y Bolívar (2012), destacan la habilidad de estos líderes para guiar a

los estudiantes en la realización de su máximo potencial y para motivar de manera constante al profesorado en la consecución de este objetivo (Mintrop y Órdenes, 2017).

En cuanto a la metodología, es relevante mencionar que la política educativa chilena también ha subrayado la importancia de orientar el desarrollo de prácticas inclusivas dentro de las escuelas. El Ministerio de Educación (Mineduc) diseñó un nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar en 2015. En este marco, se destacan diversas dimensiones que abarcan habilidades, principios y conocimientos profesionales que los líderes escolares deben poseer para implementar prácticas de liderazgo que garanticen un aprendizaje integral para todos los estudiantes en un ambiente de convivencia positiva.

En cuanto al impacto social, se puede decir que las políticas educativas son esenciales para cualquier país, ya que ayudan a establecer un marco legal y regulador para el sistema educativo y promueven el acceso equitativo y la calidad de la educación para todos los estudiantes. En el caso específico de Chile, las políticas educativas son especialmente importantes debido a los desafíos históricos y actuales que enfrenta el país en términos de desigualdad socioeconómica y educativa.

El aporte de la investigación a la educación y la sociedad encuentra su fundamento que en las últimas décadas, Chile ha realizado importantes reformas en su sistema educativo, incluyendo la creación de nuevos programas y políticas para abordar la exclusión y mejorar la calidad de la educación. Estas políticas han tenido un impacto significativo en la mejora de la educación en el país, aunque todavía hay mucho por hacer para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad. En general, las políticas educativas son fundamentales para abordar los desafíos educativos que enfrenta Chile y mejorar la calidad y equidad de la educación en todo el país. Al continuar trabajando en políticas educativas efectivas y asegurando su implementación efectiva, Chile puede lograr una educación de calidad para todos los estudiantes y mejorar la igualdad y el desarrollo del país en general.

## **1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.4.1 Objetivo general**

Analizar la vinculación de las representaciones sociales con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020

### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Determinar la vinculación de las políticas educativas relacionadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.
- Establecer la vinculación de las políticas educativas con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.
- Comprobar la relación de las políticas educativas con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

## 2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

### 2.1.1 Antecedentes Internacionales

Se tiene como antecedente la tesis de Rojas, Maritrini realizada en Venezuela en el 2017, titulada *Representaciones sociales de los docentes de Educación Primaria sobre la inclusión de escolares con discapacidad*, la cual se centra en la reconstrucción de las representaciones sociales que poseen los docentes de Educación Primaria en torno a la inclusión educativa de los escolares con discapacidad. El estudio se ubicó dentro del Paradigma Cualitativo y se utilizaron mecanismos discursivos conversacionales a través de la Entrevista en Profundidad. El proceso de análisis e interpretación de la información estuvo orientado por el Método Comparativo. A partir del análisis realizado, se pudo develar que a pesar de los avances que han surgido en beneficio de los escolares con discapacidad, se mantiene una visión desde los parámetros de la deficiencia. Esta investigación es similar a la que desarrolla el autor, dado que manejan la misma variable representaciones sociales, pero con la diferencia que Rojas realiza su estudio cualitativo a nivel de educación primaria y el autor realizará una investigación de tipo cuantitativa a nivel de la gestión directiva en la educación media. El aporte del antecedente está enmarcado en el abordaje de las representaciones sociales motivado a que en ambas investigaciones se manejan los mismos indicadores.

Otro antecedente es la tesis doctoral desarrollada en Colombia por Claudia Toscano que lleva por título, *Representaciones sociales de los docentes hacia la población infantil con discapacidad en el jardín la Florida*, realizada en el 2017, la autora el objetivo de esta investigación fue explorar las percepciones que tienen los docentes sobre la discapacidad y cómo estas percepciones afectan sus enfoques pedagógicos. El estudio se basó en el paradigma hermenéutico y adoptó un enfoque cualitativo. Los resultados obtenidos de las herramientas de investigación utilizadas y

los diálogos mantenidos con las docentes durante los momentos de apoyo profesional indican que existe cierta falta de claridad en sus discursos en relación con las políticas normativas y algunos conceptos. Esto se debe a que se refieren a la población con términos como "el niño que tiene dificultades", "niños con necesidades especiales", "el chico con requerimientos" y "los niños especiales". En realidad, solo un pequeño número de docentes emplea el término "niños con discapacidad" para referirse a los estudiantes. Este patrón refleja, a su vez, una confusión en cuanto a los conceptos relacionados con la discapacidad. La tesis de Toscano posee la variable representaciones sociales de los docentes que pertenecen a un jardín, la similitud además de la variable es que está orientada al personal de la institución educativa. Las diferencias entre ambas investigaciones son notorias dado que el abordaje del antecedente se lleva a cabo a través del paradigma hermenéutico y el autor desarrollará la investigación desde el paradigma descriptivo, explicativo y no experimental. El aporte de la investigación a la actual será el abordaje de los funcionarios y los instrumentos aplicados en el proceso indagatorio y de observación de la problemática.

El siguiente antecedente proviene de una tesis realizada en el año 2019 en Bogotá, Colombia por Sonia Duarte y Elsy Sánchez titulada, *Educación inclusiva y representaciones sociales en los escenarios de la práctica docente*, el objetivo de las autoras fue indagar en las percepciones que los docentes tienen en relación al concepto de Educación Inclusiva y cómo estas percepciones afectan sus enfoques pedagógicos. Este proyecto de investigación adopta un enfoque cualitativo y se emplearon diversas técnicas de recopilación de datos, incluyendo observación participante mediante una lista de categorías, encuestas semiestructuradas y entrevistas en profundidad. En conclusión, es importante entender que la educación inclusiva no es simplemente un estado o una característica de una institución, sino más bien un proceso de transición hacia el reconocimiento de la diversidad y la reducción de desigualdades en el entorno escolar. También implica la legitimación y humanización de la inclusión como un estilo de vida comunitario, que involucra a todos los elementos de la comunidad educativa,

desde los niños hasta sus familias y todos los miembros de la comunidad. La similitud entre el antecedente y la investigación actual es que ambas hacen referencia a la educación inclusiva, representaciones sociales y la práctica docente, la diferencia es que fue aplicada a docentes y la investigación actual tiene como población y muestra los directores de los liceos municipales y el aporte de que dan Duarte y Sánchez a la investigación actual es la manera de analizar y relacionar las variables de estudio.

### **2.1.2 Antecedentes nacionales**

Un antecedente nacional corresponde con la tesis desarrollada en la Universidad del desarrollo en Chile titulada: *Inclusión escolar y migrantes: Representaciones sociales de quienes lideran los procesos educativos del alumnado diverso*, desarrollada en el año 2017 por María Paz Díaz, en la cual la autora tiene como objetivo cuestionar la percepción de inclusión escolar en el contexto chileno. Esto implica examinar cómo las políticas públicas incorporan diversas leyes y decretos que abordan diferentes necesidades, con enfoques variados de integración. Estos enfoques están marcados, en gran medida, por la inclusión social y/o escolar. Por un lado, se refiere a la atención de los alumnos desde sus deficiencias para lograr sus aprendizajes, y por otro lado, busca una educación equitativa e igualitaria para todos y todas. Para lograr esto, la investigación utilizó métodos cualitativos y entrevistó a profundidad a siete directores y directoras para explorar sus percepciones sobre la inclusión escolar y cómo esto influye en su trabajo diario a través de distintos enfoques. El objetivo fue distinguir cómo estas percepciones se relacionan con la Política, Práctica y Cultura Escolar, así como con su estilo de liderazgo y su conexión con la Política Pública Educativa. Como resultado, se pudo observar que las visiones de Inclusión Escolar no difieren significativamente entre los líderes de establecimientos educativos subvencionados y los de escuelas municipales. Además, se identificaron diferencias en la educación inclusiva impartida basadas en los estilos de liderazgo de los directores. Estos estilos

se manifestaron a través de una serie de acciones, actitudes y competencias que fomentan el desarrollo de una educación que abraza, valora y fomenta la diversidad. Los directores que se relacionaron efectivamente con el liderazgo inclusivo demostraron un compromiso personal en abogar por los estudiantes y sus familias, especialmente aquellos migrantes y otros alumnos diversos que forman parte del sistema escolar. Estos directores trabajaron para asegurar que se respetaran sus derechos y tuvieran acceso a una educación adecuada, y gestionaron la implementación de enfoques institucionales en consonancia con el Proyecto Educativo y los espacios de reflexión con los docentes. La relación entre esta investigación y la actual es el manejo de la inclusión y el abordaje de elementos como las políticas educativas, la diferencia radica en que Díaz hace énfasis en el liderazgo, variable que no se considera dentro de la investigación. El aporte del antecedente a la investigación actual se encuentra en el instrumento aplicado dado que es tomado como referente para la elaboración del instrumento de la presente investigación porque ambos trabajan con directivos de instituciones educativas.

Otro antecedente relevante es la investigación de Rabuco (2020), titulada *Representaciones sociales y prácticas educativas del profesorado en torno a la educación para la ciudadanía*, el estudio busca describir y comprender las prácticas educativas y los discursos del profesorado presentes en la enseñanza de la educación para la ciudadanía en Chile a través de la implementación de una metodología de carácter cualitativo y la aplicación de 10 entrevistas al profesorado y la observación de las prácticas pedagógicas de 11 aulas a cargo de profesores de dos establecimientos públicos y particular subvencionados de la Región de Valparaíso, Chile como técnicas e instrumentos de recolección de datos, los resultados obtenidos están estrechamente relacionados con la carencia de espacios de diálogo en los entornos educativos, lo cual contribuye a la formación de prácticas pedagógicas en ciudadanía intuitivas y poco reflexivas. Además, se observa la falta de una formación específica sobre ciudadanía durante la preparación inicial de los docentes. La diferencia fundamental entre el

presente estudio y el trabajo anterior radica en que el estudio previo concluye que los establecimientos educativos atrapados en un enfoque de escolarización colocan a los docentes en un ambiente panóptico caracterizado por dinámicas autoritarias. Esto priva a los docentes de su autonomía profesional para abordar cuestiones sensibles relacionadas con la ciudadanía, la democracia y los derechos humanos, tal como lo exige la legislación. Por otro lado, el enfoque de la investigación actual se concentra en liceos que cuentan con estudiantes migrantes, lo que conlleva un enfoque y metodología distintos tanto en la recopilación como en el análisis de los resultados.

Otro antecedente interesante lo entrega la investigación de Jarpa-Arriaga et al (2020) titulada *Representaciones sociales de duplas psicosociales sobre las acciones profesionales realizadas en establecimientos municipalizados, Chillán*, el propósito de este estudio fue analizar las representaciones sociales de las duplas psicosociales en escuelas municipales y discutir la definición y objetivos de este enfoque de intervención, que se implementa en las escuelas chilenas como parte de las medidas de inclusión social. La investigación plantea que las escuelas, como espacios de desarrollo humano, deben abordar las desigualdades que impiden la integración completa de los niños más vulnerables en el ámbito escolar. Sin embargo, la mera introducción de las duplas psicosociales en las escuelas parece no ser suficiente. A través de entrevistas en grupo, los investigadores se acercaron a las representaciones que tienen las duplas psicosociales para comprender sus actividades y su integración en el entorno escolar. Los resultados resaltaron que el proceso de incorporación a las escuelas ha sido problemático y depende en gran medida de las particularidades y demandas específicas de cada escuela. Existe resistencia por parte del profesorado hacia las actividades de las duplas, y se les asignan tareas de bajo nivel. Los hallazgos revelaron una amplia variabilidad en las funciones de las duplas y una carga excesiva de tareas administrativas. En consecuencia, el enfoque en la inclusión educativa se ve afectado por una diversidad de responsabilidades que desvían la atención de las duplas de su objetivo principal de abordar la desigualdad y la falta de equidad educativa. El aporte

de esta investigación a la actual es darle una mirada a las representaciones sociales en el contexto chileno y conocer en el sistema educativo como es abordada esta variable para posteriormente, a través del análisis de resultados en el contexto seleccionado por el investigador, conocer si se ajusta a la realidad chilena.

## **2.2 BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1 Aspectos generales**

A partir del año 2016, la Ley de Inclusión Escolar (N° 20.845) entra en efecto en Chile. Su principal objetivo es eliminar gradualmente el lucro en todos los establecimientos subvencionados por el Estado y poner fin a la selección arbitraria de estudiantes en el sistema educativo (Mineduc, 2017). Esta ley representa uno de los fundamentos centrales de la reforma educativa y su implementación requiere superar la concepción tradicional de inclusión escolar, que se centraba en la integración de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales. En su lugar, busca avanzar hacia una perspectiva más amplia y comprehensiva, basada en el reconocimiento y valoración de las diferencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Mellado et al., 2017; Sánchez y Gil, 2015). En consonancia con esto, la Ley de Inclusión Escolar subraya enfáticamente:

El sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes. Asimismo, propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, nacionalidad o religión.

La puesta en marcha de la Ley de Inclusión Escolar sumado al significativo aumento de la diversidad social y cultural del país, vislumbra grandes desafíos y oportunidades para los equipos directivos encargados de liderar las comunidades

educativas. (Mineduc, 2017). Entre los desafíos, destaca la necesidad de reflexionar acerca de las barreras culturales y estructurales que generan y validan prácticas de exclusión y segregación al interior de los centros educativos (Garín, 2014). Por otra parte, el actual escenario hace más latente que nunca la oportunidad de desplegar liderazgos desde un enfoque inclusivo que contribuyan a eliminar las brechas que obstaculizan el buen aprendizaje de los y las estudiantes (Murillo y Duk, 2017; Rincón-Gallardo y Fullan, 2016) plantea que transitar hacia una educación inclusiva con enfoque intercultural requiere un cambio radical, no solo a nivel de políticas públicas, sino también en las representaciones e imaginarios de los actores educativos encargados de implementarlas. En este sentido, el liderazgo escolar emerge como un factor que puede condicionar fuertemente la construcción de culturas escolares inclusivas (Alavez 2014; Mineduc, 2016) y es considerado como la segunda variable intraescuela que incide en los resultados de aprendizaje del estudiantado (Anderson, 2010).

La investigación ayuda a analizar las representaciones sociales de inclusión escolar y su vinculación con las Políticas educativas de los directivos escolares de La Región de Arica, de estudiantes migrantes en escuelas y liceos. Es importante destacar que esta región posee amplia diversidad étnica y cultural, característica que se acentúa con la creciente presencia de estudiantes migrantes en las aulas. Por tanto, profundizar en las representaciones de los líderes escolares permitirá identificar los principales desafíos en materia de liderazgo para avanzar hacia la construcción de culturas escolares inclusivas que aseguren oportunidades de aprendizaje de calidad para todos y todas sus estudiantes.

Se entiende que los procesos de migración son hitos que han ocurrido históricamente, y que ocurren mayormente por que las personas dejan sus lugares de origen para establecerse en otro país o región en busca de mejores oportunidades en cuanto a lo social y económico. Al respecto, Chile es un país que se conoce por los

éxodos de ciudadanos al exterior, de hecho, por cada migrante en el país hay 3 chilenos fuera (Joiko y Vázquez, 2016), asimismo se puede afirmar que América Latina y el Caribe se caracterizan todavía como un territorio “expulsor” de población más que “receptor”. Aun así, Chile recientemente se está marcando como un polo receptor, al tener gran dinamismo en un corto periodo de tiempo el ingreso de migrantes, ya que por ejemplo, entre 2002 y 2014 la población migrante residente en el país creció un 159%, según Departamento de Extranjería y Migración (2015).

La contextualización del fenómeno migratorio en las escuelas se hace difícil, debido a la escasa información y sistematización de la misma, lo que afecta la detección de focos de atención, creación de propuestas programáticas, políticas y sistemas de seguimiento pertinentes (Fernández, 2012).

En este contexto, el fenómeno ha ganado relevancia a nivel social e investigativo, de igual modo el Estado ha tenido que responder e incluirlo en la agenda política al verse la necesidad de generar instrumentos y normativas que garanticen los derechos de los migrantes, como es el caso de los procesos de escolarización, ya que se encontraba muy desactualizada.

En este ámbito, según diversas fuentes, la escuela muchas veces es la primera institución a la que acuden los migrantes al llegar a un país, lo cual supone para el establecimiento un rol importante en el aseguramiento del reconocimiento y acceso a los derechos de esos niños y niñas. Lo anterior abarca desde un apoyo en la regularización de sus situaciones migratorias, hasta contribuir en la nivelación de estudios y/o cursos de idioma para aquellos que no lo dominan.

Sin embargo, al solicitar los datos de matrícula extranjera al Centro de Estudios del Mineduc (2016), se pudo establecer que ese año había un total aproximado de 60.844 estudiantes migrantes en el sistema educacional chileno, que representan el 1,7% de la matrícula total. Mientras que en el año 2015 se registran 30.625 y el 2005

10.694. Al respecto, se puede señalar también que el 82% de estos estudiantes se concentran en las regiones Metropolitana, Antofagasta y Tarapacá. Asimismo, el 61% de ellos se encuentran en establecimientos municipales y 32% en particular subvencionado (al contrario que estudiantes chilenos, quienes están 36% en establecimientos municipales y 56% en particulares subvencionados).

## **2.2.2 Políticas Educativas**

### **2.2.2.1 Definición**

Políticas educativas, son aquellas políticas públicas que responden, en alguna medida, a requerimientos sociales en el ámbito sectorial de la educación. La definición de políticas públicas, sin embargo, tiene distintas aproximaciones, evolucionando permanentemente (Lahera, 2008 y Espinoza, 2009). Dicha evolución está vinculada a los cambios del entorno social, cultural, político, económico e institucional.

Así, mientras que en el siglo pasado la toma de decisiones era exclusivamente estatal, con su poder de crear, estructurar y modificar el ciclo de las políticas públicas, en la actualidad la participación de diversos actores, la creación de consenso y la legitimidad en los asuntos públicos, se han tornado ineludibles para la gobernanza en cualquier territorio.

Desde este enfoque, conceptualmente se puede decir que las políticas públicas “corresponden a cursos de acción y flujos de información relacionados con un objetivo público definido de forma democrática; los que son desarrollados por el sector público y, frecuentemente, con la participación de la comunidad y el sector privado” (Lahera, 2008 p. 16). Es, de manera general, un conjunto de opciones y decisiones interrelacionadas que implica el establecimiento de objetivos y la definición de los medios para alcanzarlos, en respuesta a demandas de política (Kraft y Furlong, 2004; Fischer et al. 2007; Espinoza, 2009).

A partir de esa perspectiva, las políticas públicas tienen que ver tanto con acciones como con omisiones. Por un lado, involucran un quehacer para lidiar con problemas sobre los cuales se demandan acciones de nivel público y, por otro, pueden reducirse a decisiones de simplemente “no hacer nada” en relación con algún aspecto o problema social (Kraft y Furlong, 2004; Fischer et al. 2007). En ese sentido, las políticas públicas son instrumentos de gobernabilidad que dan forma a la política, asignando ganadores y perdedores entre ciudadanos y grupos de interés, lo que suele afectar el ciclo de política, la participación y las demandas futuras (May & Jochim, 2013).

Así, y dado que sirven a compromisos tanto sustantivos como políticos, las políticas públicas son, finalmente, un componente clave de la política misma (May & Jochim, 2013). En el ámbito educativo, el proceso de las políticas públicas se materializa, a través de una cadena causal, en base a una serie de acciones y omisiones de numerosos actores políticos y sociales, que derivan en un conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos, resoluciones, orientaciones y/o lineamientos, que de manera sistemática y permanente orientan, supervisan y proveen servicios asociados con los fines educativos en el país (Kraft y Furlong, 2004; Fischer et al. 2007; Lahera, 2008; Espinoza, 2009).

Las políticas educativas representan, así, un elemento primordial en la conformación del sistema escolar de una nación, involucrando distintos estamentos, y actores políticos y sociales. Su construcción se inicia a través de la retórica de las políticas, que se concretizan en los discursos nacionales, siguiendo su consagración a través de textos legales, y culminando con su implementación.

De acuerdo a lo expuesto, se puede decir que éstas se refieren al conjunto de estrategias, objetivos, medidas y acciones diseñadas e implementadas por los gobiernos y otros actores relevantes en el ámbito educativo para orientar y regular el desarrollo

de la educación en un país o región determinada. Estas políticas pueden abarcar diversas áreas, como la financiación, la infraestructura escolar, la formación de docentes, la investigación, la inclusión educativa y la evaluación de la calidad educativa.

El objetivo principal de las políticas educativas consiste en mejorar la calidad de la educación y asegurar el acceso a una educación equitativa para todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico, género, raza u otros factores. Para lograr este objetivo, las políticas educativas también buscan promover la innovación y la excelencia en la enseñanza, adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos, y fomentar el desarrollo humano y social en el largo plazo.

#### **2.2.2.2 Estamentos**

El término estamento, se refiere a un grupo social o sector de la sociedad que se distingue por su posición, función o rol en la estructura social de una comunidad. Los estamentos suelen estar determinados por la posición de las personas en la sociedad según factores como la clase social, la riqueza, la educación o el poder político. En algunas sociedades históricas, los estamentos eran grupos sociales cerrados y rígidos que se distinguían por su posición hereditaria, como la nobleza, el clero y el pueblo común. En otros casos, los estamentos pueden ser más fluidos y estar definidos por criterios más flexibles, como la educación y el acceso a oportunidades económicas y políticas (Diccionario de la RAE).

