

Diseño y Validación del Constructo Teórico de Justicia Social Percibida por el Alumnado en los Centros Escolares

Design and Validation of Theoretical Construct: Social Justice Perceived by Pupils in Compulsory Education Schools

Concepção e Validação da Construção Teórica da Justiça Social Percebido pelos Alunos nas Escolas

Jesús M. Jornet-Meliá *
Carlos Sancho-Álvarez
Margarita Bakieva
Universitat de Valencia

La justicia social es un tema de gran importancia, pues es base de la convivencia pacífica. Las desigualdades y la falta de justicia es un mal endémico en la humanidad. A lo largo de la historia, todos los conflictos se han producido por falta de justicia y desatención a los derechos de las personas. La Justicia Social puede ser analizada desde diversas perspectivas, desde macroanalíticas a microanalíticas. En el ámbito de la Educación es indudable que es objeto de preocupación tanto de teóricos e investigadores, como del profesorado. Sin embargo, no se han ido desarrollando todavía suficientes instrumentos que permitan la valoración de las diversas facetas que se implican en este concepto. En este estudio se realiza una revisión teórica del mismo y se propone el diseño y desarrollo de un instrumento destinado a evaluar la Percepción de la Justicia Social que tiene el alumnado en los centros escolares. Se parte de que la vivencia de la Justicia Social se inicia en los centros escolares, como unidades de convivencia, en los que el alumnado va construyendo sus percepciones como sentimientos que le provocan las emociones y vivencias que tienen en su vida académica. Por ello, se resalta el papel del profesorado como modelo de referencia, que debe ser un verdadero ejemplo al impartir justicia distributiva, y el centro como referencia en el que se da o no la justicia como principio organizacional.

Palabras clave: Justicia social, Actitudes sociales, Valores sociales, Validez de constructo.

*Contacto: jornet@uv.es

Social justice is a matter of great importance, because it is the base of peaceful coexistence among people. Currently, inequalities and the lack of justice are one of the prevalent problems of humanity. Throughout of history, all conflicts have been caused by lack of justice and disregard for the rights of individuals. Social justice can be analyzed from different perspectives, from macro to micro-analytical view. Undoubtedly, in the field of education it is a subject that produces inquietude of theorists, teachers and researchers. However, still now there is no evidence that it were developed enough instruments to assess different facets that compose this concept. This paper provides a theoretical review of the concept of social justice and proposes the design and development of the instrument to assess students' perception of social justice within educational establishments. We assume that that the experience of the social justice begins in schools, in which students will build their perceptions and feelings that origin emotions and experiences they have in their academic lives. We emphasize the role of teachers, as the reference model for a true example of distributive justice, and the role of schools in which is given or not a justice as the organizing principle.

Keywords: Social justice, Social attitudes, Social values, Construct validity.

A justiça social é uma questão de grande importância, pois ela é a base da coexistência pacífica. As desigualdades ea falta de justiça é endêmica na humanidade. Ao longo da história, todos os conflitos foram causados por falta de justiça e desrespeito pelos direitos dos indivíduos. A justiça social pode ser analisado a partir de diferentes perspectivas, a partir macroanalíticas para microanalíticas. No campo da educação é sem dúvida um motivo de preocupação tanto teóricos e investigadores e professores. No entanto, houve ainda o desenvolvimento de ferramentas suficientes para permitir a avaliação das várias facetas que estão envolvidos neste conceito. Neste estudo uma revisão teórica do que é feito e à concepção e desenvolvimento de um instrumento para avaliar a percepção de justiça social que tem alunos de escolas é proposto. Supõe-se que a experiência da justiça social começa nas escolas, como unidades de vida, no qual os alunos irão construir as suas percepções e sentimentos que causam emoções e experiências que eles têm em sua vida acadêmica. Portanto, o papel dos professores é enfatizada como um ponto de referência, ele deve ser um exemplo verdadeiro de fazer justiça distributiva e centro de referência em que não é dada ou a justiça como princípio organizacional.

Palavras-chave: Justiça social, Atitudes sociais, Valores sociais, Validade de constructo.

Este estudio fue realizado en el marco del proyecto I+D+i denominado Sistema Educativo y Cohesión Social: diseño de un modelo de evaluación de necesidades (SECS/EVALNEC), con ref. EDU2012-34734 del Ministerio de Economía y Competitividad y cofinanciado con la ayuda del Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y las ayudas para grupos de investigación de calidad contrastada "Programa Gerónimo Forteza", asimismo con la ayuda de Universitat de València para el desarrollo de las becas predoctorales "Atracció de Talent".

Introducción

La justicia social es un tema de gran importancia. La falta de justicia social se ha manifestado en todas las etapas históricas como uno de los problemas fundamentales que generan los conflictos entre personas y colectivos. Actualmente, por desgracia, sigue vigente debido a que estamos atravesando momentos históricos de grandes desigualdades y cambios.

La justicia social –o su carencia- se manifiesta en todos los aspectos de la vida de las personas y constituye un constructo psico-socio-afectivo que se va construyendo, de manera evolutiva, desde el nacimiento (en el seno familiar), la educación (en las instituciones escolares) y a lo largo de toda la vida.

En este trabajo pretendemos aportar un primer acercamiento para poder evaluar el modo en que las conductas que se dan en los centros escolares impactan en la percepción que se tiene el alumnado acerca del modo en que se imparte la justicia. Este aspecto, que en lo sucesivo denominaremos justicia social percibida se sustenta en el reconocimiento de que el profesorado es un modelo de referencia que produce un impacto indudable en la conformación de la imagen que acerca de la justicia se construye el alumnado. No nos referimos, en este caso, a la justicia social que se da en el conjunto de la sociedad, sino muy específicamente al modo en que la forma de actuar del profesorado en cuanto al modo en que imparte “justicia distributiva” impacta decisivamente en la construcción de valores en el alumnado, en especial en los referentes al respeto, dignidad y reconocimiento de las personas y de su trabajo.

