

RÚBRICA PARA EVALUAR LA FORMACIÓN DOCENTE DESDE LA SOCIOFORMACIÓN: JUICIO DE EXPERTOS

*RUBRIC TO EVALUATE TEACHER TRAINING FROM
SOCIOFORMATION: EXPERT JUDGMENT.*

M.C. Gabriel Mariano Gómez Guevara

*Docente en Escuela Normal Experimental de El Fuerte.
gabrielmarianogomez@gmail.com*

RECIBIDO: JUNIO 15 DE 2021 REVISADO: JULIO 17 DE 2021 ACEPTADO: JULIO 30 DE 2021

RESUMEN

A falta de instrumentos para determinar la forma en que los futuros docentes desempeñan sus prácticas formativas, las cuales sean pertinentes a los retos de la sociedad del conocimiento, se diseñó un instrumento denominado "Rúbrica para evaluar la formación docente desde la Socioformación". El cual se validó mediante la técnica de juicio de expertos, con base en los siguientes pasos: 1) Revisión de instrumentos existentes para diagnosticar o evaluar la formación docente desde la socioformación; 2) Construcción del instrumento mediante el establecimiento de niveles de desempeño propuestos desde el enfoque socioformativo; 3) Revisión y mejora del instrumento por medio de la técnica de juicio de expertos cual participaron y 4) Mejora final del instrumento a partir de las sugerencias de los jueces y su evaluación.

Palabras claves: socioformación, sociedad del conocimiento, pensamiento complejo, docencia.

ABSTRACT

In the absence of instruments to determine the way in which future teachers carry out their training practices, which are pertinent to the challenges of the knowledge society, an instrument called "Rubric to evaluate teacher training from Socioformation" was designed. Which was validated through the expert judgment technique, based on the following steps: 1) Review of existing instruments to diagnose or evaluate teacher training from socioformation; 2) Construction of the instrument through the establishment of performance levels proposed from the socioformative approach; 3) Review and improvement of the instrument through the judgment technique of experts who participated and 4) Final improvement of the instrument from the suggestions of the judges and their evaluation.

Key Words: socioformation, knowledge society, complex thinking, teaching.

INTRODUCCIÓN

La socioformación enfatiza el desarrollo de las personas en un contexto social, trascendiendo el aula a la sociedad real. El enfoque de la socioformación busca que los estudiantes desarrollen su talento y se realicen plenamente resolviendo problemas de la sociedad real (Gutiérrez Hernández, Herrera Córdova, de Jesús Bernabé, & Hernández Mosqueda, 2016).

Al mismo tiempo la socioformación pretende consolidar la formación, mediante el uso de la investigación, eventos académicos, redes de colaboración, publicaciones, uso de las tecnologías de la información, entre otros, para formar el sentido de emprendimiento para la vida (Martínez Valdés, 2018). En la necesidad de articular la teoría con la práctica profesional surge la socioformación en Latinoamérica, en vías de transformar el sistema educativo considerando los retos sociales y ambientales. (Vázquez Antonio, Hernández Mosqueda, Vázquez Anotnio, Juárez Hernández, & Guzmán Calderón, 2017). La intención consiste en que las personas aprendan a identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas de manera colaborativa.

Las personas formadas en este enfoque privilegian un sólido proyecto ético de vida, trabajo colaborativo, emprendimiento y gestión del conocimiento, con las competencias necesarias para resolver los problemas de su contexto con una visión global y a través de proyectos interdisciplinarios (Hernández Mosqueda, Tobón Tobón, & Vázquez Antonio, 2014).

Los seres en este enfoque colaboran en la resolución de problemas utilizando los conocimientos académicos y no académicos confiables, consideran la gestión y co-creación de los saberes y la metacognición, tomando como base las tecnologías de la información y la comu-

nicación (González Peña, 2018). Este enfoque socioformativo, se basa en el pensamiento sistémico-complejo, mejora la mediación de las competencias sin fragmentar el conocimiento, plantea una docencia capaz de lograr





que los estudiantes resuelvan problemas de su contexto mediante acciones lógicas y organizadas, que aporten una formación integral basada en la demostración de los saberes ante los problemas identificados y establecidos (Ortega Carbajal, Hernández Mosqueda, & Tobón Tobón, 2015).

