

REVISTA ELECTRÓNICA
DESAFÍOS
EDUCATIVOS
ReDeCi



EL VALOR DEL ANÁLISIS DE DOS TEXTOS
MARTIANOS: CONSIDERACIONES PARA LA LABOR
EDUCATIVA EN LA CARRERA ESPAÑOL-LITERATURA

► **M.Sc** Yulianela Lubén Matos
► **Dr.** C Irmina Barrientos Fernández



Información Legal

Desafíos Educativos REDECI, Año 3, Núm. 5, febrero de 2019, es una publicación semestral, editada por el Centro de Investigación e Innovación Educativa de Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV), calle 21 de marzo. Esq. Carnaval. No. 503. Colonia Centro. CP. 82 000. Mazatlán, Sinaloa, México. Teléfono 01-6699-81206 extensión 196, Web: www.ciinsev.com, CE: desafioseducativos@ciinsev.mx. Editor responsable, Bernardo Trimiño Quiala. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04 – 2017 – 042813141500 – 203, ISSN: 2594-0759, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la actualización del último número. Bernardo Trimiño Quiala. Centro de Investigación e Innovación Educativa de Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV), calle 21 de marzo. Esq. Carnaval. No. 503. Colonia Centro. CP. 82 000. Mazatlán, Sinaloa, México. Teléfono 01-6699-81206 extensión 196. Última actualización: 25 de enero de 2019.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Instituto Nacional del Derecho de Autor.

REVISTA ELECTRÓNICA

DESAFÍOS

EDUCATIVOS

ReDeCi

EDITORIAL

Estimados lectores.

Ponemos a su disposición el 5to número de la Revista Electrónica Desafíos Educativos.

Una de las más grandes problemáticas que tiene la educación escolar contemporánea es desarrollar el análisis y la comprensión de texto en el alumnado. Numerosos trabajos han sido realizados estos últimos años, tanto desde la Pedagogía, como desde la Didáctica; pero los resultados alcanzados no son alentadores. La interrogante esencial continúa siendo: ¿Cómo desarrollar el análisis y la comprensión de textos?

Y es que, los estudios acerca del análisis y la comprensión de textos, como una gran problemática escolar, siguen siendo encarados de manera reductora, como si éstos no tuvieran los niveles de significatividad que realmente poseen.

De una vez por todas, se demanda que cada maestro comprenda que debe aportar estrategias de enseñanza, desde las potencialidades de la asignatura que imparte, para que su alumnado desarrolle los conocimientos y las habilidades vinculadas con el análisis y la comprensión textual. En otras palabras, el análisis y la comprensión de textos es responsabilidad de todo maestro y no solamente de aquellos especializados en el área de Lengua Materna.

En este sentido, el artículo de cabecera, de este número de la Revista Electrónica Desafíos Educativos, plantea la elaboración de actividades docentes para el análisis de dos textos. La significatividad de este artículo radica en dos sentidos: en el primero de ellos, se comparten ejemplos de actividades concretas, variadas, con carácter interdisciplinario y aplicativo, que responden al desarrollo del análisis y comprensión de dos textos del prócer cubano José Martí. En segundo lugar, resulta trascendente que las protagonistas de dichos textos son femeninas, lo cual favorecerán la labor educativa en función del papel que desempeña la mujer en la sociedad.

En los restantes artículos se presentan resultados de diferentes validaciones de instrumentos mediante el juicio de expertos; estos artículos destacan la importancia y necesidad de mejorar la calidad de los instrumentos de investigación científica que se diseñan y aplican en la educación, y reconocen que el juicio de expertos constituye un importante método de validación. Cada uno de ellos, se constituye en un ejemplo de cómo implementar esta metodología.

Consideramos que los campos de estudios que se abordan en los artículos de este número de la revista, aportan ejemplos acerca del cómo hacer en educación y generan nuevas interrogantes, cuya búsqueda de respuestas debe llevarnos más allá de la lectura clásica de estos materiales académico, para adentrarnos en la lógica de las soluciones que aportan, no para verlas como recetas o fórmulas mágicas; sino, para valorar que estamos haciendo en nuestras escuelas, y en consecuencia, aplicar estas propuestas de manera creativa y desarrolladora, siempre y cuando los resultados del diagnóstico escolar nos lo permita.