En muchas ocasiones el alumnado, desde edades muy tempranas, observa comportamientos en el profesorado, o en el centro escolar, que le resultan injustos: ¿por qué si un/a compañero/a copia en los exámenes, y el profesorado lo sabe, le respeta la calificación y le otorga mejores notas que a él, que no ha copiado y ha estudiado?, ¿por qué parece que en muchas ocasiones el profesorado identifica su alumnado preferido al que se le consiente todo?, ¿por qué ante un conflicto determinado el profesorado no es consistente en sus decisiones y actúa de manera desigual dependiendo del alumnado involucrado en el mismo?, ¿qué tienen algunos/as profesores/as que se ven apartados o estigmatizados en un ambiente escolar hostil entre sus colegas, cuando dicho profesor/a es precisamente un gran docente?

El alumnado, desde su más tierna infancia, percibe que los actos propios o de sus iguales tienen consecuencias y, poco a poco, en su desarrollo vital en la escuela se va dando cuenta de si existe una correspondencia justa o no entre ellas.

Así, entendemos que los profesionales de la Educación, mediante nuestro trabajo en definitiva somos modelos de referencia para el alumnado que se traduce en diversas dimensiones de su formación y educación, por lo que podemos cambiar la realidad. Para que esto sea así se requiere que se dé en el seno de las escuelas una conciencia clara acerca de que debemos trabajar de manera consecuente con lo que en general se pretende desarrollar. Este proceso es largo y requiere un considerable esfuerzo de comprensión acerca de que educamos con nuestros actos, y que cualquier comportamiento docente puede resultar trascendente para la construcción de los valores que se desarrollen finalmente en el alumnado. Para ello, es necesario tener información, conocer en qué medida el alumnado percibe nuestro comportamiento, en este caso, como justo o injusto. El rol que la Escuela debe asumir en este proceso se basa en la transmisión de valores básicos, incluido el de la justicia. En esta línea de actuaciones, podremos procurar la garantía de igualdades de manera equitativa respecto al acceso a la información y la participación de todos en la vida social y cultural (Murillo, Krichesky, Castro y Hernández-Castilla, 2010).

El comportamiento de los docentes ante casuísticas concretas en el aula, en el centro escolar, tiene mayor impacto que cientos de discursos se puedan realizar. En este sentido la justicia empieza por la observación y produce diferentes tipos de emociones,

propiciando el desarrollo de sentimientos ante los hechos escolares, y en definitiva, estos sentimientos se asientan como construcción personal en el alumnado ante la justicia social, es decir, la percepción de justicia que van interiorizando las personas y las relaciones que tienen con la vida personal y colectiva, orientan las diversas posiciones particulares y las conductas ante la vida cotidiana (Jornet, Perales y Sánchez-Delgado, 2011). Junto con Montané (2015) entendemos que el compromiso de los profesionales en educación pasa por fomentar los derechos para lograr un mundo más justo. En consecuencia, la educación tiene que incorporar la justicia en los elementos organizativos, curriculares, sociales, para que de esta manera el modelo basado en respeto, reconocimiento y dignidad alcance la asimilación interna en los procesos cognitivos de alumnos. La percepción de determinadas situaciones, ya sean justas o injustas, puede producir efectos trascendentales (Baudelot y Leclerq, 2008). Como señalamos anteriormente, los sentimientos que éstas pueden desencadenar a partir de experiencias de sufrimiento o desigualdad, o por el contrario, momentos plenamente satisfactorios y de progreso personal positivo, constatan que en este sentido debemos de tener en cuenta esta concepción y evaluar sus posibles consecuencias (Sancho, Jornet y Perales, 2013).

En muchas situaciones, el sistema educativo reproduce y legitima diferentes injusticias sociales; por este motivo es importante que abordemos en la línea de la justicia social diferentes líneas de investigación (Sen, 2011).

El principal objetivo de este trabajo es aportar un primer acercamiento a la validación de constructo de justicia percibida por el alumnado en relación al ámbito escolar, a partir del análisis lógico de su definición mediante una valoración de jueces. Asimismo, se trata de proponer una serie de dimensiones teóricas e indicadores de evaluación operativos que podrían facilitar el estudio específico sobre justicia social en el ámbito educativo.

1. Fundamentación Teórica

La justicia social se ha tratado como constructo en diferentes ámbitos e investigaciones en las Ciencias Sociales (Antón, 2013; Bolívar, 2012; Covell, 2013; Murillo y Hernández-Castilla, 2012; Murillo, Hernández-Castilla, Hidalgo y Martínez-Garrido, 2014;). Es un término del que todo el mundo habla pero pocos serían capaces de definir con claridad (Murillo, Román y Hernández-Castilla, 2011). No obstante, el enfoque que se ha dado ha sido genérico, preferentemente para uso macro-analítico, orientado hacia las grandes áreas de justicia social y, preferentemente, orientado a identificar las percepciones del profesorado acerca del modo en que la sociedad actúa de manera justa. Tal como veremos posteriormente existen pocos instrumentos desarrollados al respecto, y en menor medida, los que se dirigen al alumnado.

En este sentido cabe destacar el Índice de Justicia Social desarrollado por Sharaad-Tischler y Kroll (2014) por su complejidad. Su estructura multinivel permite utilizarlo como guía en las políticas nacionales socialmente justas (figura 1). Los autores basan el constructo en seis amplias dimensiones que, además de guiar las políticas sociales, pueden permitir evaluar estas políticas de forma sistémica.