La formación docente ya no se limita solo a enseñar unos conocimientos, en la actualidad consiste en ayudar a los estudiantes a “aprender a aprender” de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas (Rangel Baca, 2015).

La actuación del profesorado es el resultado de actuaciones tanto en factores externos y contextuales, como en factores internos relacionados con su conocimiento profesional buscando una evolución innovadora en las prácticas profesionales (Porlán, 2002). El docente del siglo XXI re-

quiere de un contexto constituido por saber, habilidades y compromiso que, acompañado por el respaldo institucional apropiado, le permitan reajustar tanto los aprendizajes referidos a logros como las debilidades, fracasos o los errores inevitables a cualquier implementación nueva (Fainholc, Nervi, Romero, & Halal, 2013).

La formación docente desde la Socioformación es relevante porque da opciones a los profesores de poder tener un control de la actividad en el aula, más allá de solo enfrentar las situaciones didácticas para sacar adelante un tema o una lectura (Alonso Alonso, 2014). La importancia está en que los alumnos enfrenten retos cognitivos contextualizados donde se sientan involucrados en las diferentes problemáticas sociales, gestionando su aprendizaje al ser conscientes de las metas que pueden alcanzar con la realización de las distintas actividades (Gómez Guevara, 2018).

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Considerando lo expuesto, el presente estudio tiene el propósito de contribuir a la Formación Docente desde la Socioformación con la validación de una rúbrica socioformativa mediante un juicio de expertos para la mejora de la formación docente socioformativa. El estudio persigue las siguientes metas:

- 1) Determinación de las dimensiones e indicadores desde la Socioformación en la Formación Docente;
- 2) Revisión y mejora de los indicadores por medio de la técnica de juicio de expertos para establecer el grado de fiabilidad y validez del constructo; y
- 3) Mejora final de la propuesta a partir de la evaluación de los jueces y sus sugerencias de perfeccionamiento.

METODOLOGÍA

TIPO DE ESTUDIO

El estudio se realizó mediante la validación del contenido por juicio de expertos o personas con trayectoria en el tema, quienes brindaron valoraciones, información, apreciaciones y recomendaciones sobre el contenido de lo que se pretende aceptar. En este caso, la validez consiste en qué tan adecuado es el muestro que hace una prueba del universo de posibles conductas. El juicio de expertos se define como una opción informada de personas donde si el ítem tiene una coincidencia del 80% en su aceptación se incor-

pora al instrumento (Escobar Pérez & Cuervo, 2008). En consecuencia, se solicitó el apoyo de un grupo de jueces, quienes con su criterio validaron o no la redacción y pertinencia de cada ítem. El estudio de validez se desarrolló en cuatro fases.

DETERMINACIÓN DE LAS DIMENSIONES E INDICADORES DE LA RÚBRICA SOCIOFORMATIVA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

En primera instancia se definió el universo de dimensiones e indicadores con base en la conceptualización realizada por Gómez (2018) a través de un estudio documental mediante la cartografía conceptual sobre el tema. De este se formó un conjunto de nueve dimensiones con 27 indicadores o descriptores.

DISEÑO DEL INSTRUMENTO PARA LA VALIDACIÓN

En esta fase, se diseñó el instrumento electrónico para validar la redacción y pertinencia de los indicadores de las dimensiones en cuestión mediante una opción de respuesta en Escala de Likert (Galicia Alarcón, Balderrama Trápaga, & Edel Navarro, 2017).



CATEGORÍA	ESCALA	VALOR
<p>Redacción. La descripción del indicador de competencia se comprende fácilmente, es decir, su sintaxis y semántica son adecuadas.</p>	▶ El ítem es incomprensible.	0
	▶ El ítem requiere una substancial modificación en su redacción para comprenderlo.	1
	▶ El ítem requiere de algunas modificaciones para su clara redacción y comprensión.	2
	▶ El ítem requiere de una modificación muy específica para comprender su contenido.	3
	▶ El ítem es claro, se comprende fácilmente, tiene semántica y sintaxis adecuada.	4
<p>Pertinencia. La descripción del indicador de competencia responde a las demandas, necesidades y requerimientos del estudio en cuestión.</p>	▶ El ítem no tiene relación lógica con la dimensión en cuestión.	0
	▶ El ítem tiene una relación secundaria con la dimensión en cuestión.	1
	▶ El ítem tiene una relación moderada con la dimensión en cuestión.	2
	▶ El ítem tiene gran relación con la dimensión que está midiendo.	3
	▶ El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.	4

Fuente: Adaptado por Galicia, Balderrama y Edel (2017, p. 49).