Aunque el término estamento se ha utilizado para describir las estructuras sociales en diferentes épocas y culturas, en general se refiere a una forma de clasificación social que se basa en la posición de las personas en la sociedad y sus roles y funciones en relación con otros grupos y sectores de la comunidad, es por ello que se hace fundamental describir los estamentos más relevantes que se emplearán en la investigación, a saber:

a) **Subsecretaría de Educación**, es una entidad gubernamental que forma parte del Ministerio de Educación de un país. Es responsable de apoyar y asesorar al Ministro de Educación en la formulación, implementación y evaluación de políticas, planes y programas educativos en el país. Tiene como objetivo principal promover el desarrollo de una educación de calidad, equitativa y accesible para todos los estudiantes. Para lograr esto, la Subsecretaría puede trabajar en una variedad de áreas, incluyendo la planificación y coordinación de políticas y programas educativos, la gestión de recursos y financiamiento, la formación y desarrollo de docentes, la evaluación y monitoreo de la calidad educativa y la promoción de la inclusión educativa y la equidad.

En algunos países, la Subsecretaría de Educación también puede tener responsabilidades adicionales en áreas como la educación superior, la investigación y el desarrollo de políticas educativas a nivel nacional e internacional. actualmente está subsecretaría está organizada con las divisiones tales como: División de Educación General, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), División de Administración General, División de Planificación y Presupuesto, División Jurídica. Además posee: Becas Chile, Centro de Innovación, Unidad de Currículum y Evaluación, Unidad de Subvenciones, Secretaría Ejecutiva de Educación Técnico Profesional, Secretaría Ejecutiva de Primera Infancia, Territorialmente, cuenta con Secretarías Regionales Ministeriales en cada región y con direcciones provinciales para atender al sistema educativo.

De igual forma existen nuevas instituciones que debido a la aprobación de la ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (Ley N° 20.529), en agosto de 2011, se modificaron las funciones del ministerio. Se agregan algunas y otras pasan a dos nuevos organismos. El primero se llama Agencia de Calidad de la educación y el otro Superintendencia de Educación y ambos empezaron a

operar durante el 2012. Además, el Consejo Superior de Educación fue reemplazado por el Consejo Nacional de Educación.

Además de lo expuesto se puede decir que el Consejo Nacional de Educación, es un organismo formado por 15 miembros que representan diversos sectores de la sociedad y del sistema educacional. Su función es revisar y aprobar las bases curriculares y los nuevos planes de estudio del sistema escolar, los que serán propuestos por el Ministerio. También aprobarán los estándares de aprendizaje. Desde 2015 está presidido por Pedro Montt Leiva y la Agencia de Calidad, es una agencia encargada de evaluar y orientar al sistema para que propenda a la calidad y equidad de la educación. Será quien evaluará a los establecimientos y fiscalizará a los que no tengan un desempeño adecuado. Empezó a operar en el segundo semestre del 2012.

- b) **Superintendencia de Educación Escolar**, es un organismo que fiscalizará el sistema escolar para que todas las escuelas y colegios cumplan la normativa y usen correctamente los fondos provenientes de la subvención escolar. Tendrá mayores atribuciones para sancionar. Empezó a funcionar en septiembre de 2012. Está formada por la Subsecretaría de Educación Parvularia, creada en 2015 por la ley 20835, que busca potenciar el desarrollo del nivel preescolar.

Esta nueva unidad tiene como función modernizar la institucionalidad y entregar más calidad y seguridad a los niños y niñas que asisten a salas cunas, jardines infantiles y colegios que tienen este tipo de enseñanza, la Subsecretaría de Educación Superior, creada en 2018 por la Ley n° 21.091 del 29 de mayo de 2018, y entró en vigencia el 1 de agosto de 2019. Esta subsecretaría tiene como objetivo elaborar, coordinar, ejecutar y evaluar políticas y programas para la educación superior, especialmente en materias destinadas a su desarrollo,

promoción, internacionalización y mejoramiento continuo, tanto en el subsistema universitario como en el técnico profesional.

Además, tiene los Servicios locales de educación pública, en 2017 se implementan los dos primeros servicios locales de educación pública, instituciones que agrupan a comunas para realizar un trabajo colaborativo. Barrancas será un territorio que reúne a las comunas de Cerro Navia, Lo Prado y Pudahuel; y Puerto Cordillera con Andacollo y Coquimbo. Ambos servicios iniciarán el año escolar 2018 bajo la Nueva Educación Pública. Posteriormente se sumarán los servicios de: Costa Araucanía, con las comunas de Carahue, Nueva Imperial, Saavedra, Teodoro Schmidt y Toltén en la región de la Araucanía; y el Territorio Huasco, con Alto del Carmen, Freirina, Huasco y Vallenar. Así, el año 2018 serán 14 comunas que juntas suman 237 escuelas y liceos, 58 jardines infantiles Vía Transferencia de Fondos que en total suman una matrícula de más de 57 mil niños, niñas, jóvenes y adultos de la educación pública.

- c) **Servicios descentralizados**, son organismos que tienen personalidad jurídica y patrimonio propio, que ejecutan tareas específicas y que reportan al ministro respectivo. En el caso de Educación, estos son: Junta de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) y la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI).

### **2.2.2.3 Características de las políticas educativas**

Algunas de las características generales que destaca el Ministerio de Educación son:

- **Objetivos claros:** Las políticas educativas deben establecer objetivos claros y precisos para el sistema educativo, como la mejora del rendimiento académico, la equidad educativa, la formación de ciudadanos responsables, entre otros.

- Basadas en la evidencia: Las políticas educativas deben basarse en la investigación y la evidencia disponible, lo que significa que deben ser informadas por los resultados de estudios y evaluaciones, para asegurar que se estén tomando decisiones informadas.
- Inclusivas: Las políticas educativas deben ser inclusivas y asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, independientemente de su origen socioeconómico, género, raza, etnia o discapacidad.
- Flexibles: Las políticas educativas deben ser lo suficientemente flexibles para adaptarse a las necesidades y circunstancias cambiantes, por ejemplo, para responder a los cambios tecnológicos y las necesidades de la fuerza laboral.
- Financieramente sostenibles: Las políticas educativas deben ser financieramente sostenibles, asegurando que se asignen los recursos adecuados para cumplir con los objetivos establecidos.
- Participativas: Las políticas educativas deben involucrar a todas las partes interesadas, incluyendo a estudiantes, padres, maestros, sindicatos, empleadores y la sociedad en general.
- Evaluables: Las políticas educativas deben ser evaluables, para asegurar que se puedan medir y analizar los resultados para determinar si se han alcanzado los objetivos establecidos.

En cuanto a las características específicas de las políticas educativas se tienen las siguientes:

- Están basadas en expresiones dinámicas como la ciencia, la tecnología y el conocimiento su fin es la Educación.

- Es un discurso que incursiona en la escuela pero que no necesariamente es coherente con la práctica en la escuela su fin es la Reforma Educativa.
- Tienen el objetivo de tratar y resolver todos los problemas a los que la educación se enfrenta transformarlos en la maximización de los logros de los objetivos como: la calidad, Eficacia y Eficiencia.
- Son creadas con el fin de administrar y aplicar con beneficio para la sociedad, todos los recursos que el estado destine para este fin, se encarga el Estado.

#### **2.2.2.4 Normativas de las políticas educativas**

A partir de la revisión de los documentos expuestos por el Mineduc, existen principalmente tres indicadores para las políticas educativas, las cuales están fundamentadas en la normativa actual, estas son las prácticas docentes, las prácticas pedagógicas y las prácticas directivas, las cuales se describen a continuación.

##### **a) Prácticas Docentes**

La práctica docente, está influenciada por múltiples factores: desde la propia formación académica del docente hasta las singularidades de la escuela en la que trabaja, pasando por la necesidad de respetar un programa obligatorio que es regulado por el Estado y las diversas respuestas y reacciones de sus alumnos.

Puede decirse que la práctica docente está determinada por el contexto social, histórico e institucional. Su desarrollo y su evolución son cotidianos, ya que la práctica docente se renueva y se reproduce con cada día de clase. Esto que hace un docente deba desarrollar diferentes actividades simultáneas como parte de su práctica profesional y que tenga que brindar soluciones espontáneas ante problemas impredecibles.

En otro sentido, es posible afirmar que la práctica docente consiste en la función pedagógica (enseñar) y en la apropiación que cada maestro hace de su oficio (formarse de manera continua, actualizar sus conocimientos, asumir ciertos compromisos éticos, etc.). Ambas cuestiones, a su vez, reciben la influencia del escenario social (la escuela, la ciudad, el país).

La práctica docente, en definitiva, se compone de la formación académica, la bibliografía adoptada, la capacidad de socialización, el talento pedagógico, la experiencia y el medio externo. Todos estos factores se combinan de diferente manera para configurar distintos tipos de prácticas docentes según el maestro, que además provocarán diversos resultados.

A lo largo de muchas décadas se sostuvo la idea de que para aprender una práctica bastaba con imitar a aquéllos que tenían experiencia en la misma; sin embargo, gracias a un mayor entendimiento de los inconvenientes que pueden tener lugar durante el ejercicio de una práctica y a los avances en el campo teórico, surgió una estructura de formación más amplia y flexible. Observando la historia de la docencia, se distinguen tres enfoques de la práctica docente: el Tradicional: del mismo modo que el tecnocrático (que se ve gobernado o dominado por la técnica), el enfoque tradicional defiende un sistema en el cual los futuros docentes se formen a nivel teórico durante unos años y que, finalmente, se aventuren a poner en práctica sus conocimientos frente a una clase real, bajo la supervisión de un experto. En otras palabras, considera que existe una sola manera de llevar a cabo el trabajo de un maestro, que no debe verse afectada por su instinto o por decisiones espontáneas.

Seguidamente se tiene el enfoque constructivista, en el cual ante ciertas situaciones inesperadas, los docentes deben poder actuar según su propio criterio, utilizando sus conocimientos para tomar las decisiones más beneficiosas para sus alumnos, pero sin olvidar que se trata de personas, de seres con necesidades y

trasfondos individuales, y no de variables en un ejercicio cuya solución ya ha sido hallada por un supervisor.

Este enfoque incorpora la racionalidad práctica para abrir las puertas a una visión más abierta y flexible de la realidad y el enfoque constructivista-crítico que desde finales del siglo XX, una serie de investigaciones en el campo de la enseñanza se centraron en la importancia de aplicar el criterio antes de actuar. Este enfoque representa un verdadero quiebre con el tradicional, ya que invita a los docentes no sólo a pensar antes de pasar a la práctica, sino a reflexionar luego de haberlo hecho para evaluarse a sí mismos y darse la posibilidad de mejorar, de elaborar nuevas y más adecuadas técnicas de trabajo. Un pedagogo británico llamado Lawrence Stenhouse aseguró que los docentes deben convertirse en auténticos investigadores dentro del aula, para construir y moldear a cada paso su propio conocimiento.

En general, el Ministerio de Educación (2017), muestra que prácticas docentes se refieren a las estrategias, metodologías y acciones que los profesores llevan a cabo en el aula para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Algunas de las prácticas docentes más comunes son:

- Enseñanza basada en la resolución de problemas: Los profesores pueden presentar problemas a los estudiantes y guiarlos en la resolución de los mismos. Esta práctica fomenta la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración.
- Aprendizaje cooperativo: Los profesores pueden organizar a los estudiantes en grupos y asignar tareas que requieren la colaboración y la interacción. Esta práctica promueve la socialización, el trabajo en equipo y la comunicación.
- Enseñanza basada en proyectos: Los profesores pueden asignar proyectos a los estudiantes y guiarlos en su desarrollo. Esta práctica fomenta la investigación, la creatividad y la autonomía.

- Enseñanza diferenciada: Los profesores pueden adaptar su enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes, por ejemplo, proporcionando diferentes materiales de aprendizaje o estructurando las tareas de manera diferente. Esta práctica promueve la inclusión y la atención a la diversidad.
- Retroalimentación efectiva: Los profesores pueden proporcionar retroalimentación clara y específica a los estudiantes sobre su desempeño y progreso. Esta práctica ayuda a los estudiantes a identificar áreas de mejora y a motivarlos para seguir aprendiendo.
- Uso de tecnología: Los profesores pueden utilizar la tecnología, como la pizarra digital, las tabletas o las aplicaciones educativas, para enriquecer su enseñanza y mejorar la participación de los estudiantes. Esta práctica fomenta la innovación y la adaptación a los cambios tecnológicos.
- Evaluación formativa: Los profesores pueden realizar evaluaciones continuas durante el proceso de aprendizaje, para identificar el progreso de los estudiantes y ajustar su enseñanza en consecuencia. Esta práctica fomenta el aprendizaje activo y la autoevaluación.

## **b) Práctica pedagógica**

Las prácticas pedagógicas deben ser planteadas desde la pedagogía, implicando la institucionalidad del que hacer educativo, su sistematización y organización alrededor de los procesos intencionales de enseñanza-aprendizaje. Es así que deben ser pensadas y repensadas como la primera y fundamental responsabilidad del educador, fundamentada a partir de las intervenciones pedagógicas que emergen en el proceso de conocimientos y experiencias de formación de sujetos íntegros y

autónomos, capaces de resolver las diferentes situaciones que se presentan en su adaptación al proyecto de vida académica.

Dada la problemática expuesta, surgen algunos interrogantes como: ¿Qué es para los docentes, las Prácticas Pedagógicas? ¿Cómo conciben el proceso de formación los profesionales de la salud? ¿Por qué priman modelos tradicionales en la manera de ver y de relacionarse con el estudiante? ¿Cómo conciben las prácticas pedagógicas los docentes y los estudiantes? ¿Existen factores que favorecen o limitan el desempeño académico del estudiante frente a las prácticas pedagógicas?

En investigaciones revisadas se ha encontrado que hay otros autores que se formulan cuestionamientos relacionados con los procesos de formación y las prácticas pedagógicas, los cuales, se puede evidenciar en las siguientes investigaciones: Amaro, Cárdenas y Altuve (2008) se preguntaron como las practicas pedagógicas influyen en el bajo desempeño académico, encontrando causas como las siguientes: forma en que está concebido el plan de estudio, la organización de las asignaturas y aspectos técnico-curriculares vinculados con el número de alumnos y el sistema de preferencias, varias asignaturas de alta complejidad en un mismo semestre, alto número de estudiantes por semestre, organización, funcionamiento y gestión de la estructura del establecimiento los cuales afectan de una u otra manera el rendimiento estudiantil y poca disponibilidad de tiempo docente.

Al respecto, Garbanzo (2007), hace una reflexión desde la educación pública en donde planteó la existencia de determinantes sociales, personales e institucionales que influyen en el desempeño académico de los estudiantes, siendo los determinantes institucionales los más relevantes para nuestro estudio. Montero y Villalobos (2004), advierten sobre la importancia de los factores institucionales y pedagógicos, por ser fácilmente controlados por la institución educativa.

De igual forma, en los aspectos pedagógicos, mencionan como relevantes las metodologías docentes y métodos de evaluación. Los factores institucionales son de gran importancia en estudios sobre factores asociados al rendimiento académico desde el punto de vista de la toma de decisiones, pues tienen que ver con variables que en cierta medida se pueden establecer y controlar.

Para Amaro, Cárdenas y Altuve (2008), la práctica pedagógica se refiere al conjunto de acciones, estrategias y metodologías que los profesionales de la educación utilizan para facilitar el aprendizaje de los estudiantes en las aulas de clase. Esta práctica se enfoca en la implementación de estrategias que permiten que los estudiantes adquieran conocimientos, habilidades, competencias y valores de manera significativa y relevante, lo anterior siempre ajustado a los requerimientos del programa del Ministerio de Educación. Algunas de las características de una práctica pedagógica efectiva son:

- Enfoque en el estudiante: Una práctica pedagógica efectiva debe tener en cuenta las necesidades y características de los estudiantes. Los profesores deben ser capaces de adaptar su enseñanza a los diferentes estilos de aprendizaje y habilidades de los estudiantes.
- Contextualización: La práctica pedagógica debe estar contextualizada y relacionada con la realidad de los estudiantes. Los profesores deben ser capaces de establecer conexiones entre los temas y conceptos que enseñan y la vida cotidiana de los estudiantes.
- Interacción y colaboración: La práctica pedagógica debe fomentar la interacción y colaboración entre los estudiantes. Esto permite el intercambio de ideas, el desarrollo de habilidades sociales y la resolución de problemas en grupo.

- Uso de tecnología: La práctica pedagógica debe incluir el uso de tecnología y herramientas digitales para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Los profesores deben ser capaces de seleccionar y utilizar herramientas digitales que sean adecuadas para sus objetivos educativos y para las necesidades de sus estudiantes.
- Evaluación y retroalimentación: La práctica pedagógica debe incluir una evaluación continua y retroalimentación a los estudiantes. Los profesores deben ser capaces de evaluar el desempeño de los estudiantes y proporcionar retroalimentación clara y específica para ayudarlos a mejorar.
- Innovación: La práctica pedagógica debe ser innovadora y estar en constante evolución. Los profesores deben estar dispuestos a experimentar y probar nuevas metodologías y herramientas para mejorar su enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

### **c) Práctica directiva**

El liderazgo escolar es uno de los factores claves para el desarrollo de una educación de calidad. El ejercicio de este liderazgo recae principalmente sobre el director o directora del centro educativo.

Para poder comprender lo que es el liderazgo escolar resulta fundamental, en primer lugar, profundizar en relación a lo que se entiende por liderazgo. En este sentido, durante el último tiempo diversos autores han tratado la temática desde diferentes perspectivas, sin embargo, todos coinciden en señalar que el liderazgo implica, necesariamente, ejercer un grado de influencia sobre otros. De esta forma y tal como plantean Bush (2017), los líderes escolares exitosos son aquellos que desarrollan una visión para sus escuelas y, a través de un proceso de influencia,

logran el objetivo deseado, articulando y compartiendo esta visión en cada oportunidad que tienen.

Producto de los diferentes procesos de descentralización en los cuales se ha transferido mayor autoridad tanto a las escuelas y directores, como a los padres y apoderados, se ha puesto en relieve la mayor necesidad del ejercicio del liderazgo por parte de los directores.

Por otra parte, el efecto del liderazgo de los directores y directoras de escuela en la calidad educativa y el aprendizaje (UNESCO, 2005; Uribe, 2005 y Leithwood, Louis, Anderson y Wahlstron, 2004) ha colocado al liderazgo escolar en el centro del debate educativo actual. En este sentido, Bush (2017) plantea que, dejando de lado el proceso de enseñanza en el aula, el liderazgo sería el elemento que más influencia tendría en el aprendizaje de los estudiantes, siendo mayor el efecto en aquellos establecimientos educacionales que atienden a una población vulnerable o se encuentran en circunstancias complejas (Anderson 2010, en Ulloa y Gajardo, 2016).

En este sentido, hay quienes plantean que esto se debe a que el liderazgo cumpliría un rol catalizador, promoviendo el desarrollo de condiciones favorables para el aprendizaje, como sería, por ejemplo, el compromiso de los estudiantes (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008), o las condiciones de trabajo en las escuelas y salas de clases (Ulloa y Gajardo 2016).

Para Unesco (2005:195), un “buen liderazgo escolar consiste en transformar los sentimientos, actitudes y opiniones, así como las prácticas, con objeto de mejorar la cultura de la escuela.” A la misma vez, reconoce que en escuelas aisladas y con pocos recursos —como en muchas partes de América Latina— la motivación e incentivos para ser un director/a innovativo, previsor y participativo pueden ser mucho menores que en escuelas con contextos socioeconómicos más favorables.

Uribe (2005) destaca el liderazgo de docentes como un factor clave para convertir a la escuela en una organización con cultura de calidad. Aun cuando no suelen estar identificados en las funciones generales que consigna la normativa, los directores deben hacerse responsables de la implementación en su centro escolar de un conjunto amplio de programas escolares y extraescolares que son promovidos por las autoridades nacionales o subnacionales.

Para Ulloa y Gajardo, (2016), la práctica directiva se refiere a las acciones, estrategias y decisiones que los líderes y directivos de una organización llevan a cabo para lograr los objetivos y metas de la misma. En el ámbito educativo, la práctica directiva se enfoca en la gestión y liderazgo de instituciones educativas, tales como escuelas, colegios, universidades, entre otras. Es importante mencionar que, existen elementos característicos distintivos las prácticas directivas entre los cuales se puede destacar:

- Visión estratégica: Los líderes y directivos deben tener una visión clara y estratégica de la institución educativa, y trabajar para alinear todas las acciones y decisiones con esta visión.
- Comunicación efectiva: La práctica directiva debe incluir una comunicación efectiva con todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo estudiantes, docentes, padres de familia y otros actores relevantes.
- Toma de decisiones: Los líderes y directivos deben ser capaces de tomar decisiones efectivas y basadas en datos y evidencia, considerando las necesidades y características específicas de la institución educativa.
- Gestión de recursos: La práctica directiva debe incluir una gestión efectiva de los recursos de la institución, incluyendo el presupuesto, las instalaciones, el personal y otros recursos relevantes.

- Liderazgo y motivación: Los líderes y directivos deben ser capaces de liderar y motivar a los miembros de la comunidad educativa, creando un ambiente de trabajo positivo y colaborativo.
- Innovación y mejora continua: La práctica directiva debe estar en constante evolución, buscando nuevas formas de mejorar la calidad educativa y adaptarse a los cambios en el entorno educativo.
- Responsabilidad y rendición de cuentas: Los líderes y directivos deben ser responsables y rendir cuentas por las acciones y decisiones tomadas, tanto ante la institución como ante la comunidad educativa en general.

### **2.2.3 Representaciones Sociales**

#### **2.2.3.1. Definición de las Representaciones Sociales**

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

La noción de representación social sitúa al lector en el punto donde se intersecan lo psicológico y lo social. Antes que nada, concierne a la manera en que los sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. Este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento

socialmente elaborado y compartido. En otros términos, se trata de un conocimiento práctico (Abric, 2001)

En el acto de representación siempre se relaciona un sujeto (grupal e individual) con un objeto determinado. Representar es, en el sentido estricto de la palabra, volver a presentar, o sea, reproducir, que no reproducir, un objeto cualquiera mediante un mecanismo alegórico. Esta reproducción siempre es subjetiva en última instancia. “En la representación se tiene el contenido mental concreto de un pensamiento que restituye simbólicamente algo ausente, que aproxima algo lejano, particularidad importante que garantiza a la representación su aptitud para fusionar percepto y concepto y su carácter de imagen” (Jodelet, 1986: 476).