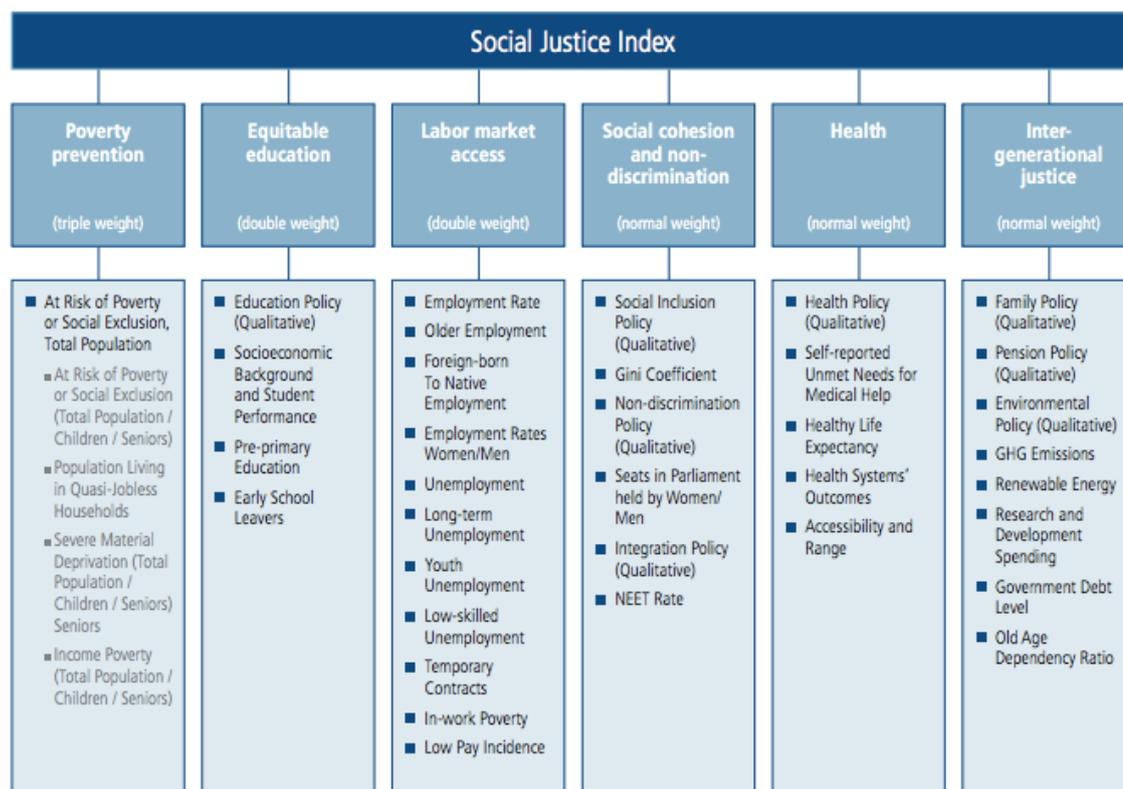


Figura 1. Índice de Justicia Social

Fuente: Recuperado de Sharaad-Tischler y Kroll (2014, p. 14).

El Índice Social de Sharaad-Tischler y Kroll aborda el trabajo hacia la justicia social como una tarea del Estado, necesariamente centrada en estas seis vías de acción:

- Prevención de la pobreza, algo que actualmente se debe considerar más que nunca, ya que la crisis económica implica una serie de consecuencias en relación a situaciones graves de vulnerabilidad;
- Garantía de Equidad en Educación;
- Una buena formación competencial que pueda servir de base para un adecuado acceso al mercado laboral;
- Cohesión social y no discriminación en cualquier ámbito de la sociedad;
- Salud, garantizada desde las primeras etapas de vida;
- Justicia Intergeneracional, como la base para una adecuada convivencia entre la ciudadanía.

La justicia social envuelve un amplio abanico de elementos implicados. La aproximación de Sharaad-Tischler y Kroll es realizada desde una visión de las políticas del Estado. Autores como Panchón (2007) y Escarbajal (2014) se refieren a la justicia social como la no discriminación. Otros autores insisten en la necesidad de cambio en el modelo de rendición de cuentas y adopción de políticas para poder transformar el modelo de acceso a las oportunidades educativas en uno más equitativo (Bolívar, 2012; Bull, 2009).

Vogel (2011) opina que sería de justicia social ofrecer la educación multicultural como remedio para el cierre de la brecha académica entre diferentes grupos de alumnado, como inmigrantes y grupos sociales desfavorecidos económica o culturalmente. En línea

con la educación liberadora de Freire (1975), Jaramillo (2010) opina que una educación basada en el principio de justicia social debe respetar los derechos humanos y centrarse en la visión del futuro más humana.

En el caso de este estudio, debemos fundamentar la justicia en relación a la práctica educativa y desde la perspectiva evaluadora. Seguimos el principio de la diferencia de Rawls (1979) y centramos la valoración o percepción de justicia en los procesos vividos en el centro escolar, por lo que las dimensiones a considerar se refieren esencialmente a prácticas de justicia distributiva en el seno del centro escolar y en el aula.

La otra dimensión que adquiere una gran importancia es el reconocimiento, basado en una representación simbólica y cultural. Las injusticias en este plano se derivan del estatus social y consisten en el respeto, prestigio y estima hacia ciertos grupos dado que asumimos que es en el centro escolar donde se comienzan a desarrollar y consolidar diferentes patrones institucionalizados de valor cultural en relación a la existencia o ausencia de justicia como vivencia individual (Fraser, 2009).

Por otra parte, es preciso señalar que el estudio del concepto de justicia percibido por el alumnado de un centro está estrechamente relacionado con el concepto de cohesión social. La Guía Metodológica del Consejo de Europa referida a la Educación (2005) ofrece una serie de cuestiones a responder, que pretenden servir de guía en el proceso de actuación educativa en los centros:

- ¿Hay condiciones para garantizar una educación de calidad para todos?
- ¿El acceso a la educación para todos es efectivo?
- ¿Cuál es la condición, en términos de educación, de los jóvenes de familias desfavorecidas?
- ¿Cuáles son los riesgos de exclusión y el fracaso escolar?
- ¿La escuela es un lugar de respeto a la dignidad de los estudiantes y la utilización de las diferencias? (no se refiere a una persona abstracta, sino que cada persona se tiene en cuenta en la práctica en todos sus componentes)
- ¿La escuela es un espacio de integración de la diversidad cultural y social?
- ¿Cuál es la situación en términos de educación de los niños en riesgo de marginación?
- ¿Cuáles son los riesgos para la dignidad de los niños y su cultura?