Estimados lectores, las respuestas a las convocatorias de publicación realizada por nuestra revista, ha sido impresionante, con la recepción de un número muy superior de los trabajos que podemos publicar, la presencia de trabajos en distintas naciones latinoamericanas como: México, Cuba, Uruguay y Venezuela; demuestran el interés por esta publicación, lo cual apreciamos de manera especial. La calidad editorial y los aportes académicos de los artículos publicados han hecho posible de la Revista Electrónica Desafíos Educativos esté incluida en importantes índices de calidad a escala mundial.

El Consejo Editorial de la revista agradecerá las opiniones, críticas y sugerencias sobre la revista en aras de ir mejorándola en sucesivas ediciones. Se contemplan ya, en todo caso, la publicación de experiencias didácticas y la paulatina creación de nuevas secciones.

CONSEJO EDITORIAL

DIRECTOR GENERAL

Dr. José Manuel Figueroa Acosta

DIRECCIÓN EDITORIAL

Dr. Jesús Javier Vizcarra Brito

DIRECCIÓN ADMINISTRATIVA

M. E. Martha Lorena Tirado Urrea

DIRECCIÓN DE TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN

Ingeniero Juan Rendón Payán

DIRECCIÓN DE REGISTROS Y LEGALES

Olga María Enciso

COORDINACIÓN Y PREPARACIÓN EDITORIAL

Dr. Bernardo Trimiño Quiala

DISEÑO EDITORIAL

Lic. Miguel Ángel Aranguré Morales

CORRECCIÓN EDITORIAL

M. E. Yudelsi Zayas Quesada

Lic. Fidel Ibarra López

COMITÉ CIENTÍFICO

Dra. María Isabel Ramírez Ochoa
México. Tecmilenio

Dr. Marcelino González Maitland
Cuba. Centro Regional de Formación Docente e Investigación
Educativa del Estado de Sonora

Dr. Gilberto Ramírez Smith
Cuba. Universidad de Guantánamo

M. Sc. Rogelio Voltaire Basil
Cuba. Universidad de Guantánamo

Mtro. José Silvano Hernández Mosqueda
México. Centro Universitario. CIFE

Dra. Yordanka Masó Dominico
Cuba. Instituto Tecnológico de la Construcción (ITC). Zacatecas

Dr. Eber Enrique Orozco Guillén
Venezuela. Universidad Politécnica de Sinaloa



CONTENIDO

8

El valor del análisis de dos textos martianos: consideraciones para la labor educativa en la carrera Español-Literatura

M.Sc Yulianela Lubén Matos
Dr. C Irmina Barrientos Fernández

24

Juicio de Expertos para la Validación de un Proyecto Formativo

Lic. Marcela Guadalupe Peraza Burboa
Lic. Alfredo Armenta Ortega
M.E. José Silvano Hernández Mosqueda

35

Validación del instrumento RUS-F PD mediante un juicio de expertos: una exigencia educativa.

Lic. María Elena Fernández López
Lic. Fabiola Heredia Heredia
Lic. Casandra Aidee Soto Olivas

44

Validación de un Instrumento de Medición para el Diseño de Instrumentos de Evaluación a través del Juicio de Expertos

Lic. Roberto Carlos Veja-Solano

56

Instrumento para la planificación de clases contextualizadas

Lic. Sergio Arturo Camacho Palomares
Lic. Celia Leticia Juárez Camacho
Lic. Helga Donaxí Torrónategui Ávila
Lic. Sharon Margarita Magaña Díaz

66

Rúbrica para evaluar la integración de los ambientes de aprendizaje en función de lograr un conocimiento de calidad: Juicio de Expertos

Lic. Eva Leticia Tirado Sánchez
Dr. Bernardo Trimiño Quiala

EL VALOR DEL ANÁLISIS DE DOS TEXTOS MARTIANOS: CONSIDERACIONES PARA LA LABOR EDUCATIVA EN LA CARRERA ESPAÑOL- LITERATURA

*THE VALUE OF THE ANALYSIS OF THE TWO MARTI 'S TEXTS:
CONSIDERATIONS FOR THE EDUCATIONAL WORK IN THE
SPANISH AND LITERATURE RACE*