La encuesta estuvo formada por nueve dimensiones y 27 ítems, que representan las competencias e indicadores a validar.

DIMENSIONES	ÍTEMS
Sensibilización	1, 2 y 3
Presentación del problema	4, 5, 6, 7 y 8
Saberes previos	9 y 10
Gestión del conocimiento	11, 12 y 13
Trabajo colaborativo	14, 15, 16 y 17
Solución del problema	18, 19 y 20
Proyecto ético de vida	21, 22 y 23
Metacognición	24 y 25
Socilización	26 y 27

SELECCIÓN DE EXPERTOS

Se invitó a este ejercicio a 51 expertos en la materia de Socioformación y Formación Docente, identificados a través de su perfil, publicaciones de artículos científicos, maestros formadores de docentes reconocidos obte-

niendo respuesta de 10 especialistas. Las respuestas están acompañadas de respuestas a preguntas sociodemográficas referente a tales aspectos como nacionalidad, sexo, área de conocimiento, años de experiencia, entre otros datos.

Sexo	Hombres 60% Mujeres 40%
Nacionalidad	México 70% Colombia 10% Chile 10% Cuba 10%
Último nivel de estudio	Maestría 30% Doctorado 70%
Área de experiencia en investigación educativa	Docencia 40% Formación 40% Diseño de instrumentos 20%
Número de años de experiencia profesional	Menos de 15: 20% Entre 15 y 30: 60% Más de 30: 20%
Número de años doc-inv	Menos de 10: 70% Entre 10 y 20: 20% Más de 20: 10%
Número de artículos publicados en el área	Menos de 5: 40% Entre 5 y 10: 40% Más de 10: 20%
Número de libros publicados en el área	Menos de 1: 70% Entre 1 y 5: 30% Más de 5: 0%
Número capítulos de libro	Menos de 1: 50% Entre 1 y 5: 50% Más de 5: 0%
Número de ponencias publicadas en memorias de congresos o libros de actas de eventos científicos	Menos de 5: 70% Entre 5 y 10: 0% Más de 10: 30%
Experiencia en la revisión, diseño y/o validación de un determinado instrumento de investigación educativa	Si: 80% No: 20%

EVALUACIÓN DE LA FIABILIDAD Y VALIDEZ DEL INSTRUMENTO

La fiabilidad del contenido de los indicadores de competencia se calculó a través de la V de Aiken al evaluar la relevancia de cada ítem respecto a su constructo, tomando en cuenta, no solo el número de categorías a los jueces, sino también el número de expertos participantes (Pedrosa, Suárez Álvarez, & García Cueto, 2013). La validez del contenido va en su coeficiente desde 0.00 hasta 1.00, siendo este un acuerdo perfecto entre los jueces al respecto. El intervalo de confianza para la V de Aiken permite al usuario probar si la magnitud obtenida del coeficiente es superior a una que es establecida como mínimamente aceptable para concluir sobre la validez de contenido de los ítems. En un nivel liberal de $V = 0.50$ es lo mínimamente aceptable para su validez, siendo en un nivel más conservador $V = 0.70$ (Merino Soto & Livia Segovia, 2009).

RESULTADOS

Los resultados de la fiabilidad del constructo que garantizan la consistencia interna arrojan la V de Aiken en la redacción y pertinencia del constructo, de 0.86 y 0.88 respectivamente. A continuación, se presentan los resultados de fiabilidad obtenidos por dimensiones, ítems y categorías de análisis. Es necesario considerar, que las valoraciones mayores a 0.90 muestran redundancia o duplicación de ítems, es decir, que es sugerente eliminar algunos de ellos. En las siguientes tablas se muestran los resultados, con las observaciones y recomendaciones sugeridas por los jueces para mejorar el constructo, y consolidar los indicadores.