Tal y como desarrolla Jornet (2012), las cuatro primeras preguntas pretenden reflejar la equidad en el disfrute de los derechos y la no discriminación, los siguientes cuatro reflejan situaciones relacionadas con dignidad y reconocimiento. Todos estos elementos están englobando nuestro constructo de estudio, Justicia Social Percibida.

Para que la educación funcione se necesitan complicidades internas en las instituciones educativas, a la vez que externas a ellas. Ciertamente la Escuela, como unidad social en la que se experimenta la convivencia con más intensidad desde la primera infancia, es donde el alumnado comienza a vivenciar la equidad, la justicia, la aceptación y respeto por la diversidad, de la tolerancia o del esfuerzo y el respeto y reconocimiento del valor de sí mismo y de los otros. Todos estos elementos deben estar incorporados en la vida del centro escolar para que sea un verdadero promotor de justicia social. Los alumnos deben vivirlos, sentirlos. Por otra parte, hay que tener en cuenta que en gran medida el

éxito escolar está relacionado con la imagen social que se tiene del profesorado y de las responsabilidades que exige a sus alumnos, y éstos están dispuestos a realizar y lograr (Jornet, 2012).

Si promovemos una educación, mediante modelos adecuados, conscientes de la trascendencia de sus comportamientos en cuanto a la justicia social y basados en la cohesión entre los miembros de la sociedad, podemos ser partícipes del futuro. En este caso, todos los agentes educativos deberían actuar en la misma dirección, aunque actualmente ésta no sea la tónica general.

La dificultad que nos encontramos es cómo transformar este modelo teórico en aspectos prácticos que permitan la evaluación de la cohesión social, en general, y de la percepción de la justicia social por parte del alumnado, en particular. Cómo identificar los constructos que den respuesta a la promoción real de la cohesión social. Muchas veces la utilidad de las evaluaciones de distintos elementos de los sistemas educativos se ve comprometida debido a la falta de conexión entre las necesidades de las audiencias participantes y los resultados (Jornet, García-García y González-Such, 2014). Debemos resolver el problema de utilidad, ofreciendo la información apropiada para los colectivos implicados, y de esta manera dinamizando la transformación social que buscamos mediante la proporción de información adecuada, teniendo en cuenta los obstáculos y facilitadores del proceso (Jornet, 2012).

El incremento de la utilidad de este tipo de informaciones debe apoyarse en un mejor diseño de los instrumentos, empezando desde la descripción del modelo explicativo de referencia para dar respuesta al concepto que pretende evaluarse, pasando por la definición de los constructos implicados, hasta la selección de los indicadores que los hacen operativos en forma de medida (De la Orden y Jornet, 2012; Jornet, González-Such y Perales, 2012).

Como venimos indicando, este trabajo se enmarca dentro del modelo de evaluación para la Cohesión Social (Jornet, 2012), detallado en la tabla 1.

Este modelo, desarrollado por Jornet (2012) desde la definición del concepto de Cohesión Social del Consejo de Europa (2005) y el Portafolios de Laeken (2009), ofrece unas dimensiones concretas a tener en cuenta en la evaluación del alumnado, profesorado y familias. Estas dimensiones se establecen como elementos de relación vertical entre los diferentes planos de análisis: el aula, como unidad micro-analítica; la institución educativa, como visión meso-analítica; y finalmente la visión macro-analítica, representada en el sistema educativo con sus tendencias (Jornet, 2014).

Como puede observarse en la tabla 1, nuestro objetivo se centra principalmente en la dimensión denominada *Respeto, dignidad y reconocimiento*, recogido en este estudio en el término *Justicia Percibida*, y situado en el modelo de evaluación de la Cohesión Social en la sub-dimensión *Equidad*. La Justicia Social Percibida, como constructo teórico, presenta dos facetas importantes: el análisis de la percepción de la justicia en el centro como organización y complementada con la visión de los procesos desarrollados a nivel de aula. De esta manera, las perspectivas micro-meso y macro del análisis de la realidad, se concretan en estas dos agrupaciones de forma interrelacionada y dependiente. Es decir, el sistema puede causar injusticias, que a nivel de aula hacen que las desigualdades se perpetúen –o incluso se amplíen– (Martínez-Rizo, 2011), condenando a los niños y niñas a la prisión de desigualdad, como puede ocurrir con los exámenes estandarizados (Syverson, 2009).

Tabla 1. Dimensiones de evaluación de la docencia en el aula en una perspectiva de evaluación como promotora de la Cohesión Social

DIMENSIONES DE DEFINICIÓN DE LA CS	CONSTRUCTOS O DIMENSIONES IMPLICADOS
Bienestar social (para todos)	Clima social y de aprendizaje en el aula Gestión social del aula Gestión de conflictos en el aula Satisfacción laboral*
Sostenibilidad (a lo largo de la vida)	Competencias básicas (señaladas en el diseño curricular): Competencia en comunicación lingüística. Competencia matemática. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. Tratamiento de la información y competencia digital. Competencia social y ciudadana. Competencia cultural y artística. Competencia para aprender a aprender. Autonomía e iniciativa personal. Competencia y desarrollo emocional Valor social de la educación Resiliencia
Equidad (en el acceso a recursos y oportunidades)	Metodología didáctica (participativa, equipos, el estudiante como protagonista de su aprendizaje...) Metodología de evaluación (diversificada en métodos, situaciones, tareas e instrumentos)
Integración de la diversidad (personal y social)	Colegialidad docente Respeto, dignidad y reconocimiento (Justicia) Inclusividad: Atención a la diversidad física, cultural y/o social
Participación (social)	Colaboración Familia-Profesorado-Escuela Estilos educativos familiares Estilos educativos docentes Sentido de pertenencia discente Responsabilidad social: Autoimagen del rol social respecto a los entornos comunitarios (Escuela, Familia y Sociedad) Estilos de dirección y organización*

Fuente: Recuperado de Jornet (2014, p. 358).