En todo caso, la representación siempre es portadora de un significado asociado que le es inherente. Al ser formulada por sujetos sociales, no se trata de una simple reproducción sino de una complicada construcción en la cual tiene un peso importante, además del propio objeto, el carácter activo y creador de cada individuo, el grupo al que pertenece y las constricciones y habilitaciones que lo rodean.

Sería imperdonable caer en el error de considerar que las representaciones son un mero espejo mental del mundo exterior. Aquí y allá existe una tendencia a considerar que las representaciones sociales son reflejo interior de algo exterior, la capa superficial y efímera de algo más profundo y permanente. Mientras que todo apunta a ver en ellas un factor constitutivo de la realidad social, al igual que las partículas y los campos invisibles son un factor constitutivo de la realidad física. (Moscovici y Hewstone, 1986: 710)

La representación constituye un concepto marco e híbrido a la vez en un campo de estudios, la psicología social que, de hecho, ha sido construido desde la interdisciplinariedad. La teoría de las representaciones, al integrar en un corpus coherente nociones de variada procedencia teórico-metodológica, con aportes de la sociología, la psicología, la antropología, entre otras, se caracteriza por su síntesis, riqueza, potencial heurístico y flexibilidad.

Lo anterior, sin embargo, también ha sido su debilidad más notable, pues la complejidad de la representación y su naturaleza molar han contribuido a disminuir su operatividad empírica. En ese sentido, las representaciones guardan un vínculo muy cercano con conceptos como los de mediación y cultura, que se resisten a ser desarticulados en la investigación de acuerdo con los cánones del positivismo.

Lo primero que distingue a cualquier definición de representación social sin importar su procedencia es el abandono fáctico de la distinción clásica behaviorista entre estímulo y respuesta y, más aún, entre sujeto y objeto. La teoría de las representaciones plantea que no hay distinción alguna entre los universos externo e interno, entiéndase objetivo y subjetivo, tanto en el caso de los individuos como en los grupos a los cuales estos pertenecen. “El sujeto y el objeto no son fundamentalmente distintos.” (Moscovici, en Abric, 2001). Es por lo anterior que se puede decir que, las representaciones sociales corresponden con construcciones mentales que las personas utilizan para dar sentido a su entorno social y cultural. Son conocimientos compartidos y construidos socialmente que se utilizan para interpretar y comprender la realidad social y para comunicarse con los demás.

Además, se basan en la experiencia individual y colectiva, y están influenciadas por factores sociales, culturales, históricos y psicológicos. Estas construcciones mentales permiten a las personas organizar la información social de una manera significativa, y les proporcionan un marco de referencia para la interpretación de los fenómenos sociales.

Los objetos que hace mención estas representaciones están inscritos en contextos activos, estructurados, al menos en parte, por la persona o el grupo en cuestión como prolongación de sus visiones particulares y de sus prácticas cotidianas. Para la teoría de las representaciones el estímulo y la respuesta son factores

indisociables: he ahí su primer logro inicial allá por 1961, en medio de un panorama dominado por el conductismo.

La noción de representación social se sitúa en el punto donde se intersecan lo psicológico y lo social. Antes que nada, concierne a la manera en que los sujetos sociales, aprenden los acontecimientos de la vida diaria, las características del ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas del entorno próximo o lejano. En pocas palabras, el conocimiento espontáneo e ingenuo que tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común, o bien pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico.

Este conocimiento se constituye a partir de las experiencias de los individuos, pero también de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido. En otros términos, se trata además de un conocimiento práctico (Jodelet, 1986).

Esta insistencia por rescatar las creencias de la gente y por revalorizar sus teorías del mundo más allá de lo que suponen los cánones academicistas es una ganancia de primer orden para las ciencias sociales en su esfuerzo por descender del pedestal, del distanciamiento positivista, y llegar a las masas.

Las representaciones implican mecanismos de analogía respecto al objeto según la focalización y el punto de vista de los individuos, así como la posición del grupo al cual estos pertenecen. En sí, “toda representación es un sesgo de cada sujeto.” (Ursúa, 1987: 349), el mencionado autor se refiere a la naturaleza de las representaciones sociales y cómo estas son construidas y compartidas por los individuos dentro de un grupo social, en primer lugar, se señala que las representaciones implican mecanismos

de analogía, lo que significa que las personas utilizan ejemplos o imágenes mentales para entender y representar la realidad social. Estas analogías pueden variar dependiendo de la focalización y el punto de vista de los individuos, lo que sugiere que diferentes personas pueden tener diferentes formas de interpretar la misma realidad social.

Además, la posición del grupo al que pertenecen los individuos también influye en sus representaciones. Los grupos sociales tienen sus propias normas, valores y creencias que pueden afectar la forma en que los individuos construyen sus representaciones. Por lo tanto, las representaciones sociales son producto de la interacción entre los mecanismos de analogía individuales y las normas y valores del grupo social al que pertenecen, lo que destaca su naturaleza dinámica y social, que son construidas y compartidas por los individuos en interacción con su entorno social y cultural.

Para Moscovici (enAbric, 2001), una representación social es una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici, en Abric, 2001)

Las representaciones son una forma de pensamiento natural informal, un tipo de saber empírico, que además se articula al interior de los grupos con una utilidad práctica, en esencia como una guía para la acción social de los sujetos, es decir, como un saber finalizado.

### **2.2.3.2. Características de las Representaciones Sociales**

Moscovici (en Abric, 2001), propuso que no cualquier tema o fenómeno puede generar una representación social dentro de un grupo, el autor indica que para que un objeto genere una representación social, debe determinar de forma significativa las relaciones entre el objeto y el grupo.

Por lo tanto, el objeto debe ser importante de alguna forma para las personas del grupo. Esto puede darse porque el objeto genera un cambio revolucionario en la forma de ver el mundo y a las personas o implica eventos dramáticos e impactantes que afecten al grupo como tal. También puede darse porque implica procesos que son básicos en la vida social e interacción del grupo.

Por otro lado, hay que mencionar que para que en un grupo se generen representaciones sociales este debe caracterizarse porque sus propios miembros son conscientes de su pertenencia al grupo y pueden saber claramente quién pertenece o no a este.

Además de esto, los conocimientos de las representaciones sociales, aunque sean implícitos, deben circular dentro del grupo e integrarse en el día a día de los miembros. Las representaciones sociales son formas de pensamiento socialmente compartidas, que surgen como resultado de la interacción entre las personas y su entorno. Estas representaciones sociales influyen en las percepciones, actitudes y comportamientos de las personas, y tienen un impacto en la cultura y sociedad en general (Araya, 2002).

Las representaciones sociales, surgen a partir de la interacción entre las personas y su entorno y son dinámicas que cambian con el tiempo, se transmiten de generación en generación, debido a que son un reflejo de las creencias, valores y experiencias del grupo. De igual forma se debe destacar que las representaciones sociales tienen tanto una función cognitiva como social, a nivel cognitivo, ayudan a las

personas a interpretar y comprender el mundo que les rodea y a nivel social, son un medio para la comunicación y la construcción de la identidad colectiva.

Algunos autores no reconocen su naturaleza simbólica, pero Araya indica que las representaciones sociales se expresan a través de símbolos, que pueden ser verbales o no verbales y que son utilizados para transmitir significados y construir sentido compartido entre los miembros del grupo social, además, éstas pueden cambiar con el tiempo, especialmente en respuesta a cambios en el entorno social y cultural. Sin embargo, también pueden resistirse al cambio, especialmente cuando se trata de creencias y valores profundamente arraigados en la cultura y sociedad.

Considerando lo anterior se puede decir que Araya (2002) muestra características específicas como por ejemplo que son Construidas socialmente, debido a que parten de la interacción social y cultural, y no son el resultado de procesos cognitivos individuales, son Funcionales, porque cumplen una función social específica y son utilizadas para resolver problemas prácticos en la vida cotidiana, son Estables y poseen una coherencia interna que les permite mantener su capacidad explicativa y orientadora y son Integradoras porque abarcan diversos tipos de conocimientos, tales como científicos, culturales, cotidianos, entre otros., para construir una visión coherente y compartida del mundo social.

### **2.2.3.3 Indicadores de las Representaciones Sociales**

El Ministerio de Educación (2017), hace referencia a los indicadores de las representaciones sociales, entre los cuales se pueden destacar Inclusión Escolar, Diversidad escolar y la Vinculación, elementos básicos y fundamentales en las instituciones educativas

#### **a) Representaciones Sociales de Inclusión Escolar**

Es un concepto ligado a la inclusión educativa y se refiere a la incorporación de los alumnos con discapacidad a los sistemas escolares regulares, para luego integrar a todos los que requerían algún tipo de atención especial al sistema regular. En este sentido, la inclusión escolar se enfoca en reconvertir la educación especial para apoyar el proceso educativo de los niños y niñas integrados a la escuela común, en muchos casos, trasladando el enfoque individualizado y rehabilitador propio de la educación especial al contexto de la escuela regular, en donde se realizaban ajustes y adaptaciones sólo para los estudiantes etiquetados como especiales y no para toda la escuela (Blanco, 1999).

En el año 2001 el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), planteó el concepto de integración referido a las personas con discapacidad, señalando que esto es el principio de la normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes tales como educación, salud, empleo, ocio, cultura y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos de toda la población, visibilizando que los niños, niñas y jóvenes en su conjunto, tienen derecho a educarse en un contexto normalizado que asegure su futura integración.

En este sentido, el concepto de inclusión escolar está relacionado con la naturaleza de la educación y de la escuela común, lo que implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación (Blanco, 1999).

Como plantea Barton (1997, en Carrington, 1999), la inclusión escolar consiste en responder a la diversidad, estar abiertos a nuevas ideas, empoderar a todos los miembros de una comunidad y celebrar la diferencia. En esta misma línea, los desafíos actuales requieren que la escuela amplíe la mirada y transite desde una escuela integradora a una inclusiva.

Es así como Echeita (2008), plantea que si bien la inclusión escolar refiere a una aspiración en la cual todos y todas deben ser valorados de la misma forma, no se puede desconocer que existen grupos minoritarios que por sus características presentan mayor dificultad para vivir de forma efectiva la inclusión, como lo es el caso de los hijos e hijas de migrantes o niñas y niños con discapacidad.

Por tanto, para alcanzar una verdadera inclusión escolar, se vuelve central que las comunidades educativas eliminen o minimicen las barreras que lo limitan, generando estrategias para que se consideren las diferencias existentes al interior del alumnado diverso en los procesos de enseñanza aprendizaje, para ello, se debe facilitar y democratizar los ambientes y las oportunidades de aprendizaje para todos, sea cual sea su origen social, cultural y características individuales, para lo cual se configuran prácticas que permitan asegurar la plena participación, en base a una educación más personalizada con fomento de la colaboración y refuerzo de las competencias (Blanco, 2006).

La idea es respaldada por Booth y Ainscow (2001), entregando los apoyos necesarios, con espacios de aprendizaje e innovación en el equipo docente, entregando tanto recursos como perfeccionamientos para trabajar con la diversidad de los estudiantes.

Es así como Blanco (2006), hace mención a las características de la inclusión escolar incluyendo: Todos se sienten acogidos, Todos los estudiantes son

valorados por igual, Existen altas expectativas en todos los estudiantes, El personal y los estudiantes, se tratan con respeto, Existe cooperación entre la escuela y las familias, la infraestructura es accesible para todos los estudiantes, El personal más experimentado apoya a los docentes para cautelar que todos los estudiantes participen y aprendan y por último que La escuela monitorea el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Asimismo, las salas de clases inclusivas son aquellas que consideran a la totalidad de estudiantes en la planificación, en la generación de propuestas para que se involucren activamente, participen, apoyen el aprendizaje de sus compañeros y en las evaluaciones, entendiéndolas como una instancia que contribuye a la mejora de sus aprendizajes. En el material propuesto por Unicef, además plantea que esta educación inclusiva requiere de la co-construcción de una Cultura, Políticas y Prácticas educativas inclusivas.

Por consiguiente, para que sea inclusiva y los estudiantes se sientan reconocidos en sus logros, se debe crear una comunidad acogedora, colaboradora y estimulante, que valora a cada uno de sus miembros y a la inclusión como eje central de su identidad. Siendo esta creación, el pilar que guía las decisiones de la política escolar y las prácticas diarias a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela (Booth & Ainscow, 2000).

En relación a la política escolar, ésta se refiere al conjunto de normas e instrumentos que regulan u organizan los sistemas educativos, tanto a nivel país como en las propias escuelas. Se trata, en definitiva, de aumentar la capacidad de respuesta de la escuela a la diversidad del alumnado, asegurando de este modo que la inclusión sea el centro de desarrollo de la escuela. Por tanto es el marco único para apalancar las mejoras en los aprendizajes, la participación de todo el alumnado y los apoyos que se definen para dar respuesta a la diversidad,

alcanzando avances en el desarrollo tanto de cada individuo como de la organización escolar (Booth & Ainscow, 2000).

En este contexto, se puede decir que, las representaciones sociales de inclusión escolar se refieren a las ideas y creencias compartidas por un grupo social sobre la inclusión de personas con necesidades educativas especiales en el sistema educativo. Estas representaciones sociales tienen un impacto en la manera en que la sociedad entiende y aborda la inclusión escolar, y en la manera en que se construyen políticas y prácticas educativas inclusivas.

Algunas de las representaciones sociales de inclusión escolar pueden incluir la inclusión escolar como un derecho, todas las personas, independientemente de sus habilidades y discapacidades, tienen derecho a recibir una educación de calidad, también es vista como una responsabilidad compartida, es decir, compartida por toda la sociedad, incluyendo las familias, las comunidades, los profesionales de la educación y el gobierno.

La inclusión escolar también es vista como un enriquecimiento para todos, no solo para las personas con necesidades educativas especiales. Esto se debe a que la inclusión escolar promueve la diversidad y el respeto por las diferencias, lo que puede mejorar el aprendizaje y el desarrollo de todas las personas y es vista como un desafío que requiere de un compromiso y una preparación por parte de los profesionales de la educación, para poder abordar las necesidades de todos los estudiantes. Finalmente, se puede entender la inclusión escolar como un proceso dinámico y continuo, que requiere de una reflexión constante y una adaptación a las necesidades de los estudiantes y de la comunidad educativa en general.

## **b) Representaciones Sociales de Diversidad escolar**

La inclusión de la diversidad escolar puede ser entendida como el compromiso que el sistema educativo hace para que todos los niños no sólo asistan a la escuela, sino que se les brinde una educación de calidad que fomente el respeto a sus derechos, que tome en cuenta sus características individuales, así como las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales, motoras, y el rol sexual de los sujetos. Es decir, que se dé el reconocimiento del otro como diferente, pero con iguales derechos y deberes (Garnique, 2012).

La diversidad escolar supone pensar en una escuela creada para todos, en una escuela que incluya las diferencias y excluya las desigualdades, una escuela que propicie posibilidades sociales no excluyentes, una escuela que busque el dar a cada uno lo más útil y beneficioso para conseguir avanzar en su crecimiento a partir de lo que es y desde donde se encuentra. La diversidad es, por tanto, una de las características de la conducta y condición del ser humano, que se manifiesta tanto en el comportamiento como en el modo de vida de las personas, como en sus modos y maneras de pensar. Esta diversidad se pone de manifiesto en las aulas y en los alumnos que las conforman.

Vale la pena destacar que dentro de los grupos que caracterizan la diversidad escolar, se incluye aquellos estudiantes con dificultades de asistencia, con limitaciones físicas, psíquicas o sensoriales, sin embargo, la diversidad, no es únicamente alumnado con discapacidad, con trastornos de conducta o de personalidad u otro tipo de manifestación, sino atención a todo aquel estudiante escolarizado en cada grupo clase del centro educativo, lo que supone que la atención de éstos se debe garantizar desde el mismo proceso de planificación educativa que lleve a cabo el centro docente, de ahí que se articule en todos los niveles: Centro educativo, grupo de estudiantes, y estudiantes en concreto. Como consecuencia de la variedad de la sociedad actual lo que antes se

consideraba normal ahora se ha convertido en diverso, de ahí que la diversidad sea norma y no situación excepcional.

El autor, Garnique, (2012) considera que hay diversidad escolar de muchos tipos, tal es el caso de la diversidad social, en la medida en que los estudiantes provienen de distintas clases sociales, en sentido amplio; diversidad religiosa, étnica, cultural y lingüística, puesto que llevan consigo diferentes formas de ver, de pensar e interpretar el mundo, distintas culturas, además de distintas lenguas; diversidad sexual y de género, que no sólo se refiere a lo biológico (hay niños y niñas), sino también a las identidades de género, que también dan forma a distintas representaciones del mundo, intereses, expectativas, motivaciones, elementos que por sí mismos generan mayor diversidad en los estudiantes; diversidad funcional, que resulta fundamental; diversidad en tanto que diferencias físicas, de capacidades y dificultades, del aprendizaje, del desarrollo, para las cuales hay herramientas que permiten la detección temprana.

Para dar respuesta a las necesidades de la sociedad actual en cuanto a la diversidad escolar se debe plantear adaptaciones y modificaciones en los distintos niveles que conforman la comunidad educativa, de esta manera la política educativa tendría que comenzar a establecer una fórmula dónde se dé cobertura a la diversidad presente en el aula, intentar adaptarse a situaciones concretas, lo que conllevará un posible cambio en los diferentes estratos que conforman la estructura interna del Centro, en términos generales se debe hacer énfasis en trabajar en la situación concreta del aula proporcionar capacitación a los docentes y estudiantes, así como crear conciencia en la comunidad escolar.

Lo anterior sin dejar de lado el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes, la implementación de estrategias de refuerzo educativo dentro y fuera del aula

de clases, además considerar los diferentes tipos de aprendizaje para realizar las adaptaciones curriculares necesarias en las clases.

Las representaciones sociales de diversidad escolar hacen ver la diversidad como un valor que enriquece la experiencia educativa y fomenta el respeto a las diferencias. La diversidad puede referirse a diferencias culturales, étnicas, de género, de orientación sexual, de habilidades, entre otras. También tiene que ver con la importancia de la inclusión, en la cual, todos los estudiantes en la comunidad educativa, independientemente de sus diferencias deben tener un ambiente educativo acogedor y respetuoso que permita a los estudiantes participar plenamente (Garnique, 2012).

Éstas pueden incluir, la necesidad de adaptarse a las carencias de los estudiantes adaptando las prácticas educativas para abordar las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo aquellos que presentan necesidades especiales o particulares, asimismo puede ser vista como un desafío, ya que puede ser difícil para los educadores adaptarse a las necesidades de una amplia variedad de estudiantes. Esta representación social subraya la necesidad de una formación adecuada para los educadores, así como de políticas educativas que respalden la diversidad.

Finalmente, algunas representaciones sociales de la diversidad escolar pueden considerar la diversidad como una fuente de conflicto, especialmente cuando se trata de diferencias culturales o religiosas. Esta representación social subraya la necesidad de un diálogo intercultural y de prácticas educativas que promuevan la comprensión y el respeto mutuo.

### **c) Representaciones Sociales de Vinculación**

La vinculación educativa es una función de enlace entre los sectores educativo, de gobierno y empresarial, su objetivo es satisfacer las necesidades de capacitación, investigación, asesoría, servicio social y prácticas profesionales que requieren las diversas organizaciones para impulsar y mantener su competitividad en el mercado, así como abrir espacios para la profesionalización de estudiantes y docentes.

En la práctica docente la vinculación educativa es fundamental dado que permite la incorporación de estrategias para facilitar la labor docente, con la finalidad de que el docente sea un acompañante de sus estudiantes en el complejo camino de formar a ciudadanos capaces de responder a las nuevas exigencias y que sean hábiles de enfrentar situaciones de constantes cambios sociales.

Continuando con la idea anterior, se puede decir que estas representaciones tienen un impacto en la forma en que se entiende la vinculación y en cómo se lleva a cabo en la práctica, es por ello que pueden incluir:

- La vinculación como una estrategia para mejorar la calidad de vida: la idea de que establecer vínculos entre diferentes actores y sectores puede contribuir a mejorar la calidad de vida de las personas y comunidades.
- La importancia de la cooperación y colaboración: Otra representación social de la vinculación es la importancia de la cooperación y la colaboración entre diferentes actores y sectores, con el objetivo de lograr objetivos comunes y resolver problemas complejos.
- La necesidad de trabajar en equipo: en la que diferentes actores y sectores aportan su conocimiento y experiencia para alcanzar metas compartidas.

- La vinculación como una estrategia para fomentar el desarrollo económico y social: tiene que ver con la idea de que establecer relaciones entre diferentes actores y sectores puede fomentar el desarrollo económico y social de una región o país.

- La vinculación como una forma de aprendizaje y enriquecimiento mutuo: enfatiza la idea de que establecer vínculos entre diferentes actores y sectores puede ser una fuente de aprendizaje y enriquecimiento mutuo, ya que permite la compartición de conocimientos y experiencias.

Es importante destacar que estas son solo algunas de las posibles representaciones sociales de la vinculación que pueden existir en una sociedad determinada, y que estas representaciones pueden variar según la cultura, el contexto y las experiencias de las personas. Es fundamental trabajar en conjunto para construir una sociedad más vinculada y colaborativa, en la que diferentes actores y sectores trabajen juntos para lograr objetivos comunes y mejorar la calidad de vida de las personas y comunidades.

## **2.3 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS**

### **Diversidad escolar**

La diversidad, es una noción que hace referencia a la diferencia, la variedad, la abundancia de cosas distintas o la semejanza. La inclusión de la diversidad en el aula, significa hacer efectivo para todos: el derecho a la educación de calidad, la igualdad de oportunidades y la participación. Además; significa eliminar las barreras que enfrentan muchos alumnos para acceder al aprendizaje y participar. Estas barreras están en la sociedad, en la escuela, en el aula y muchas veces en las mismas personas que tienen la labor de enseñar. (Serie Bicentenario, 2005)

### **Educación Inclusiva**

Es un concepto que está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común, lo que implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación (Blanco, 1999).