REDACCIÓN			
	Ítem	V de Aiken	Valor P
Dimensión	Ítem 1	0.85	P<0.05
	Ítem 2	0.83	P<0.05
Sensibilización	Ítem 3	0.83	P<0.05
	Ítem 4	0.85	P<0.05
	Ítem 5	0.9	P<0.05
Presentación del problema	Ítem 6	0.85	P<0.05
	Ítem 7	0.95	P<0.05
	Ítem 8	0.78	P>0.05
	Ítem 9	0.9	P<0.05
Saberes previos	Ítem 10	0.85	P<0.05
	Ítem 11	0.9	P<0.05
Gestión del conocimiento	Ítem 12	0.88	P<0.05
	Ítem 13	0.65	P>0.05
	Ítem 14	0.93	P<0.05
Trabajo colaborativo	Ítem 15	0.9	P<0.05
	Ítem 16	0.95	P<0.05
	Ítem 17	0.98	P<0.05
	Ítem 18	0.85	P<0.05
Solución del problema	Ítem 19	0.75	P>0.05
	Ítem 20	0.78	P>0.05
Proyecto ético de vida	Ítem 21	0.85	P<0.05
	Ítem 22	0.95	P<0.05
	Ítem 23	0.93	P<0.05
Metacognición	Ítem 24	0.86	P<0.05
	Ítem 25	0.83	P<0.05
Socialización	Ítem 26	0.88	P<0.05
	Ítem 27	0.88	P<0.05

PERTINENCIA			
	Ítem	V de Aiken	Valor P
Dimensión	Ítem 1	0.85	P<0.05
Sensibilización	Ítem 2	0.88	P<0.05
	Ítem 3	0.9	P<0.05
	Ítem 4	0.9	P<0.05
	Ítem 5	0.9	P<0.05
	Ítem 6	0.83	P<0.05
Presentación del problema	Ítem 7	0.9	P<0.05
	Ítem 8	0.75	P>0.05
	Ítem 9	0.85	P<0.05
Saberes previos	Ítem 10	0.8	P<0.05
	Ítem 11	0.93	P<0.05
Gestión del conocimiento	Ítem 12	0.88	P<0.05
	Ítem 13	0.75	P>0.05
	Ítem 14	0.93	P<0.05
Trabajo colaborativo	Ítem 15	0.9	P<0.05
	Ítem 16	0.98	P<0.05
	Ítem 17	1	P<0.05
	Ítem 18	0.93	P<0.05
Solución del problema	Ítem 19	0.78	P>0.05
	Ítem 20	0.83	P<0.05
Proyecto ético de vida	Ítem 21	0.88	P<0.05
	Ítem 22	0.93	P<0.05
	Ítem 23	0.95	P<0.05
Metacognición	Ítem 24	0.95	P<0.05
	Ítem 25	0.88	P<0.05
Socialización	Ítem 26	0.8	P<0.05
	Ítem 27	0.8	P<0.05

Dimensión	Número	Observaciones
Sensibilización	5	Mejorar la redacción. Se presupone que el docente sabe las características del educador del siglo XXI. Demasiada abierta la pregunta. Cambiar experiencia educativa por experiencia profesional.
Presentación del problema	3	Pregunta de carácter muy general hay que mejorar la redacción ítem 6. Hay una enorme diferencia entre despertar la curiosidad en los alumnos y en la resolución del reto cognitivo.
Saberes previos	3	Se debe tener mayor precisión. Se identifican un conjunto de acciones en una misma pregunta.
Gestión del conocimiento	4	Hay claridad para los docentes qué es un problema contextual. Puede confundir al docente. Pregunta 13 demasiado amplia.
Trabajo colaborativo	1	Pregunta 15 demasiado amplia.
Solución del problema	7	Cuál es el problema. Pregunta 19 no clara e interpretación ambigua. Pregunta debe precisarse, concepto de proceso transversal puede darse para múltiples interpretaciones.
Proyecto ético de vida	1	Mejorar la redacción de la pregunta 22.
Metacognición	3	¿Es posible saber reflexionar? Mejorar los conceptos de control, seguimiento y retroalimentación. Pregunta no clara.
Socialización	2	Unir un descriptor con otro. Comunicar para aprender.