Nota: Elementos con el asterisco son los que fueron añadidos al modelo en el transcurso de la investigación subyacente.

En síntesis, proponemos la siguiente Definición Operacional de la Justicia Social Percibida por el alumnado:

La Justicia Social Percibida por el alumnado en el marco de evaluación para Cohesión Social se refiere a la imagen que se construye éste se construye a partir de sus relaciones en el centro escolar con todos sus integrantes: el equipo directivo, el profesorado, el alumnado y otras personas involucradas en la vida académica.

Esta propuesta se desarrolla en unos indicadores de evaluación que tienen en cuenta las aportaciones teóricas de los autores revisados y basados necesariamente en el marco conceptual subyacente de la investigación más amplia (Jornet, 2012). Este hecho hace que nuestra investigación proponga lo que podríamos denominar un constructo emergente, que representa una perspectiva singular de acercamiento al objeto de estudio, tratándose en nuestro caso de la percepción del alumnado hacía el concepto de Justicia Social durante el proceso de enseñanza recibida en las instituciones educativas a nivel de aula y centro. Los indicadores propuestos como parte de escala a desarrollar se mencionan en la tabla 1.

2. Revisión de Instrumentos Disponibles

Es fundamental en un estudio de validación tomar como referencia la revisión lógica de instrumentos de evaluación sobre el ámbito de estudio, ya que, como podemos observar, el diseño y validación de la definición de un instrumento orientado a evaluar la Justicia Social Percibida por el alumnado aún está poco desarrollado. Por lo que, serán una referencia fundamental para poder mejorar estos procesos y llegar a establecer una serie de criterios e indicadores de evaluación objetivos para nuestro estudio.

En un contexto muy próximo al nuestro, Murillo, Hernández-Castilla, Hidalgo y Martínez-Garrido (2014) han realizado el diseño y validación métrica de la escala de actitudes de los docentes hacia la Justicia Social en Educación. La escala tiene 14 ítems que se estructuran en tres dimensiones. Las dos primeras dimensiones están centradas en las actitudes hacia la Justicia Social en general y la actitud hacia la Justicia Social en Educación, la tercera dimensión habla sobre implicación/compromiso personal del docente con la Justicia Social. La escala ha mostrado un buen nivel de consistencia interna y validez de constructo, ofreciendo asimismo un instrumento útil para mejor conocimiento de actitudes hacia la justicia percibida por los docentes.

Asimismo, cabe destacar una serie de instrumentos de evaluación sobre la Justicia Social desde el ámbito educativo, desarrollados a nivel internacional:

- Escala de creencias: Aprendiendo a Enseñar para la Justicia Social de Ludlow, Enterline y Cochran-Smith (2008); se evalúan las actitudes docentes hacia el aprendizaje de la Justicia Social en el ámbito educativo.
- Escala de Justicia Social para los futuros maestros, desarrollada por Turhan (2010); se analizan los principios de equidad, sensibilidad social, responsabilidad social y percepción de situaciones de discriminación.
- Escala LTSJ-B, de Cochran-Smith, Ludlow, Ell, O'Leary y Enterline (2012); actitudes docentes y creencias sobre la Justicia Social en el ámbito educativo. Con ella se recogieron datos de 304 profesores australianos en formación.
- Escala LTSJ-B mejorada, de Ginns, Fryer, Amazan, McCormicky y Loughland (2014); actitudes docentes y creencias sobre la Justicia Social en el ámbito educativo.
- Cuestionario de Justicia Social, de Jacott et al. (2014); evaluación de las concepciones sobre Justicia Social en el ámbito escolar por docentes y alumnado de Educación Primaria y Secundaria.

No obstante, los diversos instrumentos mencionados, tienen objetivos diferentes respecto a la perspectiva de nuestro estudio. Por ello, si bien, serán considerados para abordar la adaptación o desarrollo de los mismos para un futuro instrumento que nos permita valorar la percepción de la justicia social en el profesorado, no son la referencia unívoca que nos permita abordar el desarrollo del que nos ocupa según nuestro objeto de investigación. En cualquier caso, en gran medida, resultan de gran utilidad, pues inspiran enfoques relacionados con el que nos ocupa, y su calidad ha sido contrastada mediante estudios de validación.

3. Método

La metodología de este estudio está enfocada en la validación de constructo teórico mediante el juicio de expertos. Este modelo es propuesto por Gable y Wolf (1993) y revisado por McCoach, Gable y Madura (2013). Estos autores proponen los siguientes pasos para el desarrollo de instrumentos en el dominio afectivo (pp. 239-241):

- Paso 1. Desarrollo de la definición conceptual
- Paso 2. Desarrollo de la definición operacional
- Paso 3. Selección de la técnica de puntuación
- Paso 4. Revisión de ítems por jueces expertos
- Paso 5. Selección del formato de respuesta
- Paso 6. Redacción de instrucciones de respuesta claros
- Paso 7. Preparación del borrador del instrumento y recogida de datos mediante aplicación piloto
- Paso 8. Preparación del instrumento final

En este estudio se trata de reflejar el proceso seguido en las primeras cuatro fases del proceso de diseño del instrumento Justicia Social Percibida, haciendo el énfasis en el proceso de revisión por jueces expertos. La cuestión de revisión lógica de ítems por jueces es clave para demostrar la validez de constructo teórico y la validez de contenido (Cronbach, 1971).

La cuestión que se pretende demostrar es que existe el consenso intersubjetivo que garantiza la bondad de la traducción en un instrumento de medición-evaluación de la orientación teórica que está a la base del diseño del instrumento. A la vez se trata de revisar, a partir de las valoraciones de jueces, los criterios interpretativos planteados y realizar modificaciones pertinentes de la escala propuesta.