### **Inclusión**

La Inclusión, es un concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir la integración, hasta ese momento el dominante en la práctica. El concepto de inclusión cambia a partir del desarrollo y publicación del informe Warnock (1978, en Blanco, 1999), el cual modificó el paradigma en torno a la idea de la educación especial, señalando que es un derecho para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de cada uno.

A raíz del informe, a nivel internacional comienza a surgir una preocupación por incluir a los niños y niñas que presentan algún déficit intelectual, para luego evolucionar hacia la concepción de que todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad, libre e igualitaria, independiente de su condición; social, cultural, física, intelectual, entre otras.

### **Interculturalidad**

La interculturalidad, se puede definir como el proceso de comunicación e interacción entre personas y grupos con identidades culturales específicas, donde no se permite que las ideas y acciones de una persona o grupo cultural esté por encima del

otro, favoreciendo en todo momento el diálogo, la concertación y, con ello, la integración y convivencia enriquecida entre culturas.

Las relaciones interculturales se emplean en el respeto a la diversidad y el enriquecimiento mutuo; sin embargo, no es un proceso exento de conflictos. Estos pueden resolverse mediante el proceso del respeto, la generación de contextos de horizontalidad para la comunicación, el diálogo, la escucha mutua, el acceso equitativo y oportuno a la información pertinente, la búsqueda de la concertación y la sinergia (García, 2009)

### **Liderazgo**

El liderazgo es el conjunto de habilidades gerenciales o directivas que un individuo tiene para influir en la forma de ser o actuar de las personas o en un grupo de trabajo determinado, haciendo que este equipo trabaje con entusiasmo hacia el logro de sus metas y objetivos. También se entiende como la capacidad de delegar, tomar la iniciativa, gestionar, convocar, promover, incentivar, motivar y evaluar un proyecto, de forma eficaz y eficiente, sea este personal, gerencial o institucional (Landolfi, 2009)

### **Migración**

La migración es el desplazamiento de una población que se produce desde un lugar de origen a otro destino y lleva consigo un cambio de la residencia habitual en el caso de las personas. De acuerdo las migraciones de seres humanos se estudian tanto por la demografía como por la geografía de la población (González, 2011).

### **Normalidad**

Se denomina normalidad a un comportamiento vinculado a la conducta de un sujeto que no muestra diferencias significativas respecto a la conducta del resto de su comunidad. Por ejemplo: que los hombres usen falda puede formar parte de la normalidad de ciertas regiones de Escocia, pero resulta anormal en muchas otras

sociedades. No hay que olvidar, que la normalidad tiene una gran carga de subjetividad y está vinculada a la condición social, la edad y otras cuestiones.

El concepto de normalidad engloba la serie de expectativas que cada sociedad tiene de su gente. Se trata de una generalización y, como tal, carece de precisión cuando se lleva a la práctica. Por mucho que una persona se esfuerce en parecerse a otra, en cumplir con sus mandatos, nunca podrá modificar sus sentimientos y sus necesidades voluntariamente (Matus & Rojas, 2015)

### **Práctica directiva**

La práctica directiva, es un elemento fundamental cuyo rol es sostener los Centros Educativos a través de la elaboración y ejecución de su Proyecto Institucional a los fines de lograr el mejoramiento de la calidad de la educación. El discurso instalado en el Sistema educativo nos habla de la autonomía creciente de las escuelas y de la instauración de mecanismos de participación en la construcción y desarrollo pedagógico e institucional. Aceptar acríticamente esta nueva posibilidad nos puede conducir por caminos ya transitados que sólo logren reproducir los mecanismos instalados en el sistema y a no estar atento a las intencionalidades del discurso y a las distintas posiciones desde las cuales se podría tratar el problema (González, 2011)

### **Práctica docente**

La práctica docente, se compone de la formación académica, la bibliografía adoptada, la capacidad de socialización, el talento pedagógico, la experiencia y el medio externo. Todos estos factores se combinan de diferente manera para configurar distintos tipos de prácticas docentes según el maestro, que además provocarán diversos resultados (González, 2011)

### **Práctica pedagógica**

La práctica pedagógica, es un proceso consciente, deliberado, participativo implementando por un sistema educativo o una organización con el objeto de mejorar

desempeños y resultados, estimular el desarrollo de la renovación en campos académicos, profesionales o laborales y formar el espíritu de compromiso de cada persona con la sociedad y particularmente para a la comunidad en la cual se desenvuelve (Huberman, citado en R. de Moreno, 2002)

### **Representación social**

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal (Abric, 2001)

### **Vinculación**

Es la correlación entre los diversos actores de la sociedad (academia, empresa y gobierno) para propiciar el desarrollo tecnológico, económico, productivo, científico y cultural que contribuyen al posicionamiento y fortalecimiento de las instituciones (Serie Bicentenario, 2005)

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1 HIPÓTESIS**

##### **3.1.1 Hipótesis general**

Las representaciones sociales están vinculadas con las políticas educativas implementadas por los directores de los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica.

##### **3.1.2 Hipótesis específica**

Las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

Las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

Las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

## **3.2 Variables e indicadores**

### **3.2.1 Identificación de la variable 1**

Políticas Educativas

#### **Indicadores:**

Políticas Educativas de las Prácticas docentes

Políticas Educativas de las Prácticas pedagógicas

Políticas Educativas de las Prácticas directivas

#### **Escala para la medición de la variable**

La escala de medición que se emplea en la investigación está determinada por la presencia de cada uno de los indicadores mencionados:

- De acuerdo
- Indeciso
- En desacuerdo

### **3.2.2 Identificación de la variable 2**

Representaciones sociales

#### **Indicadores**

Representaciones sociales de la Inclusión escolar

Representaciones sociales de la Diversidad escolar

## Representaciones sociales de la Vinculación

### Escala para la medición de la variable

La escala de medición que se emplea en la investigación está determinada por la presencia de cada uno de los indicadores mencionados:

- De acuerdo
- Indeciso
- En desacuerdo

**Tabla 1.** Operacionalización de las variables

Variables	Indicadores	Item	Escala de Medición
Políticas Educativas	Políticas Educativas de las Prácticas docentes	1,2,3,4,5,6	De acuerdo
	Políticas Educativas de las Prácticas pedagógicas	7,8,9	
	Políticas Educativas de las Prácticas directivas	10,11,12	
Representaciones sociales	Representaciones sociales de la Inclusión escolar	13,14,15	Indeciso
	Representaciones sociales de la Diversidad escolar	16,17,18,19	En desacuerdo
	Representaciones sociales de la Vinculación	20,21,22,23,24	

Fuente: Elaboración Propia, 2020

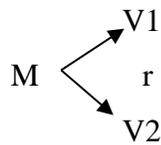
## 3.3 Tipo y diseño de investigación

### 3.3.1 Tipo de Investigación

La presente investigación será de tipo básica. Según Valderrama (2013), “se caracteriza porque parte de un marco teórico y permanece en él; la finalidad radica en formular nuevas teorías o modificar las existentes, en incrementar los conocimientos científicos o filosóficos, pero sin contrastarlos con ningún aspecto práctico” (p. 22). Este estudio es de enfoque cuantitativo, según Hernández (2014, p. 5), “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”.

### 3.3.2 Diseño de Investigación

El diseño de investigación es no experimental, de corte transversal; porque se realizará sin manipular deliberadamente las variables, solo se observará el fenómeno tal y como se da en un contexto natural, para luego analizarlo. De igual forma, en el presente trabajo de investigación se tomará en cuenta el diseño correlacional, porque busca conocer la vinculación entre dos variables y sus respectivos indicadores. De acuerdo a lo plasmado por Hernández, Fernández y Baptista (2014), implica un diseño correlacional implica “la relación existente entre las variables” (p. 92). A continuación, se presenta el modelo Figura de la investigación:



Donde:

M = Muestra de la población;

V1 = Variable 1

r = Coeficiente de correlación (Rho de Spearman) entre las variables

V2 = Variable 2

### 3.4 Nivel de investigación

El nivel de Investigación es explicativo y correlacional. La investigación explicativa es un tipo de investigación cuya finalidad es hallar las razones o motivos por los cuales ocurren los hechos del fenómeno estudiado, observando las causas y los efectos que existen, e identificando las circunstancias. Con la investigación explicativa se intenta clarificar cómo es exactamente el problema del que se quiere obtener información. Como dice la palabra explicativa, se trata de explicar, no solo de describir, como ocurre en otros tipos de investigación.

Y es correlacional por cuanto Hernández et al, lo definen como “un tipo de estudio que no establece de forma directa relaciones causales, puede aportar indicios sobre las posibles causas de un fenómeno” (Hernández et. al., 2014, p. 201). Es así como se buscará la correlación o vinculación de las representaciones sociales con las políticas educativas de los liceos municipales con estudiantes migrantes localizados en la región de Arica durante el año 2020 tomando en cuenta la perspectiva de los directivos y docentes.

### **3.5 Ámbito y tiempo social de la investigación**

El ámbito de la investigación es en los Liceos Municipales de la región de Arica y Parinacota en el año 2020. Con respecto al Índice de Vulnerabilidad IVE, El Liceo Octavio Palma Pérez tiene un IVE= 92,2%, Liceo Politécnico IVE= 93%, Liceo Antonio Varas de la Barra B-4 IVE= 94%, Liceo Agrícola IVE= 95%, Liceo Instituto Comercial IVE= 92%, Liceo Pablo Neruda IVE= 94%, Liceo Jovino Naranjo Fernández A-5 IVE= 86%, Colegio Integrado Eduardo Frei Montalva CIEF IVE= 88% de cada establecimiento. De allí se tomarán como sujetos de investigación a docentes y directivos activos en cada uno de los mencionados liceos.

### **3.6 Población y muestra**

De manera inicial se construyó una base de datos donde se identificaron los liceos con alumnos migrantes en la Región de Arica es decir, junto con recolectar información sobre sus directores(as) y sus docentes respecto a los años en el cargo dentro del Establecimiento Educacional.

Cabe mencionar que se considera esta región, tanto por razones territoriales fronterizas del estudio y porque esta región del norte del país, concentran un aumento de migrantes. A lo sumo, gran parte de la población migrante se encuentra fuertemente

relacionada con altos índices de vulnerabilidad, accediendo a liceos de dependencia municipal, por lo que se excluye a los liceos particulares subvencionados y liceos del sector privado, sin financiamiento público.

El número de participantes será limitado a las posibilidades de realización de la investigación en los tiempos establecidos, asegurándose la presencia de los siguientes criterios: Tanto para los directores(as) como para los docentes, se identificó la experiencia en el cargo y trayectoria dentro y fuera del establecimiento. Los Liceos involucrados en el estudio son: Liceo Octavio Palma Pérez A-1, Liceo Jovina Naranjo Fernández A-5, Liceo Integrado Eduardo Frei Montalva CIEF, Liceo Agrícola, Liceo Instituto Comercial, Liceo Politécnico A-2, Liceo B-4, Liceo Pablo Neruda.

**Tabla 2.** *Población y Muestra de los liceos en Estudio*

N°	ESTABLECIMIENTO	DIRECTIVO (POBLACIÓN)	DIRECTIVO (MUESTRA)	DOCENTES (POBLACIÓN)	DOCENTES (MUESTRA)
1	Liceo Octavio Palma Pérez	2	2	75	14
2	Liceo Jovina Naranjo Fernández	3	3	76	14
3	Liceo Integrado Eduardo Frei Montalva	3	3	75	14
4	Liceo Instituto Comercial	2	2	77	14
5	Liceo Politécnico A-2	2	2	77	14
6	Liceo Pablo Neruda	3	3	79	14
7	Liceo Agrícola	3	3	80	15
8	Liceo Antonio Varas de la Barra	3	3	75	14
<b>SUB TOTAL</b>		<b>21</b>	<b>21</b>	<b>614</b>	<b>112</b>
<b>TOTAL MUESTRA</b>			<b>133</b>		

Fuente: *Elaboración Propia, 2020*

De acuerdo a lo expuesto en la tabla 2 la población estará formada por 635 sujetos, que corresponde a los directivos y docentes de las mencionadas instituciones, de los cuales se ha seleccionado la totalidad de la población de veintiún (21) directivos

y un muestreo estratificado para una muestra de ciento doce (112) docentes de la totalidad de seiscientos catorce para entregar un muestreo intencional de 133 sujetos.

### **3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de los datos**

#### **3.7.1 Técnica de recolección de los datos**

La técnica de recolección de datos es la encuesta, la cual será aplicada a la muestra seleccionada, destacando que el investigador es director de un establecimiento educativo por lo que tiene contacto directo con el resto de los directores de los establecimientos educativos seleccionados quienes a su vez, harán el enlace con los respectivos docentes para la recolección de información.

#### **3.7.2 Instrumentos para la recolección de los datos**

El instrumento seleccionado será un cuestionario de preguntas cerradas en el cual se conocerá las opiniones de cada uno de los directores y los docentes, destacando que se informará debidamente de los objetivos, metodología y confidencialidad de los datos, dejando estipulado el carácter voluntario de su participación en un formulario de consentimiento informado. Este cuestionario contó con 24 preguntas con alternativas de respuestas De acuerdo, Indeciso, En desacuerdo para cada una de las variables con sus respectivos indicadores.

### **3.8 Procesamiento, presentación, análisis e interpretación de los datos**

El procesamiento de la información se llevará a cabo a través de tablas de Excel las cuales permitirán la organización de la información y su posterior análisis. Es importante destacar que, la presentación de los resultados se realizará a través de figuras que acompañarán a las tablas para una mejor comprensión de la información.

Con respecto al análisis e interpretación de los resultados se empleará el análisis de contenido, el cual supone que todo contenido de un texto o una imagen pueden ser interpretados de una forma manifiesta (lo que el autor dice) o de una forma implícita (lo que dice sin pretenderlo) y en relación a su sentido. Según Moraima (2008), “el resultado del análisis de contenido, se estructura en una doble articulación del sentido del texto y del proceso interpretativo”.

Adicionalmente, se aplicará la prueba estadística de análisis de normalidad debido a que los análisis de normalidad, tienen como objetivo analizar cuánto difiere la distribución de los datos observados respecto a lo esperado si procediesen de una distribución normal con la misma media y desviación típica. Pueden diferenciarse tres estrategias: las basadas en representaciones gráficas, en métodos analíticos y en test de hipótesis, para la investigación se llevarán a cabo pruebas estadísticas con el apoyo del SPSS para medir la confiabilidad del instrumento y de la información obtenida. Así, el punto de partida del análisis será la estadística descriptiva en base a las frecuencias de las variables y dimensiones y de la estadística inferencial para la prueba de hipótesis a través del coeficiente de correlación que corresponda según los resultados de la normalidad por ser datos ordinales.

### **3.9 Validación y confiabilidad de los instrumentos**

#### **3.9.1. Validez del instrumento**

En cuanto a la validez del instrumento, este se sometió al juicio de tres expertos encargados de valorar su pertinencia con relación a la validez de criterio, contenido y constructo. Cabe destacar que la escala de valoración del cumplimiento de los criterios por los instrumentos fue: deficiente (1), regular (2), bueno (3), muy bueno (4) y excelente (5).

#### **Tabla 3** *Validación del instrumento*

<b>Experto</b>	<b>Grado académico</b>	<b>Valoración promedio</b>
Alí Suárez B.	Doctor	4.10
Katherine Rincón C.	Doctora	4.30
Karelys Mota S.	Doctora	4.20
Resultados de la validación		<b>4.20</b>

Fuente: elaboración propia (2021)

Tal como se observa en la tabla 3, atendiendo a los promedios obtenidos de la valoración de los criterios exigidos en el instrumento, este tiene un alto nivel de validación por parte de los expertos consultados. Cabe destacar que los indicadores que agrupaban la validez de constructo, teórico y de criterio, son los siguientes: claridad, objetividad, actualidad, suficiencia, intencionalidad, consistencia, coherencia, metodología, pertinencia y redacción.

### **3.9.2. Confiabilidad del instrumento**

Para la determinación de la confiabilidad del instrumento, se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach, a los resultados obtenidos en una prueba piloto aplicada a doce elementos o unidades poblacionales con las mismas características, a efectos de ponderar el grado de precisión del instrumento. Tal como se observa en la tabla 4, el resultado del coeficiente Alfa de Cronbach (0.876) revela que el instrumento es altamente confiable, lo que supone que permite medir con precisión las variables.

**Tabla 4** *Confiabilidad del instrumento (Alfa de Cronbach)*

<b>Ítem</b>	<b>Resultados de la valoración</b>
<b>Unidades poblacionales</b>	24
<b>Alfa de Cronbach</b>	0.876

Fuente: elaboración propia (2021). Resultados obtenidos con SPSS 27.0

### **3.9.3 Tratamiento de los datos**

Para el tratamiento de los datos se empleó el software estadístico SPSS 27.0, el cual permitió realizar el análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, así como también facilitó la obtención de los estadísticos (media y desviación estándar) y las correspondientes frecuencias absolutas y relativas. Por último, con el referido programa estadístico se realizó un análisis de correlación de Pearson que permitió comprobar las hipótesis general y específicas.

Cabe destacar que los instrumentos tuvieron un escalamiento Likert para cada una de sus veinticuatro preguntas: de acuerdo (2), indeciso (1), en desacuerdo (0). La herramienta complementaria que permitirá la interpretación de los estadísticos es la comparación de estos con los baremos construidos para tales efectos, así se conocerá la tendencia que tuvo cada uno de los indicadores evaluados en el contexto de las variables objeto del presente estudio. Este instrumento de interpretación se obtuvo atendiendo al valor de cada una de las opciones de respuesta en la escala del instrumento de recolección de datos. De esta manera, para determinar el intervalo se procedió a restar el valor de la mayor opción de la escala (2) y el menor valor (0) para, posteriormente, dividirlo entre el número de opciones. Así, se obtuvo el valor de crecimiento entre un intervalo y otro.

**Tabla 5**

*Baremo para la interpretación del promedio*

<b>Rango</b>	<b>Intervalo</b>	<b>Categoría</b>
3	1.34 – 2.00	Tendencia favorable
2	0.67 – 1.33	Tendencia moderada
1	0.00 – 0.66	Tendencia desfavorable

Fuente: elaboración propia (2021)

De la misma manera, se procedió a la construcción de un baremo para categorizar los resultados de la desviación estándar, con el objeto de indicar el grado de dispersión que presentaron las distintas respuestas con relación a la escala de medición utilizada y su respectivo rango. A su vez, estará representada por las puntuaciones mayor y menor obtenidas, es decir dos (2) y cero (0) respectivamente, lo

cual permitió elaborar la siguiente tabla de rango, intervalo y categoría para su respectivo análisis.

**Tabla 6**

*Baremo para la interpretación de la desviación estándar*

<b>Rango</b>	<b>Intervalo</b>	<b>Tendencia</b>
3	1.34 – 2.00	Alta dispersión. Baja confiabilidad de las respuestas
2	0.67 – 1.33	Moderada dispersión. Moderada confiabilidad de las respuestas
1	0.00 – 0.66	Baja dispersión. Alta confiabilidad de las respuestas

Fuente: elaboración propia (2021)

De la misma manera, se procederá a la construcción de un baremo para ubicar los resultados del coeficiente de correlación correspondiente. Como se observa en la tabla 3, existen posibles resultados negativos y positivos, así como también de cero. Para cada caso, habrá una interpretación acerca de la asociación entre las variables.

**Tabla 7**

*Baremo para la interpretación del coeficiente de correlación*

<b>Intervalo</b>	<b>Categoría</b>	<b>Interpretación</b>
1	Correlación perfecta y positiva	Perfecta asociación positiva entre las variables
0.90 a 0.99	Correlación positiva muy alta	Muy alta asociación positiva entre las variables
0.70 a 0.89	Correlación positiva alta	Alta asociación positiva entre las variables
0.40 a 0.69	Correlación positiva moderada	Moderada asociación positiva entre las variables
0.20 a 0.39	Correlación positiva baja	Baja asociación positiva entre las variables
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy baja	Muy baja asociación positiva entre las variables
0	Correlación nula	No existe asociación entre las variables
- 0.01 a - 0.19	Correlación negativa muy baja	Muy baja asociación negativa entre las variables
- 0.20 a - 0.39	Correlación negativa baja	Baja asociación negativa entre las variables
- 0.40 a - 0.69	Correlación negativa moderada	Moderada asociación negativa entre las variables
- 0.70 a - 0.89	Correlación negativa alta	Alta asociación negativa entre las variables
- 0.90 a - 0.99	Correlación negativa muy alta	Muy alta asociación negativa entre las variables
- 1	Correlación perfecta y negativa	Perfecta asociación negativa entre las variables

Fuente: elaboración propia (2021)

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

#### 4.1. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Una vez identificado el tema de investigación, se inició la elaboración del instrumento correspondiente a las dos variables objeto de estudio: 1. *Políticas educativas (variable 1)*; y, 2. *Representaciones sociales (variable 2)*. Con ello, se recolectó información de ciento treintatrés directivos y docentes de los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica, Chile, durante el año 2020.

Cabe destacar que los establecimientos fueron elegidos según la modalidad de enseñanza y nivel de estudio. Seguidamente, se presenta la distribución de funcionarios consultados: 1. Una población de veintiún (21) directivos: se tomó todo el universo; y, 2. Una muestra de ciento doce (112) docentes: se realizó un muestreo sobre una población de seiscientos catorce.

Tal como se mencionó en el apartado anterior, la muestra es pertinente por ser funcionarios de establecimientos públicos que reciben diversidad de estudiantes, algunos de ellos migrantes, con NEE o con discapacidades, entre otras características.

En este sentido, el propósito es responder la interrogante principal del trabajo: ¿las representaciones sociales están vinculadas con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020? Para ello, es importante contestar las siguientes preguntas:

¿Las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020?