D1. Sensibilización.

1. ¿Cómo consideras que es tu desempeño en la práctica docente desde tu formación como educador?
2. ¿Cuáles son los compromisos morales en que fundamentas tu práctica educativa?
3. ¿Conoces tus potencialidades afines al docente del siglo XXI?

D2. Presentación del problema

4. ¿Cuál es la problemática que se presenta con mayor énfasis en tu experiencia profesional?
5. ¿A cuál área de desempeño pertenece la problemática?
6. ¿Cómo se caracteriza un problema educativo?
7. ¿Sabes identificar las alternativas de solución apoyándote del contexto y tu intervención docente?
8. ¿Cómo despertar la curiosidad de los alumnos en el problema contextual?

D3. Reconocimiento de saberes previos

9. ¿Conoces cuáles son las actividades que permiten a los alumnos indagar sobre algún tema?
10. ¿Empleas estrategias donde los alumnos reconocen sus saberes, obtienen información y llegan a nueva concepción?

D4. Gestión del conocimiento

11. ¿Sabes determinar el concepto clave y las palabras clave en el problema contextual?
12. ¿Sabes cómo señalar, discernir, argumentar y reflexionar sobre la información obtenida?
13. ¿Identificas los elementos que benefician la resolución del problema?

D5. Trabajo colaborativo

14. ¿Sabes cómo organizar el trabajo en equipo estableciendo las metas y objetivos a lograr en el proceso?
15. ¿Cómo se implementan la motivación y corresponsabilidad en el logro de metas?
16. ¿Sabes cómo establecer los roles para trabajar dentro de los equipos y acuerdos para la cohesión?
17. ¿Sabes cómo diseñar un plan de trabajo que regule los procesos de las actividades colaborativas?

D6. Resolución del problema contextual

18. ¿Cómo beneficia la gestión de las actividades para comprender el problema?
19. ¿Conoces tus competencias puestas en práctica en las experiencias presentadas?
20. ¿Cómo mejorar el proceso transversal con base en la autorregulación de los involucrados?

D7. Proyecto ético de vida

21. ¿Sabes cuáles son los puentes de comunicación pertinentes durante la resolución de los problemas?
22. ¿Cómo se contribuye a la realización personal y profesional de los integrantes?
23. ¿Sabes determinar un beneficio comunitario social?

D8. Metacognición

24. ¿Reflexionar sobre el proceso de resolución del problema, corregir errores e implementar acciones en búsqueda del éxito de la resolución de las problemáticas?
25. ¿Cómo aprovechar los procesos de resolución de problemas para retroalimentar en diferentes contextos?

D9. Socialización del proceso de aprendizaje y resolución del problema

26. ¿Cómo dar a conocer las evidencias de la resolución de la problemática acorde a los criterios establecidos?
27. ¿Cómo difundir los logros para aprender?

Dimensiones	Indicadores	Nivel I Receptivo	Nivel II Resolutivo	Nivel III Autónomo	Nivel IV Estratégico
Sensibilización	Reflexionar sobre la situación actual de su desenvolvimiento.	Menciona su desempeño profesional.	Explica su experiencia actual.	Determina la relevancia de su desempeño académico.	Reconoce y reflexiona sobre su desempeño argumentando su desenvolvimiento.
	Establecer compromisos morales.	Comunica que va a mejorar su trabajo.	Menciona aspectos a mejorar.	Acuerda compromisos morales.	Establece compromisos morales con los involucrados.
	Reconocer sus potencialidades.	Menciona sus buenos elementos.	Reconoce sus herramientas.	Reconoce sus potencialidades.	Reconoce y argumenta sus potencialidades.