3.1. Aplicación y análisis

Se administró el cuestionario on-line con la ayuda de plataforma *LimeSurvey* a los jueces para valorar los criterios de relevancia y adecuación de los indicadores planteados. El instrumento inicial se puede observar en la tabla 2. Para determinar la consistencia interna de las dimensiones y el nivel de acuerdo inter-jueces se han realizado dos tipos de análisis:

- La consistencia interna de las sub-dimensiones de la escala se valoró mediante el análisis de consistencia, calculando la correlación intra-clase entre las valoraciones de los jueces (téngase en cuenta que es equivalente al coeficiente Alfa, si bien lo estamos utilizando rotando la matriz de valoraciones con el fin de analizar la relación existente entre las valoraciones que han otorgado los jueces);
- La consistencia inter-jueces mediante el análisis de concordancia basado en el coeficiente W de Kendall.

Las diferencias de medias entre grupos de sujetos se han calculado mediante el procedimiento de análisis no paramétrico de U de Mann-Whitney, comparando las valoraciones del profesorado pre-universitario y profesorado universitario, debido a la

limitación del número de casos que componen el grupo de jueces, dado que no se aseguran los criterios de adecuación de datos subyacentes para poder realizar los análisis de contraste de hipótesis mediante pruebas paramétricas; hecho que, por otra parte, resulta habitual en este tipo de estudios.

3.2. Grupo de estudio

El grupo de jueces estuvo formado por 28 personas (75% mujeres; 25% hombres), de edades comprendidas entre 27 y 56 años. Las edades se distribuyen en cuatro grupos: hasta 30 años (14,3%), de 30 a 39 (46,4%), de 40 a 49 (28,6%) y 50 o más (10,7%). Los expertos presentaban una experiencia profesional en diferentes etapas escolares –ver tabla 2–. Una parte de grupo de jueces expertos han formado investigadores del grupo GEM-Educo. El motivo de selección de jueces desde el mismo grupo de investigación fue basado en que éste está formado por expertos en medición, evaluación y diseño de instrumentos de evaluación de contexto de los sistemas educativos, con amplia experiencia profesional demostrada en la educación, y conocedores del marco subyacente de investigación, en el que se desarrolla el diseño y validación del instrumento.

Tabla 2. Distribución de la muestra por etapa escolar y experiencia docente

		FRECUENCIA	PORCENTAJE
Etapa escolar en la que imparte actualmente su docencia	Infantil	1	3,6
	Primaria	3	10,7
	Secundaria	1	3,6
	Universidad	21	75
Años totales de docencia profesional	Menos de 5	6	21,4
	De 5 a 10	9	32,1
	De 10 a 15	4	14,2
	De 15 a 20	5	17,9
	De 20 a 25	1	3,6
	Más de 25	3	10,7
Total		28	100

Fuente: Elaboración propia.

3.3. Instrumento

Para el proceso validación del instrumento, se aplicó el instrumento de valoración basado en una escala de *Likert* de diez puntos desde 1 (total desacuerdo) hasta 10 (total acuerdo). Las dimensiones e indicadores que valoraron los jueces están presentados en la tabla 3. Los criterios interpretativos fueron el de relevancia y adecuación del indicador a la dimensión que representa parte de la definición teórica del constructo. El criterio de adecuación fue valorado de forma cualitativa, aportando los jueces su sugerencia en el caso de que el ítem debía ser modificado, eliminado o situado en otra dimensión del constructo.

4. Resultados

Como resultado principal destacar la valoración positiva por parte de los jueces de la definición conceptual Justicia Social Percibida propuesta por el equipo de investigación. En cuanto a las valoraciones de las sub-dimensiones que componen el instrumento y de los criterios formulados se presenta en la figura 2 la distribución de todas ellas, así como su correspondiente desviación típica y coeficiente de variación.

Tabla 3. Dimensiones e indicadores propuestos para valorar la relevancia y adecuación del constructo teórico de Justicia Percibida

DIMENSIONES	INDICADORES IMPLICADOS
Dimensión 1: La Justicia percibida en el centro como organización	Modo en que actúa el equipo directivo (director, jefe/a de estudios, tutor/a) administrando las normas de convivencia
	Modo en que se gestionan los conflictos fuera del grupo-aula.
	Rol diferencial que se le asigna a cada docente, su reconocimiento e influencia.
	Aceptación, por parte del profesorado, de las diferencias vinculadas a variables de caracterización de grupos (migraciones, religiosos, económicos...)
	Aceptación, por parte del alumnado, de las diferencias vinculadas a variables de caracterización de grupos (migraciones, religiosos, económicos...)
	Niveles de exigencia similares para el alumnado con independencia del profesorado que imparta cada materia.
	Relaciones que se mantienen con las familias en relación a su estatus socio-económico, cultural, etc
Dimensión 2: La Justicia percibida en el aula	Existencia de una atención específica para el alumnado con dificultades (inmigrantes, discapacidad...).
	Trato diferencial/igualitario que tiene cada docente en su clase con el alumnado (existencia de preferidos, camarillas, etc.): igualdad de oportunidades y consecuencias.
	Gestión de conflictos que realiza el profesorado en el aula (mantenimiento de criterios de acción ante problemas y personas).
	Flexibilidad del profesorado para administrar las normas reconociendo las circunstancias personales y colectivas.
	Atención inclusiva individualizada, priorizando adecuarse a las necesidades de cada persona.
	Coherencia entre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y el modo en que se evalúa.
	Asignación de calificaciones individuales manteniendo un mismo criterio para todo el alumnado.
	Reconocimiento del valor del trabajo realizado, con independencia de otras consideraciones de relación personal profesorado-alumnado.
	Capacidad del profesorado para reconocer los propios errores.
	Del análisis que se hace de la realidad social (local y mundial) y de las situaciones de injusticia que existen.
Consideración igualitaria de la participación del alumnado en el desarrollo del curso.	

Fuente: elaboración propia.