¿Las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020?

¿Las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación de los estudiantes migrantes en los liceos municipales de la región de Arica durante el año 2020?

Como se observa, la idea es determinar el grado de relación entre variables, pero, al mismo tiempo, entre la variable 1 y los indicadores de la variable 2, lo cual garantiza un análisis completo que contribuya con el logro de los objetivos propuestos. Esto servirá para reconocer las representaciones sociales vinculadas con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

La aplicación del instrumento se realizó en la primera semana de noviembre de 2020. Durante esta actividad, se encontró una actitud favorable de los consultados quienes respondieron con prontitud. Concluida esta actividad se procedió al procesamiento de la información mediante tablas y Figuras, así como también con el análisis de correlación que permitió determinar el grado de relación entre las variables.

## 4.2. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

### 4.2.1. Resultados de la variable 1: políticas educativas

Antes de comenzar con la presentación de resultados, es conveniente aclarar que la variable *políticas educativas* contiene los siguientes indicadores: *a. Políticas educativas de las prácticas docentes*; *b. Políticas educativas de las prácticas pedagógicas*; y, *c. Políticas educativas de las prácticas directivas*. Así, pues, seguidamente, en la tabla 8, se procede a presentar los resultados generales de la variable y sus correspondientes indicadores.

**Tabla 8**

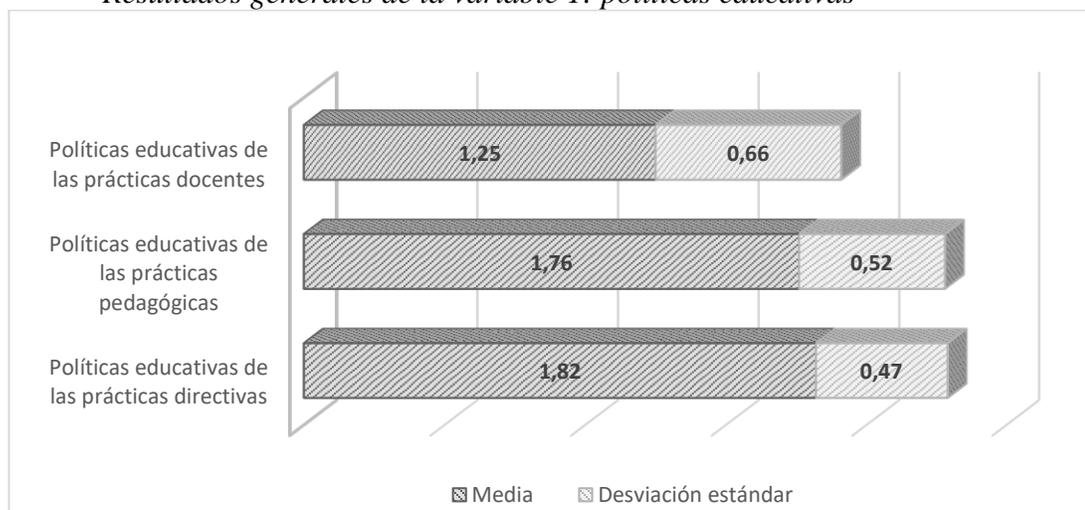
*Resultados generales de la variable 1: políticas educativas*

Estadísticos	Indicadores			Promedio general de la variable
	Políticas educativas de las prácticas docentes	Políticas educativas de las prácticas pedagógicas	Políticas educativas de las prácticas directivas	
<i>N</i>	133	133	133	
<i>Media</i>	1,25	1,76	1,82	1.61
<i>Desviación estándar</i>	0,66	0,52	0,47	0.55

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

**Figura 1**

*Resultados generales de la variable 1: políticas educativas*



Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

Como se evidencia en la tabla 8, al ser contrastados los hallazgos con los baremos correspondientes, los indicadores relacionados con las políticas educativas de las prácticas pedagógicas y las correspondientes a las prácticas directivas tuvieron una tendencia favorable; motivo por el cual se asume que tiene un alto grado de ocurrencia. No obstante, las políticas educativas de las prácticas tuvieron una tendencia moderada, lo que sugiere un moderado nivel de ocurrencia (Figura 1).

Ahora bien, las respuestas de los consultados son altamente confiables, debido a la baja dispersión en las puntuaciones obtenidas. En conjunto, estos resultados ubican a la variable dentro de una tendencia favorable con una baja dispersión que confiere a las respuestas de los estudiantes un alto nivel de confiabilidad. En la tabla 9, se observan las frecuencias del indicador *políticas educativas de las prácticas docentes*.

**Tabla 9**

*Frecuencias del indicador: políticas educativas de las prácticas docentes*

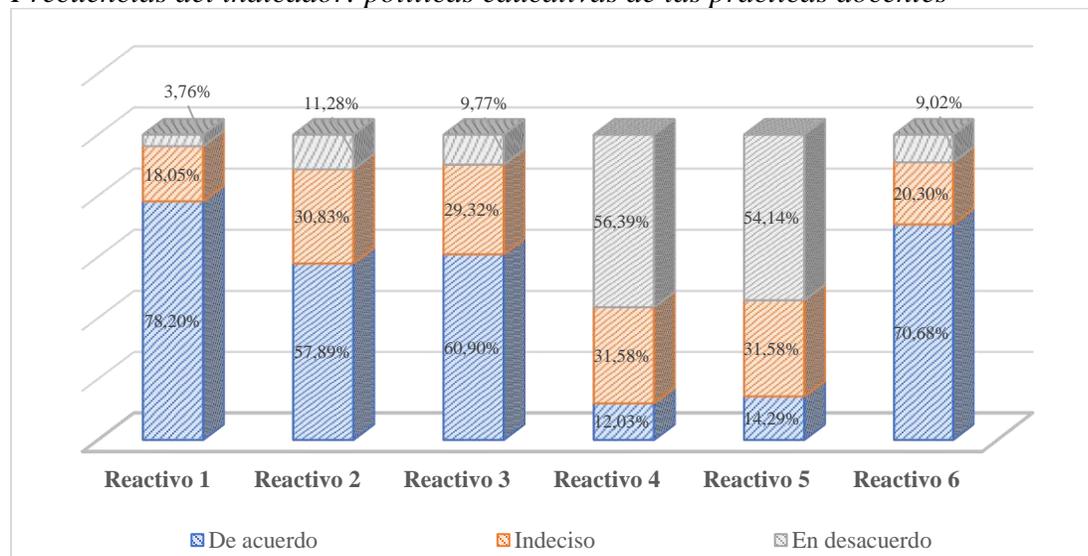
Ítems		1	2	3	4	5	6
Reactivo		En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone de la formación académica	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone de la capacidad de socialización	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone del talento pedagógico	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone del talento de la experiencia	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone del medio externo	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se basan en la reflexión para mejorar las técnicas de trabajo
<b>De acuerdo</b>	Fa	104	77	81	16	19	94
	%	78,20%	57,89%	60,90%	12,03%	14,29%	70,68%
<b>Indeciso</b>	Fa	24	41	39	42	42	27
	%	18,05%	30,83%	29,32%	31,58%	31,58%	20,30%
<b>En desacuerdo</b>	Fa	5	15	13	75	72	12
	%	3,76%	11,28%	9,77%	56,39%	54,14%	9,02%
<b>Total</b>	Fa	133	133	133	133	133	133
	%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

Como se observa, respecto al indicador *políticas educativas de las prácticas docentes*, se muestra que los ítems mejor valorados son los correspondientes a las políticas de la práctica docente que se compone de la formación académica, seguida del convencimiento de que estas políticas educativas se basan en la reflexión para mejorar las técnicas empleadas en el trabajo. Además de esto, la mayoría de los consultados manifiesta estar de acuerdo con la forma en la que las políticas educativas relativas a la práctica docente se componen del talento pedagógico y de una capacidad de socialización; aunque, con respecto a esto último, el 30.83 % de los funcionarios, manifestó indecisión (Figura 2).

**Figura 2**

*Frecuencias del indicador: políticas educativas de las prácticas docentes*



Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

Sin embargo, la mayoría de los entrevistados se muestra en desacuerdo con relación a que las políticas se componen del talento de la experiencia (56.39 %) y de una composición del medio externo (54.14 %), lo cual, en este mismo sentido, está acompañado de otra cantidad significativa de consultados que manifiestan indecisión para ambos reactivos (32.18 % para ambos casos). De ahí se explica la tendencia moderada de este indicador.

Respecto al indicador *políticas educativas de las prácticas pedagógicas*, en la tabla 10, se ratifica su alta valoración. Así, al descomponer las precisiones de los funcionarios, la gran mayoría de ellos (92.48 %) manifestó estar de acuerdo con el planteamiento de que las políticas educativas de las prácticas pedagógicas están asociadas al rendimiento académico; igualmente, sostienen que estas políticas están pensadas como la primera y fundamental responsabilidad del equipo directivo en materia de práctica pedagógica. Sin embargo, es vital una evaluación que atienda aquellos casos en los cuales los consultados (un 15.04 %) no lo perciben de forma clara.

**Tabla 10**

*Frecuencias del indicador: políticas educativas de las prácticas pedagógicas*

Ítems		7	8	9
Reactivo		En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas pedagógicas son planteadas desde la institucionalidad del que hacer educativo	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas pedagógicas son pensadas como la primera y fundamental responsabilidad del equipo directivo	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas pedagógicas están asociadas al rendimiento académico
<b>De acuerdo</b>	Fa	97	110	123
	%	72,93%	82,71%	92,48%
<b>Indeciso</b>	Fa	13	20	8
	%	9,77%	15,04%	6,02%
<b>En desacuerdo</b>	Fa	23	3	2
	%	17,29%	2,26%	1,50%
Total	Fa	133	133	133
	%	100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

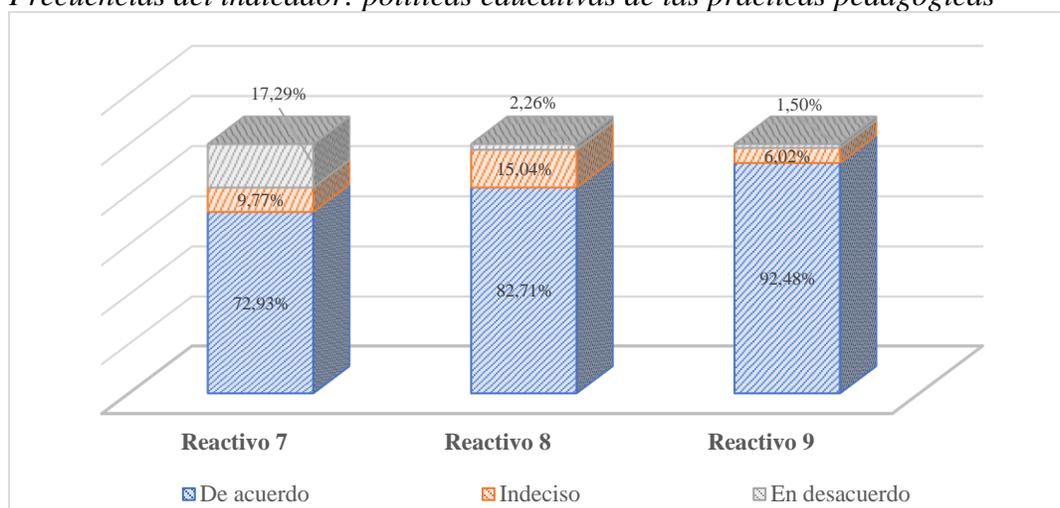
Ahora bien, también existe un acuerdo mayoritario en cuanto a que las políticas educativas son planteadas desde la institucionalidad del que hacer educativo, lo cual revela el reconocimiento del rol de cada instancia. No obstante, resulta llamativo que un número importante de funcionarios revele indecisión (9.77 %) y desacuerdo (17.29 %) respecto a este planteamiento (Figura 3).

Incluso, la atención de estos casos es primordial para evaluar posibles necesidades de capacitación y de participación, así como fallas en la comunicación de

las leyes, normas y procedimientos que rigen el diseño, ejecución y control de políticas educativas en materia pedagógica.

**Figura 3**

*Frecuencias del indicador: políticas educativas de las prácticas pedagógicas*



Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

En cuanto al indicador *políticas educativas de las prácticas directivas*, en la tabla 11, se confirma una clara tendencia favorable hacia el cumplimiento de cada uno de los planteamientos, los cuales, en su gran mayoría se ubicaron en la alternativa *de acuerdo*.

**Tabla 11**

*Frecuencias del indicador: políticas educativas de las prácticas directivas*

Ítems	10	11	12
Reactivo	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas directivas están basadas en el liderazgo	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas directivas están asociadas al aprendizaje de los estudiantes	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas directivas permiten afianzar la cultura de la escuela
<b>De acuerdo</b>	Fa 115 % 86,47%	111 83,46%	116 87,22%

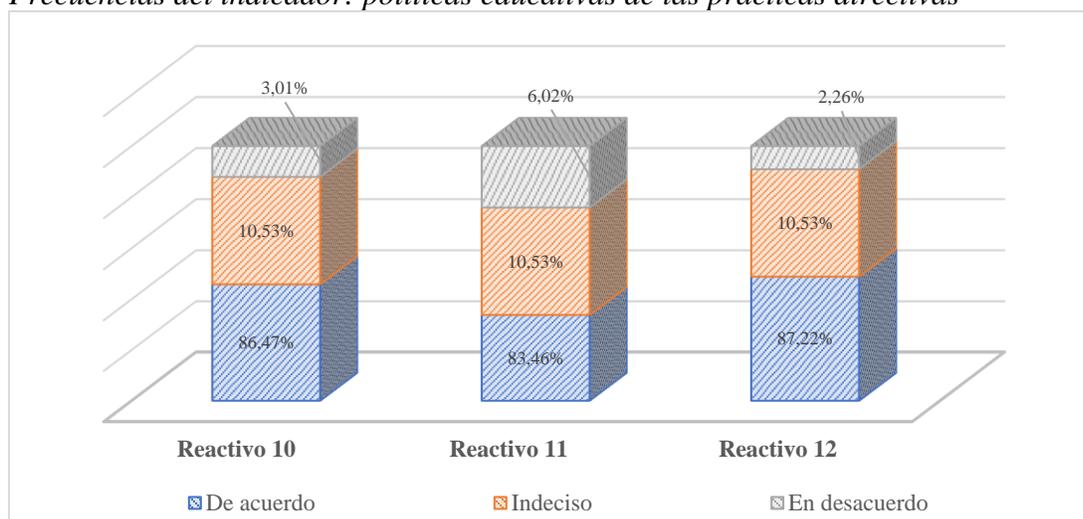
<b>Indeciso</b>	Fa	14	14	14
	%	10,53%	10,53%	10,53%
<b>En desacuerdo</b>	Fa	4	8	3
	%	3,01%	6,02%	2,26%
<b>Total</b>	Fa	133	133	133
	%	100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

De esta manera, los consultados manifestaron, en un 87.22 %, que las políticas educativas de las prácticas directivas permiten afianzar la cultura de la escuela, seguido de una valoración similar (86.47 %) en cuanto a que estas políticas se basan en el liderazgo en materia de práctica directiva. De forma llamativa, en los tres ítems, el 10.53 % de los funcionarios, manifiesta indecisión con relación a los reactivos (Figura 4).

**Figura 4**

*Frecuencias del indicador: políticas educativas de las prácticas directivas*



Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

Por último, un significativo porcentaje de los funcionarios consultados (83.46 %) manifiesta estar de acuerdo con el hecho de que estas políticas educativas relativas a las prácticas directivas se asocian con el aprendizaje de los estudiantes. Toda esta distribución de resultados, permite entender que los consultados reconocen que el liderazgo directivo está consustanciado con las políticas educativas, se compromete

con ellas, las ejecuta y dirige en atención al aprendizaje de los estudiantes, así como también al afianzamiento de una cultura institucional que se corresponda con los principios y objetivos que se derivan de ellas.

Como se evidencia en los resultados correspondientes a la variable *políticas educativas*, en general, los funcionarios que conforman la muestra consultada manifiestan una percepción positiva y una alta valoración de los indicadores *políticas educativas de las prácticas pedagógicas* y *políticas educativas de las prácticas directivas*, a excepción del indicador *políticas educativas de la práctica docente*, el cual tuvo una tendencia moderada (las respuestas son altamente confiables debido al bajo nivel de dispersión). Las distribuciones de frecuencias revelan una actitud favorable hacia cada uno de los reactivos de los indicadores relacionados con las prácticas pedagógica y directiva, pero plantean retos que deben atenderse en la práctica docente.

#### 4.2.2. Resultados de la variable 2: representaciones sociales

Para continuar con la presentación de resultados, es preciso indicar que la variable 2, *representaciones sociales* contiene los siguientes indicadores: a. *Representaciones sociales de la inclusión escolar*; b. *Representaciones sociales de la diversidad escolar*; y, c. *Representaciones sociales de la vinculación*. Así, pues, seguidamente, en la tabla 12, se procede a presentar los resultados generales de la variable y sus correspondientes indicadores.

**Tabla 12**

*Resultados generales de la variable 2: representaciones sociales*

Estadísticos	Indicadores			Promedio general de la variable
	Representaciones sociales de la inclusión escolar	Representaciones sociales de la diversidad escolar	Representaciones sociales de la vinculación	
<i>N</i>	133	133	133	
<i>Media</i>	0,86	1,71	1,71	1,43

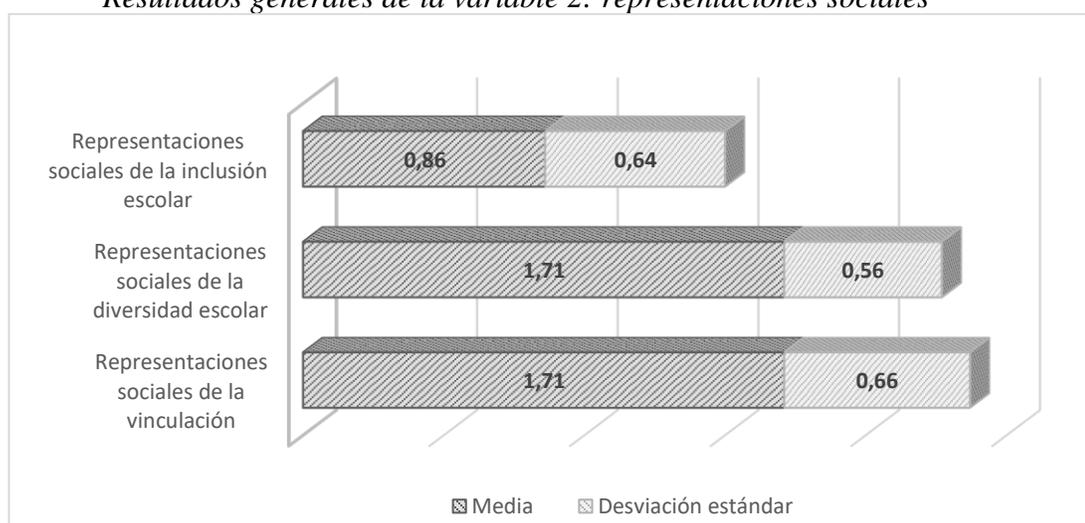
<i>Desviación estándar</i>	0,64	0,56	0,66	0,62
----------------------------	------	------	------	------

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

Al contrastar los resultados (tabla 12) con los baremos correspondientes, se evidencia que los indicadores *representaciones sociales de vinculación* y *representaciones sociales de diversidad escolar* tuvieron tendencias favorables, incluso, ambas tuvieron la misma valoración (media de 1.71) y con una alta confiabilidad en las respuestas debido a la baja dispersión. Sin embargo, con respecto a las *representaciones de la inclusión escolar*, la tendencia de las percepciones de los consultados es desfavorable; todo ello, para una alta confiabilidad en las respuestas (Figura 5).

**Figura 5**

*Resultados generales de la variable 2: representaciones sociales*



Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

En conjunto, la combinación de estos resultados ubica a la variable dentro de una tendencia favorable con una muy baja dispersión, pues las respuestas de los funcionarios consultados tuvieron un alto nivel de confiabilidad. Esto quiere decir que, las tendencias favorables en los indicadores *representaciones sociales de vinculación*

y *representaciones sociales de diversidad escolar*, compensaron en buena medida la tendencia desfavorable de las *representaciones de la inclusión escolar*; y esto es un aspecto al cual debe prestársele debida atención.

Al desglosar los detalles de la distribución de las respuestas, en la tabla 13, se observan las frecuencias del indicador *representaciones de la inclusión escolar*. Véase que el único ítem que los consultados valoran positivamente (en un 66.92 %), es el que plantea el hecho de que estas representaciones se enfocan en diversificar la educación especial para apoyar el proceso educativo integrador de los niños a la escuela regular.