M.Sc Yulianela Lubén Matos

*Universidad de Guantánamo. Cuba.
yulianela@cug.co.cu*

Dr. C Irmína Barrientos Fernández

*Universidad de Guantánamo. Cuba.
irminabf@cug.co.cu*

RESUMEN

La investigación realizada parte de un problema encontrado en la práctica pedagógica relacionado con el inadecuado comportamiento de los estudiantes de la carrera Español-Literatura en los espacios de la vida universitaria: académico, investigativo, laboral y extensionista. Se realizó un estudio diagnóstico sobre la situación que presenta la labor educativa de la carrera a partir de la utilización de métodos y técnicas de investigación educativas que permitieron caracterizar al objeto de investigación. Se realiza un análisis de los valores educativos que presentan dos textos martianos cuyas protagonistas son mujeres y se consideraron actividades para utilizar el contenido en la labor educativa del maestro. Se realizó un estudio de la efectividad a través de los métodos: encuestas, entrevistas y la observación y se corroboró que las actividades elaboradas son efectivas para la labor educativa en la carrera Español-Literatura en tanto permiten el ejercicio reflexivo interpretativo de los mensajes emitidos y modifica la conducta de los estudiantes.

Palabras claves: labor educativa; texto martiano; análisis de texto.

ABSTRACT

The realized investigation split of a problem found in the pedagogic practice pertaining to the students' inadequate behavior of her Spanish and Literature race in the spaces of the university life: Academician, investigating, working and extensionista. It came true a diagnostic study be more than enough on the situation that you present the educational work of the race to depart of the utilization of methods and fact-finding educational techniques that they allowed characterizing the object of investigation. It comes true an analysis of the educational moral values that they present of the two Martí's texts of whom main characters are womanly and they considered activities In order to utilize the contents In the teacher's educational work. It came true a study of effectiveness across of the methods: Opinion polls, interviews and the observation and it was adminiculated than the elaborate activities they are effective for the educational work in the Spanish and Literature race in the meantime they allow the reflexive interpretative exercise of the emitted messages and modify the students' conduct.

Key Words: educational work, Martí's texts, analysis of text.

INTRODUCCIÓN

El estudiar la obra martiana tiene un fundamentado antecedente atendiendo a la carga moral de sus escritos y a su utilidad pedagógica y emancipativa que ha servido de sostén a los largos años de lucha por la liberación del pueblo cubano en particular, y de la humanidad en sentido general.

Los contemporáneos de José Martí reconocieron la valía de su producción textual, por lo que el conocimiento de su obra ha sido una constante entre la intelectualidad cubana que ha planteado la importancia de transmitir a las diferentes generaciones su mensaje formativo.

La obra pedagógica martiana, por otra parte, ha sido estudiada por numerosos investigadores como Chávez J., (1989), Obaya A., (1996), Martínez M., (1997), Fraga O., (2000,2005), Arteaga F., (2003), Valdés M., (2003), Albert C., (2005), Toledo L., (2006), Escribano E., (1998, 2006,2008, 2011), Fernández M. (1998), Fernández M.C., (2001, 2007), Bellido R., (2003), Muradás J. F., (2009), Díaz H., (2000, 2003, 2005, 2009), Gómez J. R., (2000), quienes realizan propuestas hacia la práctica pedagógica, principalmente en las ciencias humanísticas, en aspectos históricos, literarios, estéticos, éticos, axiológicos y filosóficos en general, y en las variadas temáticas que abordan sus textos.

Los textos dirigidos a las femeninas se encuentra con mucha recurrencia en los escritos del Maestro, se ha dedicado mucha atención al ideario pedagógico que contiene la carta que escribiera a María Mantilla el 9 de abril de 1895, y se ha insistido en el código moral de la que escribiera a su hermana Amelia.