Presentación del problema	Identificar la problemática que se presenta.	Conoce problemáticas actuales.	Menciona problemas contextuales.	Seleccionan problemas relevantes.	Identifica las problemáticas principales contextualizadas de su entorno.
	Establecer el área de desempeño.	Conoce el área a desempeñar.	Mencionan las áreas de desempeño.	Indican las áreas de desempeño.	Establecen el área de desempeño.
	Presentar el problema de manera clara.	Mencionan distintos problemas.	Dialogan sobre los motivos de las problemáticas.	Presentan el problema a tratar.	Presentan el problema a tratar de manera clara y concisa.
	Observar alternativas de solución.	Mencionan lo que harán con el problema.	Informan elementos a seguir para solucionar la problemática.	Observan las problemáticas presentadas.	Observan las diferentes alternativas de solución.
	Despertar la curiosidad en los alumnos para salir adelante del reto cognitivo.	Conocer los intereses de los alumnos.	Determinar los intereses de los alumnos.	Manejar los intereses de los alumnos para enfrentar el reto cognitivo.	Manipula la curiosidad de los alumnos para salir adelante del reto cognitivo.
Reconocimiento de saberes previos	Realizar una actividad donde los alumnos indaguen sobre lo que conocen de la temática.	Conversan sobre la temática.	Indican los saberes previos.	Realizan actividades sobre la temática.	Realizan actividades sobre las temáticas para indagar sobre la temática.
	Plantear una situación donde los alumnos reconozcan sus saberes, indaguen para obtener mayor información y lleguen a una nueva concepción.	Plantean situaciones problemáticas.	Plantean situaciones problemáticas donde los alumnos reconocen sus saberes.	Plantean situaciones problemáticas donde los alumnos reconocen sus saberes y buscan más información.	Plantean situaciones problemáticas donde los alumnos reconocen sus saberes, indaguen para obtener mayor información y llegan a una nueva concepción.

Gestión del conocimiento	Analizar el concepto clave y las palabras clave implicados en el problema contextual.	Mencionan el concepto clave.	Reflexionan sobre el concepto clave y el problema contextual.	Analiza el concepto clave y las palabras clave.	Analiza el concepto clave y las palabras clave implicados en el problema contextual.
	Señalar, discernir, argumentar y reflexionar sobre la información obtenida.	Señalan la información obtenida.	Señalan y Disciernen sobre la información obtenida.	Señalan, disciernen y reflexiona sobre la información obtenida.	Señalan, disciernen, argumentan y reflexionan sobre la información obtenida.
	Establecer el camino a seguir para resolver la problemática.	Menciona alternativas para resolver problemas.	Informa sobre acciones para resolver la problemática.	Plantea caminos a seguir para resolver problemas.	Establecer el camino a seguir para resolver la problemática.
Trabajo colaborativo	Organizar el trabajo en equipo estableciendo las metas y objetivos a lograr en el proceso.	Trabajan en equipos con la temática.	Organizan equipos con metas en común.	Organizan el trabajo en equipos estableciendo metas.	Organizan el trabajo en equipo estableciendo metas y objetivos a lograr en el proceso.
	Implementar la motivación y corresponsabilidad en logro de las metas planeadas.	Distribuirse el trabajo a realizar.	Dialogar para organizar el trabajo a realizar.	Establecer metas a lograr con el trabajo a realizar.	Motivar al grupo con el logro de metas en beneficio de lo realizado.
	Elección de roles para trabajar dentro de los equipos y acuerdos para la cohesión.	Repartir las comisiones al azar.	Comentar las virtudes de los miembros del equipo.	Determinar los roles por cualidades.	Acordar roles a trabajar con colaboración de los miembros practicando acuerdos para el trabajo.
	Diseño de un plan de trabajo que regule los procesos de las actividades colaborativas.	Realizar las actividades sin organizar.	Acordar las actividades beneficiosas.	Diseñar un plan de trabajo con las actividades colaborativas.	Diseñar el plan de trabajo regulando los procesos con el trabajo colaborativo.