**Tabla 13**

*Frecuencias del indicador: representaciones de la inclusión escolar*

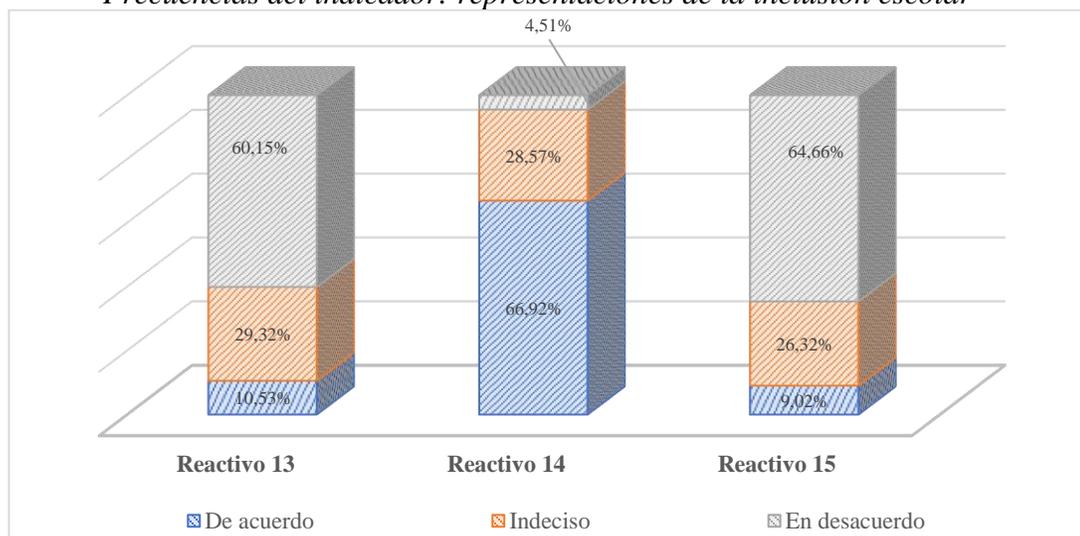
Ítems		13	14	15
Reactivo		En los liceos municipales las representaciones sociales de la inclusión escolar se refieren a las actitudes favorables de los docentes hacia la inclusión	En los liceos municipales las representaciones sociales de la inclusión escolar se enfocan en diversificar la educación especial para apoyar el proceso educativo de los niños y niñas integrados a la escuela regular	En los liceos municipales las representaciones sociales de la inclusión escolar permite incorporar saberes del estudiantado migrante
<b>De acuerdo</b>	Fa	14	89	12
	%	10,53%	66,92%	9,02%
<b>Indeciso</b>	Fa	39	38	35
	%	29,32%	28,57%	26,32%
<b>En desacuerdo</b>	Fa	80	6	86
	%	60,15%	4,51%	64,66%
<b>Total</b>	Fa	133	133	133
	%	100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

Ahora bien, una distribución totalmente distinta corresponde al resto de los ítems, en la cual, la gran mayoría de los consultados (64.66 %), manifiesta estar en desacuerdo con el planteamiento de que las representaciones sociales de la inclusión escolar permiten incorporar saberes del estudiantado migrante; mientras que un 26.32% argumentó indecisión (Figura 6).

**Figura 6**

*Frecuencias del indicador: representaciones de la inclusión escolar*



Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

Por otro lado, los funcionarios abordados también manifiestan desacuerdo (60.15 %) cuando se plantea que esta representación inclusión escolar se refiere a las actitudes favorables de los docentes hacia la inclusión; esto acompañado de un 29.32 que reveló indecisión. Estos resultados plantean retos de primer orden.

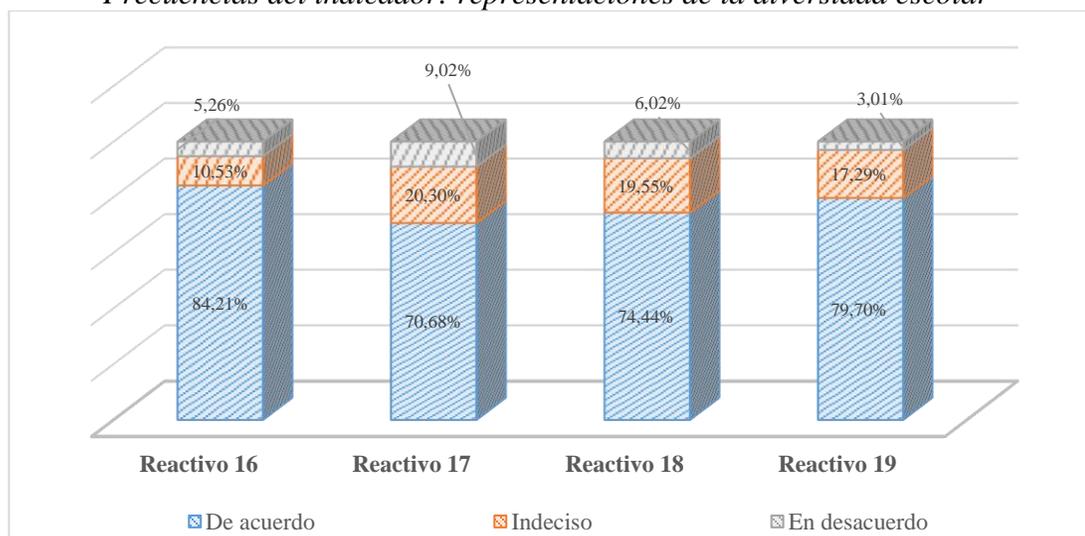
Al desglosar los detalles de la distribución de las respuestas, en la tabla 14, se observan las frecuencias del indicador *representaciones de la diversidad escolar*. En tal sentido, la mayoría de los consultados valoran positivamente la totalidad de los ítems. Así pues, el mejor valorado es el correspondiente al planteamiento acerca de que estas representaciones de la diversidad escolar tienen el compromiso de hacer que las instituciones brinden una educación de calidad (84.21 %), seguido del acuerdo en que esta se plantean adaptaciones en los distintos niveles que conforman la comunidad educativa (79.70 %).

**Tabla 14***Frecuencias del indicador: representaciones de la diversidad escolar*

Ítems		16	17	18	19
Reactivo		En los liceos municipales las representaciones sociales de la diversidad escolar tienen el compromiso de hacer que las instituciones brinden una educación de calidad	En los liceos municipales las representaciones sociales de la diversidad escolar implican una escuela que incluya las diferencias	En los liceos municipales las representaciones sociales de la diversidad escolar implican una escuela que excluya las desigualdades	En los liceos municipales a través de las representaciones sociales de la diversidad escolar se plantean adaptaciones en los distintos niveles que conforman la comunidad educativa
	<b>De acuerdo</b>	Fa	112	94	99
	%	84,21%	70,68%	74,44%	79,70%
<b>Indeciso</b>	Fa	14	27	26	23
	%	10,53%	20,30%	19,55%	17,29%
<b>En desacuerdo</b>	Fa	7	12	8	4
	%	5,26%	9,02%	6,02%	3,01%
Total	Fa	133	133	133	133
	%	100%	100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

Igualmente, los consultados refieren un acuerdo mayoritario (74.44 %) en torno a la idea de que las representaciones sociales de la diversidad escolar implican una escuela que excluya las desigualdades; mientras que el 70.68 % de los funcionarios está de acuerdo con el planteamiento de que estas representaciones de la diversidad implican una escuela que incluya las diferencias. Ahora bien, es vital prestar atención a un grupo significativo de funcionarios que se declara indeciso ante la existencia de representaciones que favorezcan la inclusión de las diferencias y la exclusión de las desigualdades en la escuela (Figura 7).

**Figura 7***Frecuencias del indicador: representaciones de la diversidad escolar*

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

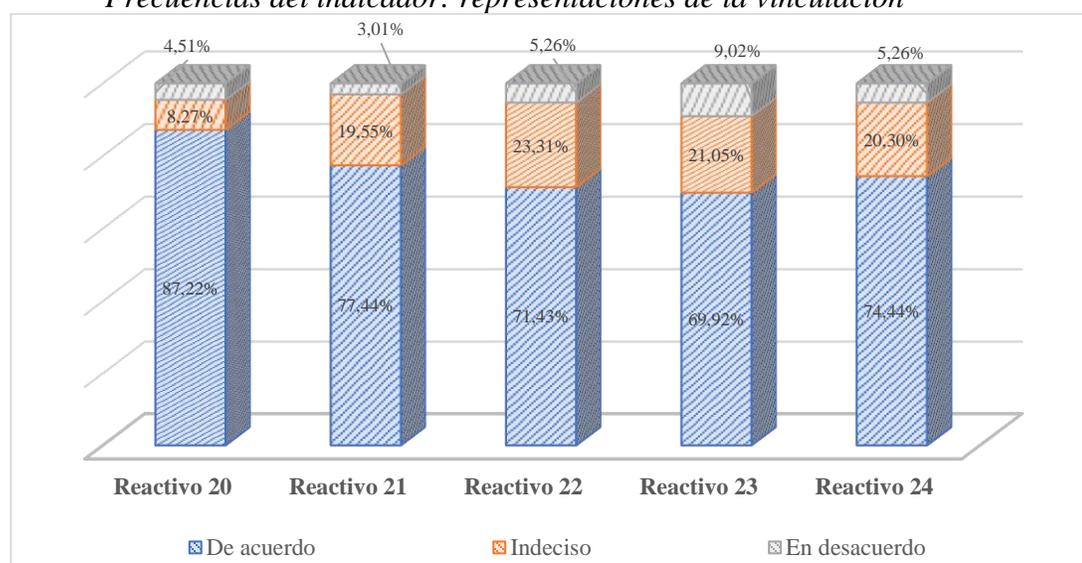
En la tabla 15 se muestran las frecuencias correspondientes al indicador *representaciones sociales de la vinculación*, las cuales comprueban la tendencia favorable referida con anterioridad. En este sentido, el planteamiento que obtuvo una mejor valoración por parte de los consultados (87.22 %) fue el que presenta a las representaciones sociales de la vinculación como promotoras de enlaces con los otros sectores educativos; todo ello, seguido del reactivo que las plantea como promueven enlaces con el ministerio de educación (77.44 %).

Por otro lado, una gran mayoría de los funcionarios consultados (74.44 %) se muestra de acuerdo con que estas representaciones sociales de la vinculación permiten fomentar habilidades en los estudiantes para enfrentar situaciones de constantes cambios sociales; en este orden les siguen las manifestaciones en cuanto a que estas representaciones promueven enlaces con redes externas (71.43 %) y que permiten abrir espacios de orientación para la profesionalización de estudiantes (69.92 %).

**Tabla 15***Frecuencias del indicador: representaciones de la vinculación*

Ítems		20	21	22	23	24
Reactivo		En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación promueven enlaces con los otros sectores educativos	En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación promueven enlaces con el ministerio de educación	En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación promueven enlaces con redes externas	En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación permiten abrir espacios de orientación para la profesionalización de estudiantes	En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación permiten fomentar habilidades en los estudiantes para enfrentar situaciones de constantes cambios sociales
<b>De acuerdo</b>	Fa	116	103	95	93	99
	%	87,22%	77,44%	71,43%	69,92%	74,44%
<b>Indeciso</b>	Fa	11	26	31	28	27
	%	8,27%	19,55%	23,31%	21,05%	20,30%
<b>En desacuerdo</b>	Fa	6	4	7	12	7
	%	4,51%	3,01%	5,26%	9,02%	5,26%
<b>Total</b>	Fa	133	133	133	133	133
	%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

**Figura 8***Frecuencias del indicador: representaciones de la vinculación*

Fuente: elaboración propia (2021). A partir de resultados del instrumento.

Sin embargo, en los ítems relacionados con la promoción de enlaces, la apertura de espacios de orientación y el fomento de habilidades para enfrentar cambios, se nota un representativo grupo de funcionarios ante cuyos planteamientos manifestaron indecisión (todos por encima del 20 %), lo que revela disparidades o asimetrías que deben abordarse (Figura 8).

En virtud de los resultados respecto a la variable *representaciones sociales*, los funcionarios abordados manifiestan una percepción positiva y una alta valoración de los indicadores *representaciones sociales de vinculación* y *representaciones sociales de diversidad escolar*. El indicador correspondiente a las *representaciones de la inclusión escolar*, registró una tendencia desfavorable para una alta confiabilidad en las respuestas.

Las frecuencias revelan, en general, una actitud favorable hacia cada uno de los reactivos de los indicadores relacionados con las *representaciones de vinculación* y *de diversidad escolar*, pero plantean retos en materia de representaciones inclusivas para incorporar saberes del estudiantado migrante, así como también a concebirla como un conjunto de actitudes favorables de los docentes hacia la inclusión

#### **4.3. COMPROBACIÓN DE HIPÓTESIS Y ANÁLISIS DE CORRELACIÓN**

Para la comprobación (aceptación o rechazo) de la hipótesis general y las específicas se realizó un análisis de correlación de Pearson ( $\rho$ ), dado que los datos siguen una distribución normal, de acuerdo con la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Además de esto, conviene mencionar que el nivel de significancia teórica ( $\alpha$ ) asumido es de 0.05 % para un nivel de confiabilidad del 95 %, por lo que cualquier valor de

significancia (bilateral) menor a 0.05 % representa la aceptación de la hipótesis y el rechazo de la hipótesis nula.

#### 4.3.1. Comprobación de la hipótesis general

**Hipótesis general (Hg):** las representaciones sociales están vinculadas con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

**Hipótesis nula (Ho):** las representaciones sociales no están vinculadas con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

Tal como se observa en la tabla 16, existe una correlación positiva moderada ( $r= 0.628$ ) entre las variables objeto de estudio en el presente trabajo de investigación. Esto implica que existe una moderada asociación lineal, en la cual, cuanto más eficaces son las políticas educativas mayores son las representaciones sociales en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

**Tabla 16**

*Análisis de correlación de Pearson: relación entre las variables*

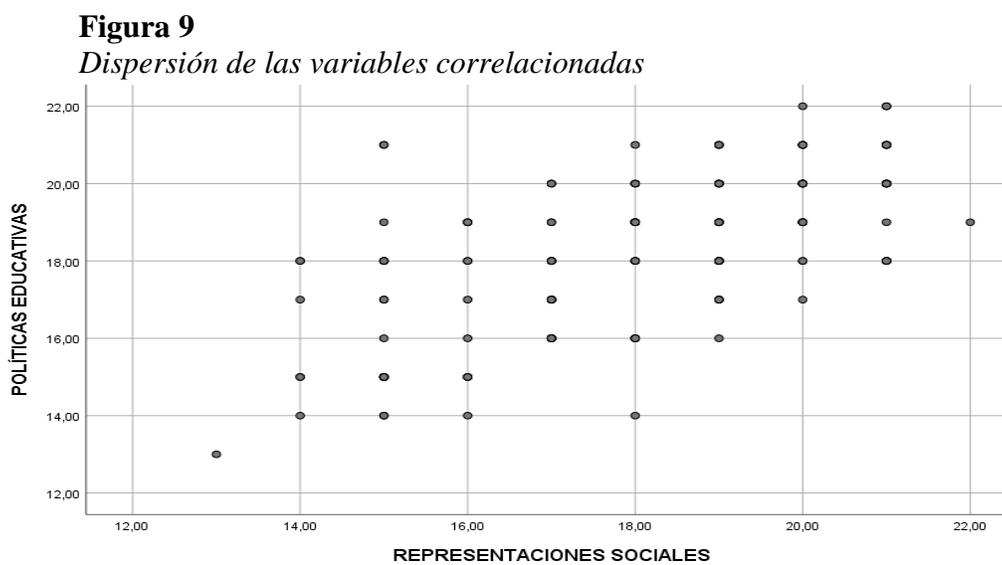
		CORRELACIONES		Políticas educativas	Representaciones sociales
r de Pearson	Políticas educativas	Correlación de Pearson		1	,628**
		Sig. (bilateral)		.	.,000
		N		133	133
	Representaciones sociales	Correlación de Pearson		,628**	1
		Sig. (bilateral)		0,000	.
		N		133	133

\*\**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)*

Fuente: elaboración propia (2021) empleando SPSS 27.0

En efecto, el valor arroja un coeficiente de correlación de Pearson de 0.628, el cual es significativo, incluso, para un nivel de significancia bilateral (p) de 0.01. Así pues, como el nivel de significancia es menor al de 0.05 % ( $p < \alpha$ ) establecido de manera teórica, se acepta la hipótesis general y se rechaza la hipótesis nula. En

resumen, las representaciones sociales están vinculadas con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020 (Figura 9).



Fuente: elaboración propia (2021) empleando SPSS 27.0

#### 4.3.2. Comprobación de las hipótesis específicas

**Asociación 1:** políticas educativas – representaciones sociales de inclusión escolar.

**Hipótesis específica 1 (H<sub>E1</sub>):** las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

**Hipótesis nula 1 (H<sub>01</sub>):** las políticas educativas no están vinculadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

Tal como se observa en la tabla 17, existe una correlación positiva muy baja ( $r=0.159$ ) entre las políticas educativas y las representaciones sociales de inclusión, lo cual implica que existe una muy baja asociación lineal entre ambas. Así pues, como el nivel

de significancia es superior al de 0.05 % ( $p < \alpha$ ) establecido de manera teórica, se rechaza la hipótesis específica 1 y se acepta la hipótesis nula.

**Tabla 17**

*Análisis de correlación de Pearson: políticas educativas y representaciones sociales de inclusión escolar.*

CORRELACIONES		Políticas educativas	Representaciones sociales de inclusión	
r de Pearson	Políticas educativas	Correlación de Pearson	1	
		Sig. (bilateral)	.	
		N	133	
	Representaciones sociales de inclusión	Correlación de Pearson	0,159	1
		Sig. (bilateral)	0,198	.
		N	133	133

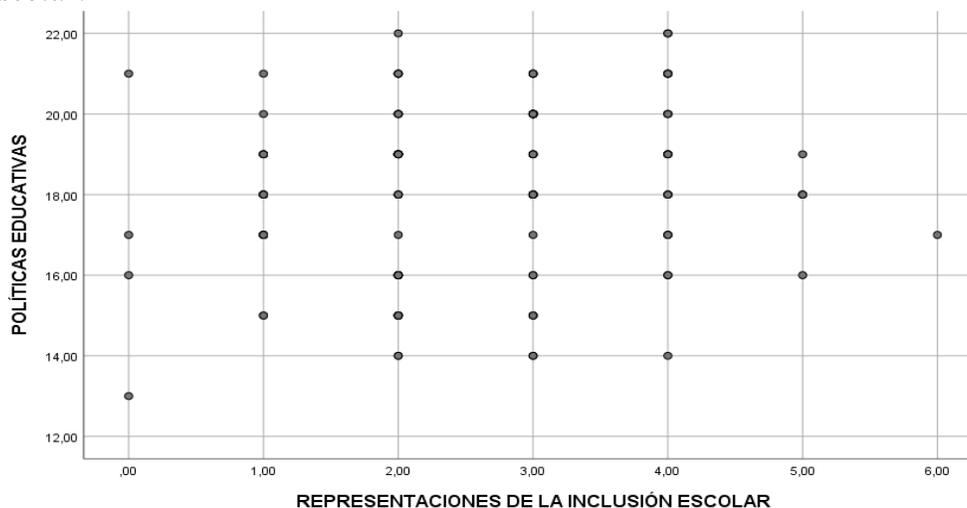
\*\**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)*

Fuente: elaboración propia (2021) empleando SPSS 27.0

En resumen, las políticas educativas no estuvieron vinculadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020 (Figura 10).

**Figura 10**

*Dispersión de políticas educativas y representaciones sociales de inclusión escolar.*



Fuente: elaboración propia (2021) empleando SPSS 27.0

**Asociación 2:** políticas educativas – representaciones sociales de la diversidad escolar

**Hipótesis específica 2 (HE2):** las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

**Hipótesis nula 2 (H02):** las políticas educativas no están vinculadas con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020

**Tabla 18**

*Análisis de correlación de Pearson: políticas educativas y representaciones sociales de diversidad escolar.*

		CORRELACIONES		<i>Políticas educativas</i>	<i>Representaciones sociales de diversidad</i>
r de Pearson	<i>Políticas educativas</i>	Correlación de Pearson		1	,588**
		Sig. (bilateral)		.	,000
		N		133	133
	<i>Representaciones sociales de diversidad</i>	Correlación de Pearson		,588**	1
		Sig. (bilateral)		,000	.
		N		133	133

\*\* *La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)*

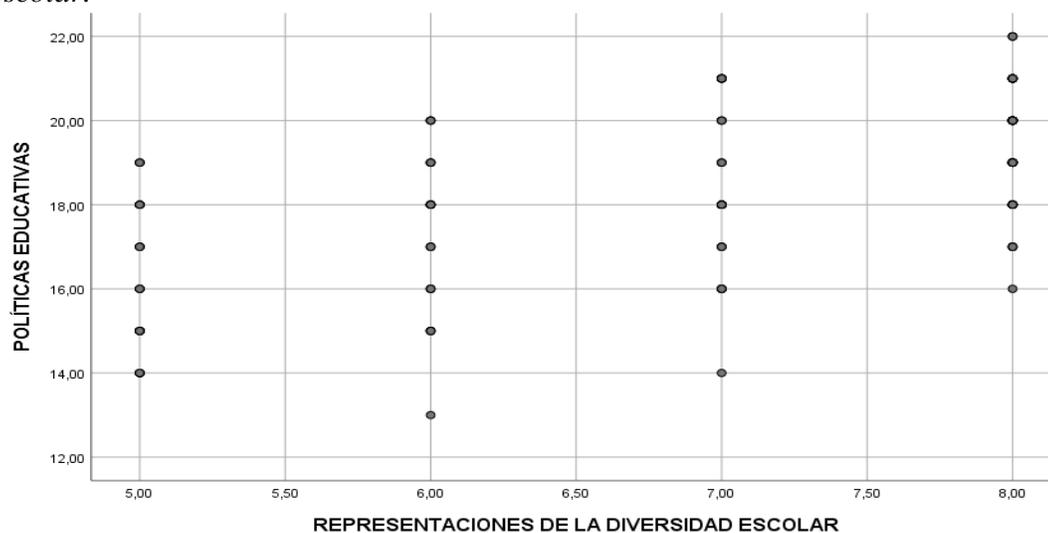
Fuente: elaboración propia (2021) empleando SPSS 27.0

Tal como se observa en la tabla 18, existe una correlación positiva moderada ( $r= 0.588$ ) entre las políticas educativas y las representaciones sociales de diversidad escolar. Esto implica que existe una moderada asociación entre ellas, la cual significa que cuanto más eficaces son las políticas educativas mayores son las representaciones sociales de diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

Así pues, como el nivel de significancia es menor al de 0.05 % ( $p < \alpha$ ) establecido de manera teórica, se acepta la hipótesis específica 2 y se rechaza la hipótesis nula. En resumen, las políticas educativas estuvieron vinculadas con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020 (ver la Figura 11 a continuación).