Tur Rodríguez, (2006) elabora una alternativa metodológica para la comprensión de la carta

a María Mantilla, la que está dirigida a valorar el código moral que se refleja para la formación de valores en la juventud cubana; Gutiérrez Zamora, (2009) propone actividades docentes para desarrollar la comprensión de las cartas a María Mantilla; López Laffita, (2012) y Martínez Hernández, (2012) elaboran un sistema de actividades didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora de las cartas de José Martí a María Mantilla en 8vo grado y el 9no grado respectivamente, de igual manera Batista Y., (2014) hace una propuesta para incluir desde las aulas martianas y el programa de Español-Literatura; por su parte, Ortega, (2016) aporta el procedimiento recursivo para el análisis del epistolario familiar martiano.

No obstante, es insuficiente el estudio de otros escritos del género epistolar en los que aparecen mujeres que tienen una vida social dirigida a resolver un problema familiar y necesitan del concurso de toda la sociedad para solidarizarse con la dificultad por la que atraviesa como es el caso de Lucy Parsons y su esposo Albert Parsons quienes son amenazados de linchamiento por defender el registro de votantes negros; o de la vida íntima de otras mujeres que necesitan de una lección de delicadeza femenina, resurgimiento humano o sensibilidad para cuidar del dolor o el sentimiento ajeno, como Victoria Smith quien comparte una murmuración que puede desintegrar la moral y el decoro de una mujer.

El análisis de los textos “Carta a Victoria Smith” y “Correspondencia particular al partido liberal” (dirigida a Lucy Parsons) se hace mucho más necesario teniendo en cuenta el comportamiento inadecuado de los estudiantes de la carrera Español-Literatura en sus relaciones interpersonales grupales: no se

respetan los criterios, se agreden verbalmente, se muestran desinteresados por las actividades investigativas y extensionistas que se realizan en el proceso docente educativo.

Esta razón permite declarar como problema de la investigación ¿cómo potenciar la labor educativa en la carrera Licenciatura en Español-Literatura a partir del análisis de dos textos martianos cuyas protagonistas son femeninas?, y proponer como objetivo la elaboración de actividades docentes para el análisis de dos textos martianos cuyas protagonistas son femeninas que favorecerán la labor educativa en la carrera Español-Literatura.

Para conocer el estado actual de la labor educativa en la carrera se tomó una población y muestra conformada por 45 estudiantes de primero a quinto años y 27 profesores; la muestra y la población coinciden en tanto fueron las necesarias para la investigación. A la muestra seleccionada se le aplicó un diagnóstico para conocer el estado actual del problema, se utilizaron métodos del nivel empírico (observación, entrevistas, encuestas) y estadísticos (análisis porcentual) que permitieron corroborar las carencias formativas detectadas en los estudiantes en los diferentes espacios del proceso docente educativo.

Para cuantificar el estado actual del problema se partió del comportamiento asumido en los diferentes espacios del proceso docente educativo, es decir, de los componentes que desarrollan las capacidades y habilidades de los estudiantes universitarios: académico, laboral, investigativo y extensionista, con el objetivo de conocer la conducta que asumen frente a los espacios de la vida universitaria. Al comportamiento por componentes se le evaluó con categorías (de bien, mal, regular o inadecuado, adecuado, poco adecuado, bastante adecuado).

El análisis de los resultados obtenidos con estos instrumentos permitió corroborar que el comportamiento de hembras y varones es diferente en las disímiles situaciones. Son muy pocos los varones que acceden a esta carrera quizás por algunos estereotipos existentes en la sociedad relacionados



con la orientación sexual, quienes generalmente se aíslan y son pocos participativos en las actividades que se realizan de carácter extensionista este componente se evalúa de regular.

Los varones muestra apatía hacia las actividades dirigidas a lo cultural como los talleres literarios, las tertulias literarias, el Proyecto sociocultural de la carrera Lectoesperanza, los Concursos de Idioma entre otras, los que potencian las cualidades del profesor de Español-Literatura; sin embargo, en el deporte tienen un mayor protagonismo.