Ítem	Media de Relevancia*	DT	CV
1	8,21	2,15	26,18
2	8,18	2,14	26,21
3	7,61	2,11	27,78
4	8,36	2,50	29,88
5	8,25	2,03	24,61
6	7,75	2,26	29,10
7	7,18	2,71	37,73
8	8,36	2,02	24,19
9	8,57	2,44	28,48
10	8,57	1,79	20,93
11	7,79	2,18	28,02
12	8,04	2,35	29,22
13	8,43	2,03	24,03
14	7,57	2,73	36,02
15	7,96	2,50	31,43
16	8,18	1,72	21,05
17	7,32	2,55	34,89
18	8,25	2,19	26,52

Figura 2. Valoración de relevancia por jueces, estadísticos descriptivos.

Fuente: Elaboración propia.

Nota: mín.=1, máx.=10.

Las medidas de tendencia central se han resaltado, para ver gráficamente en qué elementos el acuerdo ha alcanzado mayores cotas. A la vez se ofrece el cociente de variación, para ver la dispersión de las respuestas. En dos elementos de la escala, el 7 y 14, la valoración media es la más baja, a la vez con un nivel de variación superior a 36%. Estos elementos en concreto son:

- ✓ 7. Relaciones que se mantienen con las familias en relación a su estatus socio-económico, cultural, etc
- ✓ 14. Asignación de calificaciones individuales manteniendo un mismo criterio para todo el alumnado

Según las valoraciones y las sugerencias aportadas por jueces, en ambos casos podría tratarse de sesgos de diferente tipo. En el caso del indicador 7 el sesgo sería la terminación de la frase, ya el “etcétera” es un término que abre demasiado el abanico de las posibilidades, y cada lector puede interpretarlo de forma distinta. En el caso del ítem 14 el sesgo en la formulación del indicador podría situarse en la perspectiva homogeneizadora desde la que se desarrolló la frase, lo que a su vez provocaría diferentes interpretaciones.

Para poder observar el nivel de acuerdo interno entre las valoraciones de jueces expertos en cada dimensión, se ha calculado el coeficiente de concordancia W de Kendall. Asimismo, también se ha calculado el Coeficiente de Correlación Intraclase para observar la consistencia interna por dimensiones. Los dos coeficientes con sus estadísticos de significación se ofrecen en la tabla 4. Se puede observar la consistencia de las valoraciones mediante la W de Kendall en cada dimensión, y también la existencia de un nivel medio de consistencia interna en cada una de ellas.

Tabla 4. Consistencia inter-jueces del constructo Justicia Social

DIMENSIÓN	W DE KENDALL	SIG.	R INTRACLASE	SIG.
1	0,554	0,000*	0,555	0,000*
2	0,551	0,000*	0,547	0,000*

Fuente: Elaboración propia.

Nota: * nivel de significancia .05.

Como podemos observar existe un acuerdo adecuado en cada una de las dimensiones, ya que la concordancia intersubjetiva es significativa en todos los casos; como se puede observar en los datos anteriores, ya sea para la significación de W de Kendall y del coeficiente intraclase.

5. Conclusiones

Los resultados obtenidos mediante el estudio son suficientes para afirmar que la definición y las dimensiones propuestas de justicia percibida por el alumnado quedan validadas por el juicio de expertos. El acuerdo de jueces sobre la relevancia de los criterios en los que se basa el constructo nos indica que vamos en buena dirección en este primer acercamiento al diseño y validación del instrumento. Para mejorar la dimensionalidad de la escala propuesta es necesario avanzar hacia los siguientes pasos de diseño y validación del instrumento, los cuales se centran en el pilotaje y la formulación y revisión métrica de los ítems.

En las estimaciones de indicadores, es de destacar la valoración de relevancia en algunos de los elementos de la escala, para el constructo de justicia percibida:

- ✓ 4. Aceptación, por parte del profesorado, de las diferencias vinculadas a variables de caracterización de grupos (migraciones, religiosos, económicos...)
- ✓ 9. Trato diferencial/igualitario que tiene cada docente en su clase con el alumnado (existencia de preferidos, camarillas, etc.): igualdad de oportunidades y consecuencias
- ✓ 10. Gestión de conflictos que realiza el profesorado en el aula (mantenimiento de criterios de acción ante problemas y personas)
- ✓ 13. Coherencia entre el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y el modo en que se evalúa

Estos elementos señalan la importancia de una correcta gestión a nivel organizacional de elementos de diversidad, o la necesidad que tienen los alumnos de aprender a solucionar los conflictos provocados por las diferencias aparentes. Sin embargo, mayor importancia presentan los elementos a nivel de aula, vividos día a día con más proximidad, tales como trato igualitario, gestión de conflictos en el aula y coherencia entre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello, es importante a estas edades proporcionar unos modelos adecuados a seguir, ya que la Educación es una tarea que requiere una atención muy próxima e individualizada.

En el caso de los indicadores con una valoración baja y un nivel de dispersión alto (indicadores 7 y 14) se ha de revisar su formulación, y concretar mejor en el caso del indicador 7 y buscar una perspectiva más diferencial en la formulación del 14.

En cuanto a las limitaciones del estudio podemos mencionar la falta de valoración en el criterio de pertinencia en el proceso de revisión de la escala por jueces. El motivo de no aplicación de la escala de pertinencia en la valoración de la escala se debe a que los conceptos de relevancia y pertinencia son difícilmente disgregables y provocan confusión entre los jueces. Además, éstos dos conceptos, durante el proceso de valoración, presentan unas valoraciones muy próximas entre sí, el hecho que fue demostrado en diferentes procesos de validación realizados durante el diseño de instrumentos de contexto en el marco de evaluación para Cohesión Social (Bakieva, 2011; Sáncho-Álvarez, 2013).

Entre los objetivos futuros de trabajo se pretende seguir con los pasos marcados para el diseño del instrumento. En la fase de desarrollo métrica del instrumento se seguirá la metodología de diseño y optimización estructurada para el modelo de evaluación de los instrumentos de contexto (Jornet, González-Such y Perales, 2012).