**Figura 11**

*Dispersión de políticas educativas y representaciones sociales de diversidad escolar.*



Fuente: elaboración propia (2021) empleando SPSS 27.0

**Asociación 3:** políticas educativas – representaciones sociales de la vinculación.

**Hipótesis específica 3 (H<sub>E3</sub>):** las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

**Hipótesis nula 3 (H03):** las políticas educativas no se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020

Tal como se observa en la tabla 19, existe una correlación positiva moderada ( $r= 0.425$ ) entre las políticas educativas y las representaciones sociales de vinculación. Esto implica que existe una moderada asociación entre ellas, la cual significa que cuanto más eficaces son las políticas educativas mayores son las representaciones sociales de vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

**Tabla 19**

*Análisis de correlación de Pearson: políticas educativas y representaciones sociales de vinculación.*

CORRELACIONES		Políticas educativas	Representaciones sociales de vinculación	
r de Pearson	<i>Políticas educativas</i>	Correlación de Pearson	1	,425**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	133	133
	<i>Representaciones sociales de vinculación</i>	Correlación de Pearson	,425**	1
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	133	133

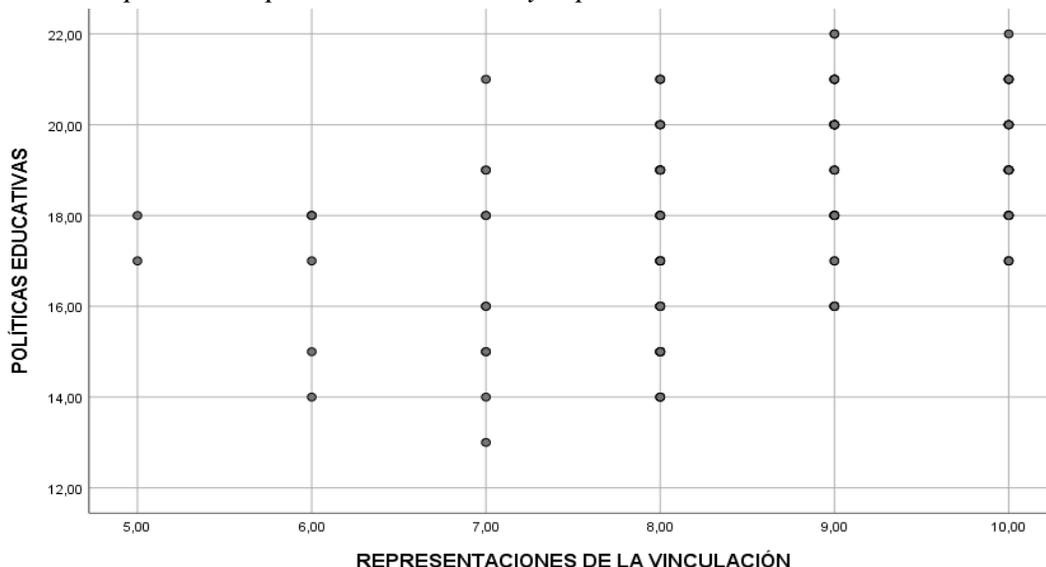
\*\**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral)*

Fuente: elaboración propia (2021) empleando SPSS 27.0

Así pues, como el nivel de significancia es menor al de 0.05 % ( $p < \alpha$ ) establecido de manera teórica, se acepta la hipótesis específica 2 y se rechaza la hipótesis nula. En resumen, las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020 (Figura 12).

**Figura 12**

*Dispersión de políticas educativas y representaciones sociales de vinculación.*



Fuente: elaboración propia (2021) empleando SPSS 27.0

Como se ha evidenciado con el análisis de correlación de Pearson, las variables consideradas en el presente trabajo de investigación están correlacionadas de manera moderada y positiva, lo cual permite asegurar que, durante 2020, en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica, las representaciones sociales estuvieron vinculadas con las políticas educativas implementadas. Ahora bien, en el análisis de correlación se demostró la inexistencia de asociación entre las políticas educativas y las representaciones sociales de inclusión escolar, dado que el nivel de significancia fue superior al establecido teóricamente *a priori*.

Además de esto, la correlación de Pearson permitió comprobar la vinculación entre las políticas educativas y las representaciones sociales de diversidad y de vinculación. Para cada una de ellas, la correlación fue moderada, positiva y significativa, dado que el nivel de significancia fue inferior al establecido teóricamente *a priori*, por lo que se aceptaron ambas hipótesis específicas.

Por último, estos resultados plantean la necesidad de atención en aquellos aspectos que pueden afectar la vinculación que debe existir entre las variables, motivo por el cual se requiere de un proceso de evaluación en los establecimientos estudiados.

#### **4.4. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS**

Tal como se ha evidenciado, las variables han sido altamente valoradas por los profesionales consultados. En efecto, las respuestas de los consultados dan cuenta de una tendencia favorable de ambas variables consideradas en el estudio, así como también un alto nivel de cumplimiento de los reactivos planteados. Así pues, las representaciones sociales y las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020, revelan grandes ventajas que permitirían el abordaje efectivo de algunos procesos de mejora en aspectos que requieren atención.

En tal sentido, por el lado de las políticas educativas resulta conveniente evaluar su aplicación, operacionalización y sistematización en el plano escolar, por cuanto los hallazgos revelan percepciones de indecisión y desacuerdo acerca de la composición del talento experiencial y del medio externo, lo que representa una oportunidad de mejora mediante la promoción de actividades que resalten los aspectos positivos en materia de práctica docente.

En lo que concierne a las representaciones sociales, el principal aspecto que debe evaluarse es el correspondiente a la inclusión escolar, ya que la gran mayoría de los consultados manifiesta su indecisión y desacuerdo en cuanto a que estas representaciones permiten incorporar saberes de los estudiantes migrantes, lo cual pudiera representar una barrera para la misma inclusión; del mismo modo, es vital que se ponderen las percepciones de desacuerdo e imprecisión respecto a que esta representación refiere algún tipo de actitud favorable de los docentes hacia la inclusión.

Esto representa un desafío para toda la comunidad involucrada en el hecho educativo, en tanto supone el desarrollo de estrategias que favorezcan la inclusión.

Sin embargo, en específico, estos son situaciones puntuales que requieren una atención inmediata, pero que no se constituyen en peligro para la efectiva implementación y vinculación de las representaciones sociales con las políticas educativas. Pero, en general, se reitera la tendencia favorable de ambas variables en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante 2020. Lo favorable de contar con una buena valoración de las políticas educativas es que favorece el logro y sostenimiento del criterio de coherencia que menciona Aziz (2018), entendida como el proceso que permite una negociación e interacción entre las instancias que diseñan las políticas, las escuelas y el entorno demandante, con el propósito de mejorar y enriquecer las prácticas escolares.

Evidentemente, lograr esa coherencia implica la confluencia de tres determinantes fundamentales: 1. *Estructuralidad de la política*: que refiere a la manera como esas políticas inciden en el sistema educativo; 2. *Contexto interno de cada establecimiento*: como conjunto de condiciones específicas de cada institución; y, 3. *Entorno o contexto interno*: relacionado con las particularidades socioeconómicas y culturales, así como con el nivel del relacionamiento con líderes y representantes sociales (Aziz, 2018).

Por otro lado, una favorable valoración de las representaciones sociales es una oportunidad para construir conocimientos y relaciones que consoliden la inclusión eliminando la exclusión por diferencias y la superación de las etiquetas o estigmatizaciones por discapacidad, tal como lo advierten Rojas (2017) y Acosta *et al* (2018). Todo ello, parte de la co-construcción del conocimiento y contribuye con los elementos planteados por Castorina (2017): familiarización e interacción dialéctica a partir del anclaje y objetivación:

El primero [*la familiarización*] permite que los fenómenos sociales inesperados, se inscriban en el conjunto de creencias y valores sociales preexistentes, otorgándoles algún significado. Esto es crucial para pensar en los procesos de enseñanza/aprendizaje, ya que el anclaje permite que las creencias preconstituidas al acto de aprender, describan y den cuenta por qué suceden los acontecimientos sociales. (p. 04)

La lógica que asiste a la relación entre las políticas educativas y las representaciones sociales responde a varios argumentos que van desde la superación de la visión integradora hasta la transición hacia modelos escolares de una sociedad basada en valores de convivencia, distintos a los impulsados por el mercado y los enfoques economicistas y liberales. Por ejemplo, Saura y Mateluna (2020) proponen una desmercantilización de la educación que permita trascender las lógicas neoliberales centradas en el lucro y la competencia escolar.

Asimismo, Bellei y Muñoz (2020) sostienen la necesidad superar los enfoques que imperaron, tanto en la dictadura como en los gobiernos democráticos, donde a través de la implementación de estrategias de índole económica y mercantil, las escuelas se vieron obligadas a competir, lo que afectó el modo en que se daban las relaciones en la comunidad escolar.

Por su parte, para López *et al* (2018) encuentra tres barreras que impiden la consolidación de la inclusión como representación mediante el diseño y aplicación de una política educativa: 1. Enfrentamiento entre las visiones de integración e inclusión educativa; 2. Un modelo que se fundamenta en valores de mercado y de sujeción de lo público ante lo privado; y, 3. Una institucionalidad que privilegia los incentivos individuales y los exámenes de rendimiento.

No obstante, los hallazgos del presente trabajo de investigación contradicen estos resultados y planteamientos de Bellei y Muñoz (2020), en tanto revelan la vinculación de las representaciones sociales con las políticas educativas, es decir, que estas se asocian con representaciones de vinculación y diversidad, aun cuando, en particular se

evidencien retos en cuanto a la inclusión. Esto último se corresponde con los planteamientos de López *et al* (2018), en cuanto a la existencia de barreras que impiden la consolidación de la inclusión como eje fundamental de cualquier política o enfoque cognitivo o psicosocial de representación.

Ahora bien, en materia de política educativa, el tema de la práctica docente reviste un papel fundamental. Como se ha visto, la tendencia del indicador ha sido moderada debido a los retos planteados en su composición y el grado de relación externa que pueden rastrearse en ellas. Esto debe evaluarse de forma perentoria con la finalidad de consolidar todo el espectro de aplicación de las políticas. No obstante, las favorables valoraciones de las prácticas pedagógica y directiva contribuirían a trascender cualquier obstáculo o dificultad generada en la aplicación de la política, en cuyo caso, debe considerarse lo mencionado por Aziz (2018):

La diversidad de tensiones y apoyos que ejerce la política educativa sobre las escuelas, aparece mediada en gran medida por el rol que juegan los líderes intermedios, como un elemento endógeno que a veces moviliza y otras dificulta las acciones necesarias para implementar y correlacionar políticas nacionales, lo que en cualquier caso tiene un impacto, sea positivo o negativo, en el sistema. (p. 10)

Además de esto, valorar positivamente las políticas educativas en materia de prácticas pedagógica y directiva, representa la confirmación de superación de cualquier sesgo economicista o mercantil, reconociéndose una práctica pedagógica y directiva que se corresponde con los objetivos de las políticas educativas, lo que es crucial para el desarrollo efectivo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Ledesma *et al* (2020) manifiesta que estas prácticas se relacionan en el contexto concreto de las escuelas, ya que, el director, como líder pedagógico, desarrolla sus competencias pedagógicas con la finalidad de dirigir a los docentes en el diseño de metodologías y técnicas que permitan consolidar las competencias y habilidad de sus estudiantes.

En otro orden de ideas, como ya se dijo, respecto a las representaciones sociales de inclusión escolar, existen aspectos de mejora relacionados con la incorporación de saberes de los estudiantes migrantes e, incluso, en torno a la concepción o actitud que tienen los docentes frente a ello. Cabe mencionar aquí que los hallazgos de la investigación plantean el reto de acoger las precisiones de Acosta *et al* (2018), cuando manifiesta que toda representación social tiene como característica la producción de conocimientos y comportamientos y que, como consecuencia, tiene la capacidad de modificar conductas en los involucrados en el proceso, es decir, “es siempre una representación de alguien, así como es la representación de una cosa, lo cual quiere decir que la estructura cognitiva de las personas incidirá en el contenido y organización de los elementos constituyentes de la RS” (p. 05).

De igual manera, los hallazgos relacionados con las representaciones sociales de la diversidad escolar son muy positivos, pues pueden permitir el desarrollo de mecanismos de atención de la inclusión escolar, entendiendo que esta “es un proceso que se sustenta en acciones determinadas y que además requiere de una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado” (Gajardo y Torrego, 2020, p. 16).

En este sentido, el evidente escenario favorable a las representaciones atinentes a la diversidad escolar de los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica, plantea también apoyar los planteamiento y recomendaciones de Rivas (2019) en cuanto a la incorporación de nuevos elementos metodológicos (variables) y prácticos (valores) para comprender el tema de estas representaciones en el ámbito escolar.

Los resultados respecto a las representaciones de la vinculación también suponen ventajas para la comprensión de la necesidad de participación, co-construcción e interacción para favorecer los procesos de aprendizaje escolar. En efecto, la creación de enlaces y el aprovechamiento de alianzas son elementos vitales

que coadyuvan al logro de los objetivos del proyecto educativo institucional y de los propósitos de las representaciones vinculadas a las políticas educativas.

Finalmente, la vinculación entre las variables no solo se estimó cualitativamente o desde la teoría, sino que mediante un análisis de correlación pudo determinarse la existencia de correlaciones moderadas y positivas entre las representaciones sociales y las políticas educativas, lo cual va acompañado de un similar nivel de correlación entre estas y las representaciones de diversidad y vinculación. En contraposición, no pudo comprobarse una vinculación entre las políticas educativas y las representaciones sociales inherentes a la inclusión escolar.

En general, dada la comprobación de la vinculación de las variables se aceptó la hipótesis general; igual ocurrió con la segunda y tercera hipótesis específica. Para cada caso respalda las precisiones y planteamientos de autores como: Acosta *et al* (2018), Aziz (2018), Gajardo y Torrego (2020) y Ledesma *et al* (2020). Como se dijo, la primera hipótesis se rechazó por la ausencia de vinculación de la variable 1 con el indicador respectivo, lo cual contradice los hallazgos de estos autores, pero también los de investigadores como: Bellei y Muñoz (2020), López *et al* (2018), Saura y Mateluna (2020) y Rivas (2019).

## **CONCLUSIONES**

Luego de la presentación y discusión de resultados del presente trabajo de investigación, se procederá a formular una serie de conclusiones y recomendaciones. Cabe destacar que, dada la estructuración de la presentación de resultados, al inicio, se desglosarán unas consideraciones generales y, luego, se mostrarán las conclusiones para cada objetivo del estudio.

## Conclusiones generales

Tal como se evidenció en los resultados, la variable *políticas educativas* presenta una tendencia favorable, es decir, una alta y positiva valoración por parte de los funcionarios de los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica, Chile. Igualmente, la variable *representaciones sociales* tiene una tendencia favorable; vale decir que las respuestas dadas por los consultados son altamente confiables, pues mostraron un muy bajo nivel de dispersión. En términos generales, esto implica que son favorables las percepciones para cada uno de los ítems y reactivos.

Los ciento treintatrés funcionarios consultados que laboran en liceos municipales con estudiantes migrantes, mediante sus percepciones revelan una tendencia altamente favorable y un alto grado de acuerdo con relación a los siguientes indicadores de las políticas educativas, los cuales se presentan en el orden de preferencia de los entrevistados: *políticas educativas de las prácticas directivas* y *políticas educativas de las prácticas pedagógicas*. No obstante, las *políticas educativas de las prácticas docentes* tienen una tendencia favorable, debido a la indecisión y desacuerdo de los consultados respecto a la composición de la experiencia y del medio externo en el marco de las políticas relativas a las prácticas docentes.

Por su parte, tal como se mencionó anteriormente, la variable *representaciones sociales* tuvo también una tendencia favorable con una muy baja dispersión y un alto nivel de confiabilidad en las respuestas. La percepción de los consultados revela una tendencia favorable y un alto grado de acuerdo con relación a los siguientes indicadores, los cuales se presentan en el orden de preferencia de los entrevistados: *representaciones sociales de la vinculación* y *representaciones sociales de la diversidad*.

Sin embargo, las *representaciones sociales de la inclusión escolar* reflejaron una tendencia desfavorable, fundamentalmente, debido a percepciones negativas

respecto a la incorporación de saberes de los estudiantes migrantes y de la misma concepción de las representaciones de inclusión en virtud de la actitud de los docentes.

En síntesis, los consultados dan cuenta de una alta valoración de ambas variables consideradas en el estudio. Así pues, las políticas educativas y las representaciones sociales en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica, Chile, durante el año 2020, reflejan fortalezas y ventajas que pueden facilitar un proceso de adecuación, consolidación y gestión para todos los involucrados en el hecho educativo de estas instituciones.

### **Conclusiones por objetivo**

El procesamiento de los datos y las correspondientes pruebas de hipótesis con el análisis de correlación de Pearson de la presente investigación, permite concluir lo siguiente para cada uno de los objetivos planteados:

**Objetivo general:** se comprobó que las representaciones sociales se vinculan con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020. Esto se corresponde con coeficientes de correlación de Pearson de:  $r= 0.628$ , relativo a una moderada asociación entre las representaciones sociales y las políticas educativas. Todo ello, para un nivel de significancia bilateral ( $p$ ) de 0.01, el cual es menor al de 0.05 % ( $p < \alpha$ ). Esto implica que existe una moderada asociación lineal, en la cual, cuanto más eficaces son las políticas educativas mayores son las representaciones sociales en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

**Objetivo específico 1:** se determinó que las políticas educativas no se vinculan con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020. En primer lugar, existe una correlación positiva muy baja ( $r= 0.159$ ) entre las políticas educativas y las representaciones sociales de inclusión, lo cual implica que existe una muy baja

asociación lineal entre ambas; y, en segundo lugar, el nivel de significancia es superior al de 0.05 % ( $p < \alpha$ ) establecido de manera teórica, por lo que se rechaza la hipótesis específica 1 y se acepta la hipótesis nula.

**Objetivo específico 2:** se verificó que las políticas educativas se vinculan con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020. Esto se corresponde con coeficientes de correlación de Pearson de:  $r= 0.588$ , relativo a una moderada asociación entre las variables. Todo ello, para un nivel de significancia bilateral ( $p$ ) de 0.01, el cual es menor al de 0.05 % ( $p < \alpha$ ). Esto implica que existe una moderada asociación lineal, en la cual, cuanto más eficaces son las políticas educativas mayores son las representaciones sociales de la diversidad en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

**Objetivo específico 3:** se comprobó que las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020. Esto se corresponde con coeficientes de correlación de Pearson de:  $r= 0.425$ , relativo a una moderada asociación entre las variables. Todo ello, para un nivel de significancia bilateral ( $p$ ) de 0.01, el cual es menor al de 0.05 % ( $p < \alpha$ ). Esto implica que existe una moderada asociación lineal, en la cual, cuanto más eficaces son las políticas educativas mayores son las representaciones sociales de vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.

## RECOMENDACIONES

Partiendo de las conclusiones del estudio, a continuación, se presentarán unas recomendaciones concebidas como posibilidades de aprovechamiento de potencialidades y de mejora de las cuestiones que requieren corrección. Debido a la

estructuración de las conclusiones, primero, se listarán unas recomendaciones generales y, luego, se formularán recomendaciones para cada objetivo de la investigación.

### **Recomendaciones generales**

Atendiendo a las conclusiones generales del presenta trabajo de investigación, referido a las *representaciones sociales vinculadas con las políticas educativas en liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica, Chile, año 2020*, se precisa de un conjunto de estrategias que permitan aprovechar las ventajas y fortalezas de las variables consideradas en el estudio, las cuales se derivan de las percepciones de los funcionarios consultados.

En tal sentido, en materia de *políticas educativas*, se recomienda desarrollar estrategias que permitan institucionalizar y reglamentar internamente algunos procedimientos que permitan la consolidación y el sostenimiento de aquellos factores o mecanismos que garantizan el éxito de las políticas educativas relacionadas con las prácticas directivas y pedagógicas. La promoción actividades de participación ampliada, capacitaciones y formación de competencias en estas prácticas, acompañada de sus respectivos incentivos, permitiría garantizar la sostenibilidad de los escenarios favorables que plantearon los consultados.

No obstante, en el caso del cumplimiento de las políticas educativas relacionadas con las prácticas docentes, resulta imperativo que se evalúe la composición de la experiencia y del medio externo en el marco de las políticas relativas estas prácticas. Esto puede lograrse mediante un proceso continuo en el que se programen y desarrollen que faciliten el intercambio de experiencias docentes, así como de vinculación del medio externo en la labor instruccional y de construcción de aprendizajes, no solo para los estudiantes, sino también para todos los involucrados en el hecho educativo.

Además, resulta conveniente iniciar un programa de capacitación para docentes y directivos, destinado a potenciar habilidades y destrezas en procedimientos de gestión, curriculares e institucionales que garanticen el cumplimiento continuo las políticas educativas y sus respectivas áreas de praxis docente, directiva y pedagógica. La idea es que se mantengan todos aquellos elementos positivos y que, como complemento, estas actividades escolares sirvan para solventar cualquier tensión o dificultad en el área de las prácticas docentes.

En cuanto a las representaciones sociales, conviene materializar un conjunto de procedimientos para el reconocimiento de la importancia de los conocimientos construidos psicosocialmente para favorecer aspectos como la inclusión, diversidad y vinculación. Ello puede cumplirse mediante un proceso de información y comunicación continua, con soporte Figura, digital o impreso, que resalte las bondades de la colaboración entre pares asociados que coadyuve a deslastrarse de barreras que, a veces, inconscientemente, se traducen en estigmatizaciones y exclusión por diferencias.

Con respecto a las percepciones desfavorables acerca de las *representaciones sociales de la inclusión escolar*, es crucial el diseño, implementación, seguimiento y control de actividades formativas interactivas que faciliten la compilación de las necesidades específicas y los saberes previamente adquiridos por parte de los estudiantes migrantes, a fin de consolidar un representación social que, de manera efectiva y sin barreras, logre su incorporación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el conjunto de interacciones inherentes a él.