En lo académico también se evalúan de regular en tanto se muestran pasivos ante el proceso de enseñanza-aprendizaje, realizan sus tareas de estudio; sin embargo, no son protagonistas de su cognición. Por otra parte, en lo investigativo se categoriza de "bien" pues muestra motivación y creatividad en la realización de los trabajos de curso de las asignaturas como forma de culminación, además de la participación en eventos para socializar sus resultados. El componente laboral se evalúa de "bien" tanto en alumnas como alumnos pues demuestran un buen comportamiento, criterio que se conoce por las opiniones de los tutores que los atienden en las unidades docentes en las que están insertados.

El comportamiento de las hembras en los componentes extensionista y académico se categoriza de regular, pues aunque asumen las tareas que les son encomendadas estas no se realizan con toda la responsabilidad que ameritan, se hacen bromas de mal gusto, el comportamiento se aleja de los modales finos y educados que exige Martí para la mujer de cualquier generación, en algunos casos han utilizado murmuraciones tanto en el contexto del grupo como del colectivo que tra-

baja con ellos. En el componente investigativo se categoriza de "regular", pues al ofrecer opiniones no respetan el criterio ajeno y emiten comentarios sin basamento teórico convincente; sin embargo, al igual que los varones muestran motivación hacia las investigaciones realizadas en los trabajos de curso como forma de culminación y la participación en los eventos.

Estos resultados avalan la necesidad de formar en los estudiantes las cualidades que debe tener el profesor de Español-Literatura, las que se declaran en el modelo del profesional, por tal razón aunque los textos seleccionados tienen como centro a la mujer en tanto son las hembras la matrícula generalizada de la carrera, no se excluyen a los varones pues el mensaje de los textos permite la labor educativa en sentido general y potencian las cualidades del profesor de Español-Literatura.

DESARROLLO

Los valores se comienzan a formar desde muy temprano en la vida de las personas. La familia, la escuela, los medios de difusión y la sociedad en su conjunto los forja, fortalece y consolida, esa razón corrobora lo planteado por Martí, (1989) al decir: "La educación empieza con la vida, y no acaba sino con la muerte. El cuerpo es siempre el mismo, y decae con la edad; la mente cambia sin cesar, y se enriquece y perfecciona con los años." (p. 92), de ahí que la labor del docente debe ir dirigida a mejorar y pulir los valores de los estudiantes en aras de formar hombres capaces de transformar la so-

“La educación empieza con la vida, y no acaba sino con la muerte. El cuerpo es siempre el mismo, y decae con la edad; la mente cambia sin cesar, y se enriquece y perfecciona con los años.”

Martí, (1989)



ciudad en que viven para el bien común.

La investigación toma como referentes teóricos diferentes puntos de vistas, entre los que se incluyen los filosóficos, los psicológicos, los sociológicos, los pedagógicos y los didácticos.

Lo filosófico se fundamenta en la teoría dialéctico-materialista del conocimiento, se parte de la relación de pensamiento y valores dados en el aporte de esta teoría marxista, se tienen en cuenta además las concepciones marxistas acerca de cómo debe ser una mujer. Los referentes psicológicos parten de la teoría histórico-cultural de Vigostky L. S., (1981), y de las características de los estudiantes de la carrera Español-Literatura en la adolescencia mayor y en la juventud temprana y la zona de desarrollo próximo.

Los referentes sociológicos parten de lo recogido en la Constitución de la República sobre la formación del modelo de hombre ideal para su

desempeño exitoso dentro de la sociedad, el modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Español-Literatura, y la estrategia curricular sobre el trabajo político ideológico y la formación de valores.

Los referentes pedagógicos se toman de los postulados de Addine, (2002) relacionados con los principios pedagógicos, y la propuesta de actividades responde a dos de ellos: principio del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico; y principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

Los referentes didácticos parten de encumbrados autores que han estudiado el análisis de textos: Grass, (1999, 2003); Grassó, (1999); Mañalich, (1999, 2007, 2015); Roméu, (2002, 2007, 2013, 2014), Montaña, (2006, 2010, 2013), Abello, (2010), y se tiene en cuenta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua española y la literatura ofrecido en el 2003 por Roméu Escobar.