Resolución del problema contextual	Con base en la gestión de las actividades comprender el problema a resolver.	Dialogar sobre los problemas presentados.	Conocer el problema central.	Realizar actividades para dejar claro el problema.	Gestionar las actividades que faciliten la comprensión del problema a resolver.
	Comprender y afianzar las competencias puestas en práctica mediante las experiencias presentadas.	Presentar experiencias prácticas.	Conocer las competencias en las prácticas presentadas.	Comprender las competencias mediante las prácticas expresadas.	Comprender y afianzar las competencias en práctica mediante la reflexión de las experiencias presentadas.
	Analizar el proceso transversal mejorando con base en la autorregulación de los involucrados.	Observar el proceso de los involucrados.	Autorregular el proceso de los involucrados.	Analizar el proceso transversal presentado.	Analizar el proceso transversal con base en la autorregulación de los involucrados.
Proyecto ético de vida	Establecer puentes de comunicación pertinentes durante la resolución de los problemas.	Comunicar los problemas.	Comunicar la posible resolución de problemas.	Establecer puentes de comunicación para resolver los problemas.	Establecer puentes de comunicación pertinentes en la resolución de problemas.
	Contribuir a la realización personal y profesional de los integrantes.	Compartir la experiencia personal y profesional.	Compartir redes de crecimiento profesional.	Contribuir a la realización personal de los integrantes.	Contribuir a la realización personal y profesional de los integrantes presentes.
	Entablar un beneficio comunitario social.	Hablar de posibles beneficios.	Sondear las necesidades comunitarias.	Establecer los beneficios posibles.	Presentar el beneficio para la comunidad con las actividades.

Metacognición	Reflexionar sobre el proceso de resolución del problema, corregir errores e implementar acciones en búsqueda del éxito de la resolución de las problemáticas.	Dialogar sobre la resolución del problema.	Ver posibles alternativas para resolver los problemas.	Presentar las acciones y el seguimiento en la resolución del problema.	Reflexionar sobre el proceso en la resolución de problemas, darle seguimiento para mejorar su aplicación y buscar el éxito.
	Reconocer los procesos de resolución de problemas como propios para seguir aprendiendo en diferentes contextos.	Conocer los procesos de resolución de problemas.	Poner en práctica las herramientas para resolver problemas.	Reconocer los procesos de resolución de problemas exitosos.	Reconocer los procesos en la resolución de problemas que coadyuvan a manejar esos procesos aplicándolo en diferentes contextos.
Socialización del proceso de aprendizaje y resolución del problema	Dar a conocer las evidencias de la resolución de la problemática acorde a los criterios establecidos.	Tener los resultados de las evidencias.	Dar a conocer los resultados.	Dar a conocer los resultados en la resolución de la problemática.	Dar a conocer los resultados en la resolución de la problemática acorde a los criterios establecidos.
	Difundir los logros obtenidos.	Conocer los logros obtenidos.	Dialogar sobre los logros alcanzados.	Preparar la difusión de logros obtenidos.	Difundir los logros obtenidos de manera eficaz y pertinente.

DISCUSIÓN

Con base en el estudio realizado, se obtiene una estrategia de enseñanza desde la socioformación para impactar en la formación docente. Se proponen unas dimensiones desde el enfoque socioformativo que permiten un mejor desempeño en la sociedad del conocimiento las cuales son la sensibilización (acercamiento al contexto), presentación del problema (conocimiento del conflicto contextual), reconocimiento de saberes previos (identificar experiencias previas), gestión del conocimiento (administrar el aprendizaje), trabajo colaborativo (desenvolvimiento en comunidad), resolución del problema contextual (proponer alternativas que venzan el conflicto), proyecto ético de vida (ser consciente de su desarrollo personal), metacognición (trasladar el aprendizaje a su vida común) y socialización del proceso de aprendizaje y resolución del problema (dar a conocer los resultados y el aprendizaje). Este enfoque puede provocar un cambio de paradigma en la visión y marcha en práctica de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en los futuros docentes, donde privilegien el contexto determinado, que al estar inmersos regulen su aprendizaje con conocimiento de causa tanto de la propia actividad como de su desarrollo personal y profesional (académico). En la socioformación, uno de los elementos que constituyen parte del cambio metodológico y filosófico son los problemas contextuales, al trascender los contenidos curriculares y enfocarse en tratar de resolver necesidades, dificultades o vacíos que acontecen en la comunidad, familia, institución, etc. (Ambrosio Prado, 2018).