En resumen, atendiendo a los hallazgos del estudio, se recomienda que el sostenimiento de los aspectos positivos y de superación de las dificultades, se conciba como un compromiso que involucra la participación de todos los involucrados, aun cuando la iniciativa requiere del liderazgo de los directivos, quienes son los encargados de viabilizar y determinar la factibilidad de cualquier proyecto, actividad o propuesta

que derive de una demanda de cualquier individuo o instancia participante en el plano escolar.

### **Recomendaciones por objetivo**

A partir del anterior marco general y, atendiendo a las conclusiones, seguidamente, se presentan un conjunto sintetizado de recomendaciones por cada objetivo de investigación.

**Relacionadas con el objetivo general:** al comprobarse que las representaciones sociales se vinculan con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020., se requiere que el Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) conforme equipos de trabajos y estandarizar estrategias de planificación y seguimiento que garanticen que estas representaciones sociales mantengan su vinculación con las políticas educativas, a fin de incidir positivamente en el desarrollo de prácticas docentes, pedagógicas y directivas que contribuyan con un funcionamiento institucional óptimo para el cumplimiento de metas.

**Relacionadas con el objetivo específico 1:** al determinarse que las políticas educativas no se vinculan con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020, resulta fundamental que el Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica (UPT) evalúe el cumplimiento de los propósitos de las políticas educativas con relación a la inclusión de saberes de estudiantes migrantes, así como también de la forma en la que se han venido informando los alcances de esas políticas en materia de inclusión, a fin de mejorar la actitud de los docentes frente a ella. Esta evaluación es crucial para continuar con un proceso de adecuación y mejora, mediante la comunicación y divulgación en todos niveles, que garantice la estricta correspondencia entre las políticas educativas y esas representaciones sociales de inclusión.

**Relacionadas con el objetivo específico 2:** luego de verificar que las políticas educativas se vinculan con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020, surge la recomendación que el Ministerio de Educación chileno (MINEDUC) institucionalice procedimientos de gestión que contribuyan en la provisión de estrategias y lineamiento de atención a la diversidad como respuesta a los objetivos de las políticas educativas. Para ello, es importante la conformación de redes de información y apoyo que estén retroalimentando continuamente a los participantes del hecho escolar en todas las áreas inherentes a la diversidad, para favorecer su adhesión a principios y valores cónsonos con el respeto a las diferencias.

**Relacionadas con el objetivo específico 3:** al comprobarse que las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica, resulta imperativo que el Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) en conjunto con los directivos de los liceos, fortalezcan los procesos que implican relaciones con los diversos sectores del entorno de las instituciones, incorporándolos a las labores escolares mediante alianzas que se traduzcan en provecho académico, experiencial y humano para todos los involucrados en la dinámica de la institución. Para ello, se recomienda que el liderazgo directivo establezca canales de comunicación con diversos actores socioeconómicos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta; J.; Martínez, M.; Curiel, A.; Reyes, A.; Tarasenko, A. y Rondero, C. (2018). Representaciones sociales sobre enseñanza y aprendizaje que sostienen docentes de nivel medio superior y superior. *European Scientific Journal*, 14(25). Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2018.v14n25p1>

- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9(2), 34-52. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-127>.
- Alavez, A. (2014). *Interculturalidad: Conceptos, alcances y derecho*. Ciudad de México: Editorial del GPPRD.
- Apablaza, M. (2015). El orden en la producción de conocimiento: Normatividades en la educación chilena en torno a diversidad. *Estudios Pedagógicos*, 53(9), 1689-1699. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000300016>.
- Araya, S (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Sede Académica, Costa Rica. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. ISSN:1409-3677
- Aziz, C. (2018). Evolución e implementación de las políticas educativas en Chile. Nota técnica no. 2. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Bellei, C. y Muñoz, G. (2020). Políticas educacionales en Chile: estado, mercado y rendición de cuentas. Centro de Investigación Avanzada en Educación. Universidad de Chile: Chile.
- Blanco, R. (1999): “La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo”, en A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (Comps.): *Desarrollo psicológico y educación, III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales* (pp. 411-437). Madrid, Alianza.
- Blanco R (2009). *La atención educativa a la diversidad y las escuelas inclusivas*. En *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*. Fundación Santillana/OEI, Madrid, España, pp 87-99.
- Blanco, R. (2010) (Coord.) *El derecho de todos a una educación de calidad*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 4(2), 25-153
- Bolívar, A. (2012). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 1(1), 9-45.

- Bolívar, A. y Murillo, F. (2017). El efecto escuela: Un reto de liderazgo para el aprendizaje y la equidad. En J. Weinstein y G. Muñoz. (Ed.), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela: Once miradas* (pp.71-112), Santiago de Chile: Ediciones Diego Portales.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2004). *Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. OREALC/Unesco. Santiago, Chile.
- Bustos, R. y Gairín, J. (2017). Adaptación académica de estudiantes migrantes en contexto de frontera. *Revista Calidad en Educación*, 46, 193-220. <https://doi.org/10.31619/caledu.n46.7>.
- Carrington, S. (1999) Inclusion needs a different school culture. *International Journal of Inclusive Education*, 3, 257-268.
- Castorina, J. (2017). Las representaciones sociales y los procesos de enseñanza-aprendizaje de conocimientos sociales. *Psicologia da Educação*, 44, pp. 01-13. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20170001>
- Departamento de Extranjería y Migración del Ministerio del Interior y Seguridad Pública (2015) *Migración en Chile 2005-2014*. Santiago, DEM.
- Díaz, M (2017). *Inclusión escolar y migrantes: Representaciones sociales de quienes lideran los procesos educativos del alumnado diverso*. Tesis de grado de la Universidad del Desarrollo. Santiago, Chile.
- Duarte, S y Sánchez, E. (2019). *Educación inclusiva y representaciones sociales en los escenarios de la práctica docente*. Tesis desarrollada en la Fundación universitaria los libertadores facultad de ciencias humanas y sociales. Bogotá, Colombia.
- Echeita, G. (2008). *Inclusión y Exclusión Educativa*. Voz y Quebranto. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), pp. 9-18. Recuperado de: <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art1.pdf>.
- Fernández, R. (2012). Una mirada a los derechos de los niños, niñas y adolescentes inmigrantes en Chile. *Avances y desafíos pendientes*. En OIM, ACNUR, y UNICEF (Eds.), *Los derechos de los niños, niñas y adolescentes migrantes, refugiados y víctimas de trata internacional en Chile*. Recuperado de:

- [http://unicef.cl/web/los-derechos-de-los-ninos-ninas-y-adolescentes\\_migrantes-refugiados-y-victimas-de-trata-internacional-en-chile-avances-ydesafios/](http://unicef.cl/web/los-derechos-de-los-ninos-ninas-y-adolescentes_migrantes-refugiados-y-victimas-de-trata-internacional-en-chile-avances-ydesafios/)
- Fernández Cruz, M. y Gijón, J. (2012). Formación de profesionales basada en competencias. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 3, 109-119.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, España: Morata.
- Gairín, J. (2014). *Colectivos vulnerables en la universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención*. Madrid: Wolters Kluwer Educación.
- Gajardo, K. y Torrego, L. (2020). Representaciones sociales sobre inclusión educativa de una nueva generación docente. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(1), 11-38.
- García Martínez, A. & Sáez Carrera, J. (1998). *Del racismo a la Interculturalidad: competencia de la educación*. Madrid: Narcea.
- García, E., Gil, J. & Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga, España: Ed. Aljibe
- García, E., Gil, J. & Rodríguez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga, España: Ed. Aljibe.
- Giles, D y Cuéllar, C. (2016). Liderazgo ético: Una forma de ser en el liderazgo. En J. Weinstein. (Ed.), *Liderazgo educativo en la escuela. Nueve miradas* (pp. 121-154). Santiago de Chile: Ediciones Diego Portales.
- Gobierno de Chile Ministerio De Educación. (2005). *Nuestro compromiso con la Diversidad. Serie Bicentenario*.
- González-González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: Algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 82-99.
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible: Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid: Morata.
- Hernández, Fernández y Baptista. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Jarpa-Arriagada, Carmen Gloria, Escobar, Constanza, Guíñez, Laura, & Salazar, Karla. (2020). Representaciones sociales de duplas psicosociales sobre las acciones

- profesionales realizadas en establecimientos municipalizados, Chillán, Chile. *Calidad en la educación*, (52), 111-134. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n52.700>
- Joiko, S. & Vásquez, A. (2016). Acceso y elección escolar de familias migrantes en Chile: No tuve problemas porque la escuela es abierta, porque acepta muchas nacionalidades. *Calidad en la educación*, (45), 132-173. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652016000200005>.
- Jiménez, F. (2014). Modelos de gestión de la diversidad cultural para la escolarización de alumnado inmigrante en las escuelas chilenas: Desafíos para la interculturalidad actual. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 409-426. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052014000300024>.
- Leiva, J. (2013). De la integración a la inclusión: Evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(3), 1-27.
- Ley N° 20.845. De Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. ¿Recuperado de <http://www.leychile.cl/Navegar? Id Norma=1078172>.
- Lobato, X. y Ortiz, C. (2001). La importancia de la cultura escolar para la escuela inclusiva. XVIII Jornadas de Universidades y Educación Especial, Coruña, Servicio de publicaciones, Universidad de Coruña
- López, V.; Manghi, D.; González, P. y Ascorra, P. (2018). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 26(157), 1-25.
- Matus, C. y Rojas, C. (2015). Normalidad y diferencia en nuestras escuelas: a propósito de la Ley de Inclusión Escolar. *Revista docencia, Chile*. Recuperado de: <http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20150826143709.pdf>.

- Mellado, M. E., Chaucono, J. C., Hueche, M. y Aravena, O. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con programa de integración escolar. *Revista Educación*, 41(1), 1-14.
- Mintrop, R. y Órdenes, M. (2017). Motivación laboral de los docentes: Un desafío directivo de alto impacto. En J. Weinstein y G. Muñoz. (Ed.), *Mejoramiento y liderazgo en la escuela: Once miradas* (pp. 295-332). Santiago de Chile: Ediciones Diego Portales.
- Ministerio de Educación (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. Mineduc, Stgo, Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (2016) Ordinario N°02/000894 del 7 de noviembre del año 2016, que “actualiza las instrucciones instruye sobre el ingreso, permanencia y ejercicio de los derechos de estudiantes migrantes en los establecimientos que cuentan con reconocimiento oficial.”
- Ministerio de Educación (2017). *Nueva Educación Pública: presentación ante la Comisión de Educación del Senado*. Santiago, Chile. Recuperado de: [http://www.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/19/2017/01/PPT\\_MINISTRA\\_18012017\\_2\\_.pdf](http://www.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/19/2017/01/PPT_MINISTRA_18012017_2_.pdf).
- Ministerio de Educación (2017). *Educación Intercultural*. Recuperado de: <http://portales.mineduc.cl/i>.
- Moraima, M. (2008). El análisis de contenidos: Una forma de abordaje metodológico. *Revista de educación* 14(27), 129-144.
- Murillo, F. J. y Duk, C. (2017). El ODS 4 (y el 16) como meta para los próximos años. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), 11-13. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782017000200001>.
- Poblete, R. (2015) *Políticas públicas y migración. Informe final de Investigación*. Santiago, Universidad de Chile (documento no publicado).
- Quintriqueo, S., Morales, S., Quilaqueo, D. y Arias, K. (2016). *Interculturalidad para la formación inicial docente: Desafío para construir un diálogo intercultural*. Temuco: Universidad Católica de Temuco.

- R. de Moreno, E. Concepciones de práctica pedagógica. En: Folios, revista de la facultad de humanidades. N° 16, 2002; p. 105-129
- Rabuco Hidalgo, A. (2020). Representaciones sociales y prácticas educativas del profesorado en torno a la educación para la ciudadanía. *Convergencia Educativa*, (7), 24-39. <https://doi.org/10.29035/rce.7.2>
- Rincón-Gallardo, S. y Fullan, M. (2016). Essential features of effective networks in education. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(1), 5-23. <https://doi.org/10.1108/JPCC-09-2015-0007>.
- Rivas, M. (2019). Comprendiendo las representaciones sociales de educación inclusiva en profesionales de establecimientos de educación parvularia. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(1), 247-266.
- Rojas, M. (2017). Representaciones sociales de los docentes de Educación Primaria sobre la inclusión de escolares con discapacidad Maritrini Rojas. *Revista Educ@ción en Contexto*, Vol. III, N° Especial, diciembre, 2017. ISSN 2477-9296 páginas 49 a la 86. Venezuela
- Rojas, M. T. y Armijo, M. (2016). Qué es la inclusión escolar: Distintas perspectivas en debate. *Cuadernos de Educación*, 75, 1-11.
- Rojas, M. (2017). Representaciones sociales de los docentes de educación primaria sobre la inclusión de escolares con discapacidad. *Educ@ción en Contexto*, 3(2), 49-86.
- Sánchez, H. y Gil, I. (2015). Análisis interseccional y enfoque intercultural en el estudio de la ciudadanía y la participación. Consideraciones epistemológicas. *Diálogo Andino*, 47, 143-149. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812015000200015>.
- Saura, G. y Mateluna, H. (2020). Política educativa en Chile para eliminar las lógicas neoliberales del mercado escolar. *Educar em Revista*, 36(01). Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/er/a/h6t3WHvNtLYNrVt7LGy7W3x/?format=pdf&lang=es>

- Sun, J. y Leithwood, K. (2015). Leadership effect on student learning mediated by teacher emotions. *Societies*, 5(3), 566-582. <https://doi.org/10.3390/soc5030566>.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La Búsqueda de los significados. Editorial Paidós, Capítulo 4, pp. 100-132.
- Toscano, C. (2017). Representaciones sociales de los docentes hacia la población infantil con discapacidad en el jardín la Florida. Tesis desarrollada en la Universidad Externado de Colombia, Facultad ciencias de la educación.
- Tubino, F. (2011). El nivel epistémico de los conflictos interculturales. *Revista Electrónica Construyendo Nuestra Interculturalidad*, 7(6), 1-14.
- Valderrama, C. (2013). Metodología de la Investigación Científica. Mc Graw- Hill.

## ANEXO

### Matriz de consistencia del Proyecto de Investigación

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES	METODOLOGIA	RECOMENDACIONES
<p><b>Interrogante principal</b></p> <p>¿Las representaciones sociales están vinculadas con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020?</p>	<p><b>Objetivo General</b></p> <p>Analizar la vinculación de las representaciones sociales con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020</p>	<p><b>Hipótesis general</b></p> <p>Las representaciones sociales están vinculadas con las políticas educativas implementadas por los directores de los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica.</p>	<p><b>Variable 1</b></p> <p>Políticas Educativas.</p> <p><b>Indicadores:</b></p> <p>Políticas Educativas de Prácticas docentes Políticas Educativas de Prácticas pedagógicas Políticas Educativas de Prácticas directivas</p> <p><b>Escala de medición:</b></p> <p>De acuerdo Indeciso En desacuerdo</p>	<p><b>- Tipo de Investigación.</b></p> <p>Básica Descriptiva</p> <p><b>- Diseño de Investigación.</b></p> <p>Es no experimental y correlacional</p>	<p><b>Relacionadas con el objetivo general:</b> al comprobarse que las representaciones sociales se vinculan con las políticas educativas implementadas en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020., se requiere conformar equipos de trabajos y estandarizar estrategias de planificación y seguimiento que garanticen que estas representaciones sociales mantengan su vinculación con las políticas educativas, a fin de incidir positivamente en el desarrollo de prácticas docentes, pedagógicas y directivas que contribuyan con un funcionamiento institucional óptimo para el cumplimiento de metas.</p>
<p><b>Interrogantes Secundarias</b></p> <p>¿Las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020?</p> <p>¿Las políticas educativas están vinculadas con las</p>	<p><b>Objetivos específicos</b></p> <p>Determinar la vinculación de las políticas educativas relacionadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.</p>	<p><b>Hipótesis específica</b></p> <p>Las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la inclusión escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.</p>	<p><b>Variable 2</b></p> <p>Representaciones sociales</p> <p><b>Indicadores:</b></p> <p>Representaciones sociales de Inclusión escolar Representaciones sociales de Diversidad escolar</p>	<p><b>- Ámbito de Estudio.</b></p> <p>Liceos Municipales de la región de Arica con estudiantes migrantes.</p> <p><b>- Población.</b></p>	

<p>representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020?</p>	<p>Establecer la vinculación de las políticas educativas con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.</p>	<p>Las políticas educativas están vinculadas con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.</p>	<p>Representaciones sociales de Vinculación.</p>	<p>635 Directores y docentes</p>	<p>cumplimiento de los propósitos de las políticas educativas con relación a la inclusión de saberes de estudiantes migrantes, así como también de la forma en la que se han venido informando los alcances de esas políticas en materia de inclusión, a fin de mejorar la actitud de los docentes frente a ella. Esta evaluación es crucial para continuar con un proceso de adecuación y mejora, mediante la comunicación y divulgación en todos niveles, que garantice la estricta correspondencia entre las políticas educativas y esas representaciones sociales de inclusión.</p>
<p>¿Las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación de los estudiantes migrantes en los liceos municipales de la región de Arica durante el año 2020?</p>	<p>Comprobar la relación de las políticas educativas con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.</p>	<p>Las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020.</p>	<p><b>Escala de medición:</b> De acuerdo Indeciso En desacuerdo</p>	<p>- <b>Muestra</b>  133 Directores y docentes</p>	<p>- <b>Técnicas de recolección de datos.</b>  La encuesta</p> <p>- <b>Instrumentos</b>  Cuestionario</p> <p><b>Relacionadas con el objetivo específico 2:</b> luego de verificar que las políticas educativas se vinculan con las representaciones sociales de la diversidad escolar en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica durante el año 2020, surge la recomendación de institucionalizar procedimientos de gestión que contribuyan en la provisión de estrategias y lineamiento de atención a la diversidad como respuesta a los objetivos de las políticas educativas. Para ello, es importante la conformación de redes de</p>

información y apoyo que estén retroalimentando continuamente a los participantes del hecho escolar en todas las áreas inherentes a la diversidad, para favorecer su adhesión a principios y valores cónsonos con el respeto a las diferencias.

**Relacionadas con el objetivo**

**específico 3:** al comprobarse que las políticas educativas se relacionan con las representaciones sociales de la vinculación en los liceos municipales con estudiantes migrantes de la región de Arica, resulta imperativo el fortalecimiento de los procesos que implican relaciones con los diversos sectores del entorno de las instituciones, incorporándolos a las labores escolares mediante alianzas que se traduzcan en provecho académico, experiencial y humano para todos los involucrados en la dinámica de la institución. Para ello, se recomienda que el liderazgo directivo establezca canales de comunicación con diversos actores socioeconómicos.

## ENCUESTA APLICADA

Estimado Docente:

Solicito a usted tenga la voluntad de responder las siguientes preguntas o planteamientos marcando con una X la alternativa que más se acerque a su experiencia. Esta actividad no es para evaluarle a usted, se resguardará su privacidad en torno a sus respuestas y los datos sólo serán utilizados para el trabajo de tesis en torno a la investigación planteada.

<b>Variable:</b> Políticas Educativas				
<b>Indicador:</b> Políticas Educativas de las Prácticas docentes				
N	ITEMS	De acuerdo	Indeciso	En Desacuerdo
1	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone de la formación académica			
2	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone de la capacidad de socialización			
3	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone del talento pedagógico			
4	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone del talento de la experiencia			
5	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se compone del medio externo			
6	En los liceos municipales las políticas educativas de la práctica docente se basan en la reflexión para mejorar las técnicas de trabajo			
<b>Indicador:</b> Políticas Educativas de las Prácticas pedagógicas				
7	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas pedagógicas son planteadas desde la institucionalidad del que hacer educativo			
8	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas pedagógicas son pensadas como la primera y fundamental responsabilidad del equipo directivo			
9	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas pedagógicas están asociadas al rendimiento académico			
<b>Indicador:</b> Políticas Educativas de las Prácticas directivas				
10	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas directivas están basadas en el liderazgo			

11	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas directivas están asociadas al aprendizaje de los estudiantes			
12	En los liceos municipales las políticas educativas de las prácticas directivas permiten afianzar la cultura de la escuela			
<b>Variable:</b> Representaciones sociales				
<b>Indicador:</b> Representaciones sociales de la Inclusión escolar				
13	En los liceos municipales las representaciones sociales de la inclusión escolar se refieren a las actitudes favorables de los docentes hacia la inclusión			
14	En los liceos municipales las representaciones sociales de la inclusión escolar se enfoca en diversificar la educación especial para apoyar el proceso educativo de los niños y niñas integrados a la escuela regular			
15	En los liceos municipales las representaciones sociales de la inclusión escolar permite incorporar saberes del estudiantado migrante			
<b>Indicador:</b> Representaciones sociales de la Diversidad escolar				
16	En los liceos municipales las representaciones sociales de la diversidad escolar tienen el compromiso de hacer que las instituciones brinden una educación de calidad			
17	En los liceos municipales las representaciones sociales de la diversidad escolar implican una escuela que incluya las diferencias			
18	En los liceos municipales las representaciones sociales de la diversidad escolar implican una escuela que excluya las desigualdades			
19	En los liceos municipales a través de las representaciones sociales de la diversidad escolar se plantean adaptaciones en los distintos niveles que conforman la comunidad educativa			
<b>Indicador:</b> Representaciones sociales de la Vinculación				
20	En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación promueven enlaces con los otros sectores educativos			
21	En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación promueven enlaces con el ministerio de educación			
22	En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación promueven enlaces con redes externas			
23	En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación permiten abrir espacios de orientación para la profesionalización de estudiantes			
24	En los liceos municipales las representaciones sociales de la vinculación permiten fomentar habilidades en los estudiantes para enfrentar situaciones de constantes cambios sociales			