CONCEPCIONES MARTIANAS SOBRE CÓMO DEBE SER LA MUJER

1- Respetada por todos: “Que te respeten todos, por decorosa y estudiosa” (Martí, 1895: 100-101). Esta concepción permite que la mujer cuide de su dignidad, pureza, santidad, ello hará posible que nadie murmure de su honor.

2- Con una formación cultural y humana: “Cuenta María que Martí preocupado por su formación cultural y humana, la llevó por primera vez a la ópera cuando ella era apenas una adolescente de doce años.” (Arias, 1998: 4). Precisamente por la finalidad estética que posee la obra de arte es capaz de tocar las fibras más sensibles del ser humano de manera que cale en lo más profundo de sus sentimientos y emociones. (Mañalich y Fierro, 2015) lo corroboran cuando abordan la importancia de la literatura como arte de la palabra y plantean al respecto: “la literatura salvaguarda la memoria cultural e histórica de una nación, expresa los más profundos sentimientos del ser humano, desarrolla la actividad creadora, estimula conocimiento, el respeto a la identidad y diversidad, amplía la comprensión y los horizontes culturales, vía de comunicación social y de estimulación de la sensibilidad estética.” (p. 3).

De ahí que sea recurrente en los consejos martianos el estudio de las artes no solo de literatura, sino de la música, la pintura, la danza entre otras, además considera que debe hacerse desde edades tempranas lo que permite que la persona alcance una cultura general e integral.

3- Estudiosa: “(...) Nótese en esta tierra nueva, gran premura por dar a la mujer medios honestos y amplios de su existencia que le vengan de su propia labor, lo cual le asegurará la dicha, porque enalteciendo su mente con sólidos estudios, vivirá a par del hombre como compañera y no a sus pies como juguete hermoso, y porque bastándose a sí, no tendrá prisa en colgarse del que pasa, como aguinal-

do del muro, sino que conocerá y escogerá, y desdeñará al ruin y engañador, y tomará al laborioso y sincero.” (Almendros, 2011: 109). La mujer que tiene estudios o una profesión, no solo le sirve de sustento, sino que es capaz de tomar sus propias decisiones, usa su conocimiento para evitar que la engañen y además se hace respetar.

4- Sencilla: “No te pongas áspera”. (Martí, 1894: 96). La mujer debe formarse con hábitos de cortesía que le permitan conducirse en cualquier contexto con amabilidad y bonanza.

5- Generosa: “Mira a una mujer generosa: hasta vieja es bonita, y niña siempre y mira una mujer egoísta, que aun de joven, es vieja y seca” (Martí, 1895: 97). En una contraposición de palabras (generosa/egoísta) Martí refiere que lo más importante es la conducta que se asume, de ella depende la satisfacción que se alcance, positiva o negativa.

6- Tener buenas compañías: “...jamás tendrán de amigo a quien no las iguale en mérito y pureza”, (Martí, 1895: 99). Para Martí es valioso que la mujer esté acompañada por personas que la respeten, que reconozcan las cualidades que poseen, ha de rodearse de personas honestas, humildes, dignas.

7- Trabajadora: “(...) el trabajo de las manos ha de hacerse con pulcritud y precisión, para que el arte disminuya la fatiga, y no sea demasiado costoso el placer de hacer más llevadera con los dulces servicios domésticos la vida de los trabajadores de la casa”, (Almendros, 2011: 109). Martí dignifica el trabajo con esmero, sobre todo la labor que se realiza para el bien de todos, en ella enfatiza el goce o placer que se siente en llevar la felicidad a otros.

8- Respetuosa del dolor ajeno: “(...) hay muchos [¿dolores?] que merecen respeto, y grandezas calladas dignas de admiración” (Martí, 1887: 361-362). Martí hace referencia a los momentos en que se debe pasar en silencio y no divulgar información desconocida sobre

todo cuando se pone en tela de juicio el honor y la dignidad alcanzada por alguien o los méritos ganados con gran sacrificio.