De igual manera, esta visión con sus indicadores y dimensiones, pueden ser de utilidad en distintas capacitaciones y formación de profesionales donde el producto sea personas competentes en su área y vida personal. Tobón propone entender las competencias como actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad, ética y mejoramiento continuo (Beltrán Bustos,

Álvarez Cano, & Ferro Rodríguez, 2011). El desempeño docente se cataloga en cuatro niveles propuestos por Tobón el primer nivel receptivo, segundo nivel resolutivo, tercer nivel autónomo y cuarto nivel estratégico. Las rúbricas socioformativas promueven la evaluación centrada en el desempeño para garantizar la mejora continua, siendo necesario demostrarlo con acciones a partir de las prácticas en el aula (Hernández Mosqueda, Tobón Tobón, & Guerrero Rosas, Hacia una evaluación del desempeño: las rúbricas socioformativas, 2016). Esta perspectiva responde a los aspectos que integran el pensamiento complejo, la sociedad del conocimiento y la gestión de calidad.



BIBLIOGRAFÍA

- Alonso Alonso, M. M. (2014). La formación por competencias profesionales en las universidades: Decisiones teórico- metodológicas y retos en la implementación de un modelo. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*(1), 1-23.
- Ambrosio Prado, R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 57-82.
- Beltrán Bustos, Á. T., Álvarez Cano, A. M., & Ferro Rodríguez, F. H. (2011). Identificación de competencias profesionales acorde con la perspectiva socioformativa. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, 19(2), 153-169.
- Escobar Pérez, J., & Cuervo, M. Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Mediación*(6), 27-36.
- Fainholc, B., Nervi, H., Romero, R., & Halal, C. (2013). La formación del profesorado y el uso pedagógico de las TIC. RED. *Revista de Educación a Distancia*(38), 1-14.
- Galicia Alarcón, L. A., Balderrama Trápaga, J. A., & Edel Navarro, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura*, 9(2), 44-53.
- González Peña, M. d. (2018). UVE Socioformativa: estrategia didáctica para evaluar la pertinencia de la solución a problemas de contexto. *IE Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 9(16), 133-153.
- Gómez Guevara, G. M. (2018). Estudio conceptual de la Socioformación en la Formación Docente mediante la Cartografía Conceptual. *Desafíos Educativos*(4), 26-37.
- Gutiérrez Hernández, A., Herrera Córdova, L., de Jesús Bernabé, M., & Hernández Mosqueda, J. S. (2016). Problemas de contexto: un camino al cambio educativo. *Ra Ximhai*, 12(6), 227-239.
- Hernández Mosqueda, J. S., Tobón Tobón, S., & Guerrero Rosas, G. (2016). Hacia una evaluación del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Ra Ximhai*, 12(6), 359-376.
- Hernández Mosqueda, J. S., Tobón Tobón, S., & Vázquez Antonio, J. M. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Ximhai*, 10(5), 89-101.
- Martínez Valdés, M. G. (2018). La Socioformación como Enfoque Integral para Evaluación en Competencias. *Memorias del III Congreso Internacional de Evaluación (Valora-2018)*, 1-8.
- Merino Soto, C., & Livia Segovia, J. (2009). Intervalos de confianza asimétricos para el índice la validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *Anales de psicología*(1), 169-171.
- Ortega Carbajal, M. F., Hernández Mosqueda, J. S., & Tobón Tobón, S. (2015). Impacto de la cartografía conceptual como estrategia de gestión del conocimiento. *Ra Ximhai*, 11(4), 171-180.
- Pedrosa, I., Suárez Álvarez, J., & García Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción Psicológica*, 10(2), 3-20.
- Porlán, R. (2002). La formación del profesorado en un contexto constructivista. *Investigações em Ensino de Ciências*, 7(3), 271-281.
- Rangel Baca, A. (2015). Competencias docentes digitales: propuesta de un perfil. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*(46), 235-248.
- Vázquez Antonio, J. M., Hernández Mosqueda, J. S., Vázquez Anotnio, J., Juárez Hernández, L. G., & Guzmán Calderón, C. E. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación un camino hacia el conocimiento complejo. *Educación Humanismo*, 19(33), 334-356.



REVISTA ELECTRÓNICA

DESAFÍOS

EDUCATIVOS

REDECI