Referencias

- Antón, A. (2013). Igualdad y libertad: fundamentos de la Justicia Social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2(1), 173-194.
- Bakieva, M. (2011). *Colegialidad docente: una evidencia de validación de constructo para el diseño de un instrumento de evaluación*. Trabajo fin de máster. Valencia: Universitat de València.
- Baudelot, C. y Leclercq, F. (2008). *Los efectos de la educación*. Buenos Aires: Editorial del Estante.

- Bolívar, A. (2012). Justicia social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 1(1), 9-45.
- Bull, B. (2009). Policy Implications of Social Justice in Education. *Ethics and Education*, 4(2), 141-152.
- Cochran-Smith, M., Ludlow, L., Ell, F., O'Leary, M. y Enterline, S. (2012). Learning to teach for social justice as a cross-cultural concept: Findings from three countries. *European Journal of Educational Research*, 1(2), 171-198.
- Consejo de Europa (2005). *Elaboration concertée des indicateurs de la cohésion sociale – Guide méthodologique*. Estrasburgo: Consejo de Europa.
- Comisión Europea (2009). *Portfolio of Indicators for the monitoring of the European Strategy for Social Protection and Social Inclusion – 2009 update*. Bruselas: Comisión Europea.
- Covell, K. (2013). Educación de los derechos humanos de los niños como medio para la justicia social: un estudio de caso desde Inglaterra. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2(1), 35-48.
- Cronbach, L.J. (1971). Test validation. En R.L. Thorndike (Ed.), *Educational Measurement* (2ª Ed.) (pp. 234-256). Washington: American Council on Education.
- De la Orden, A. y Jornet, J. M. (2012). La utilidad de las evaluaciones de sistemas educativos: el valor de la consideración del contexto. *Bordón*, 64(2), 69-88.
- Enterline, S., Cochran-Smith, M., Ludlow, L.H. y Mitescu, E. (2008). Learning to teach for social justice: Measuring change in the beliefs of teacher candidates. *The New Educator*, 4(4), 267-290
- Escarbajal, A. (2014). La educación intercultural en el contexto social y educativo. *Clave pedagógica: Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, 13, 91-99.
- Fraser, N. (2009). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Gable, R. y Wolf, M. (1993). *Instrument development in the affective domain: measuring attitudes and values in corporate and school settings* (2ª ed.). Nueva York: Kluwer Academic Publishers.
- Ginns, P., Fryer, L., Amazan, R., McCormick, A. y Loughland, A. (2014). Evaluation of the learning to teach for social justice-beliefs scale in an Australian context. *Higher Education Research & Development*, 95(3), 1-13.
- Jacott, L., Maldonado, A., Sainz, V., Juanes, A., García-Vélez, T. y Seguro, V. (2014). *Representations of social justice amongst Spanish teachers and students*. En P. Cunningham y N. Fretwell (Eds.), *Innovative practice and research trends in identity, citizenship and education* (pp. 122-139). Londres: CiCe.
- Jaramillo, N. (2010). Social justice for human development. *Teacher Educational and Practice*, 23(4), 492-494.
- Jornet, J.M., Perales, M.J. y Sánchez-Delgado, P. (2011). El valor social de la educación: entre la subjetividad y la objetividad. Consideraciones teórico-metodológicas para su evaluación. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), 51-77.
- Jornet, J., González-Such, J. y Perales, M.J. (2012). Diseño de cuestionarios de contexto para la evaluación de sistemas educativos: optimización de la medida de constructos complejos. *Revista de la Sociedad Española de Pedagogía Bordón*, 64(2), 89-110.

- Ludlow, L.H., Enterline, S.E. y Cochran-Smith, M. (2008). Learning to teach for social justicebeliefs scale: an application of rasch measurement principles. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 40(4), 194-211.
- Martínez-Rizo, F. (2011). *¿Qué es una buena escuela? Credo de un evaluador*. Valencia: Universitat de València, Goaprint S.L.
- McCoach, D., Gable, R. y Madura, J. (2013). *Instrument development in the affective domain school and corporate applications* (3ª Ed.). Londres: Springer.
- Montané, A. (2015). Justicia social y educación. *Revista de Educación Social*, 20, 1-21.
- Murillo, F.J. y Hernández-Castilla, R. (2012). RIEJS: El nacimiento de un sueño. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 1(1), 4-8.
- Murillo, J., Román, M. y Hernández-Castilla, R. (2011). Evaluación educativa para la justicia social. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), 7-23.
- Murillo, F.J., Hernández-Castilla, R., Hidalgo, N. y Martínez-Garrido, C. (2014). Elaboración y evaluación psicométrica de la escala de actitudes hacia la justicia social en educación (EAJSE). *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 3(2), 215-233.
- Panchón, C. (2007). Modelos educativos alternativos que conllevan el reconocimiento y el respeto por el otro. *Revista de Educación*, 342, 147-166.
- Rawls, J. (1979). *A theory of justice*. Boston, MA: Harvard University Press.
- Sancho-Álvarez, C. (2013). *Validación de constructo de un instrumento para evaluar el valor social subjetivo de la educación en la comunidad educativa*. Trabajo fin de máster. Valencia: Universitat de València.
- Sancho, C., Jornet, J., y Perales, M. J. (septiembre, 2013). Valor social subjetivo de la educación: docencia y resultados escolares. Ponencia presentada en el *IV Coloquio de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre la Evaluación de la Docencia (RIIED)*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Sen, A. (2011). *La idea de la justicia*. Buenos Aires: Taurus.
- Sharaad-Tischler, D. y Kroll, C. (2014). *Social justice in the EU: a cross-national comparison. social inclusion monitor europe (SIM)*. Berlín: Bertelsmann Stiftung.
- Syverson, M. (2009). Social justice and evidence-based assessment with the learning record. *Forum on Public Policy*, 29(1), 5-27.
- Turhan, M. (2010). Social justice perceptions of teacher candidates. *Educational Research and Reviews*, 5(11), 668-673.
- Vogel, L. (2011). Enacting social justice: perceptions of educational leaders. *Administrative Issues Journal. Education, Practice and Research*, 1(2), 69-82.