Por otra parte, le parece agradable la sencillez y humildad de aquellas personas que son dignas de admiración por su consagración, responsabilidad, laboriosidad, por el esfuerzo y la perseverancia y, sin embargo, no necesitan el reconocimiento colectivo porque se sienten satisfechas con hacer el bien y ello lo hace glorioso y grande, precisamente eso debe hacer la mujer saber cuándo es el momento preciso de hablar y cuando de callar, eso le critica Martí a Victoria, su insensibilidad siendo mujer, a quienes considera la raíz de toda sensibilidad pues expone más adelante “(...) Sea tierna...que es la única manera de ser bueno”. Considera que la mujer ha de ser buena, y que una manera de serlo es siendo compasiva con los demás.

9- Decorosa: “Pero lo admirable aquí es el pudor de las mujeres, no como allá, que permiten a los hombres un trato demasiado cercano y feo... Y hablan con sus amigos con toda libertad necesaria; pero a distancia, como debe estar el gusano de la flor. Es muy hermoso aquí el decoro de las mujeres. Cada una, por su decoro, parece una princesa”, (Martí, 1894: 97). La palabra decoro es bastante utilizada por Martí en varios contextos, sobre todo cuando se refiere a la mujer, para él todo hombre debe tener su vergüenza, honra y dignidad en alto, en especial la mujer principalmente en el trato con el sexo opuesto, de ello depende la sociabilidad que otras personas le den; a la mujer por su comportamiento con modestia y honradez las ve como princesas, hermosas y educadas.

VALORES EDUCATIVOS EN LOS TEXTOS SELECCIONADOS

1-Carta a Victoria Smith

Victoria Smith es la prima de Carmen Miyares

de Mantilla, esposa de Manuel Mantilla y madre de María Mantilla, ahijada de José Martí. Los Mantilla acogen al Apóstol en su casa como un hijo más, y él por su parte les retribuye el cariño y la hospitalidad con la que lo tratan.

Victoria acusa a Carmen de tener relaciones íntimas con Martí, de cometer adulterio, y de que como fruto de ello naciera María Mantilla. Esas murmuraciones son el motivo de la carta que escribiera el Apóstol, para él es inconcebible lo que hace esta mujer que no solo mancha la reputación y el honor de Carmen, sino que además irrespeta el dolor ajeno y familiar pues Manuel Mantilla ha fallecido y Carmen se encuentra sola criando a sus hijos.

Desde las primeras líneas intenta persuadir a Victoria quien alimentada por los prejuicios epocales ha murmurado severamente contra su prima Carmen Miyares la que se encuentra ya lastimada por la pérdida física de su esposo y debe enfrentar la crianza de sus hijos sola, de ahí que el Apóstol le haga una fuerte reprimenda a su insensibilidad cuando expresa: “(...) y consideraría, en llano español, una vileza, quitar por ofuscación amorosa, el respeto público a una mujer buena y a unos pobres niños” (Martí, 1887: 361).

Este pequeño fragmento conlleva una profunda reflexión, pues en tan breves palabras transmite varias lecciones para la vida: primero el daño que provocan los prejuicios de las personas por diversas razones: por etnia, estatus social, por religión, por orientación sexual, etc. Segundo, que se debe respetar el dolor ajeno y, tercero, que la reputación de una persona se puede manchar fácilmente con palabras mal intencionadas. Las lecciones que se desprenden de este fragmento tienen un alto valor educativo, pues el rol del maestro está en formar valores sobre todo en las carreras de corte pedagógico que tendrán el encargo social de educar a las nuevas generaciones.

Martí también alaba la postura moral de Carmen Miyares, principalmente su posición de madre por encima de otras pasiones que se puedan tener en la vida, de ahí que siga amonestando a Victoria

por pensar mal de la ayuda incondicional que en los momentos difíciles como amigo de la familia ha querido brindarle a Carmen, por eso plantea: “(...) su perspicacia no le ha bastado esta vez a entender mi alma, que Carmita no tiene, sea cuales sean mis sucesos y aficiones, un amigo más seguro, y más cuidadoso de su bien parecer que yo. Además debe V. estar cierta de que ella sabría, en caso necesario, reprimir al corazón indelicado que por satisfacer deseos o vanidades tuviere en poco el porvenir de sus hijos. (Martí, 1887: 361).

En este caso refiere que existen momentos donde se reprimen el corazón para enfrentarse a deberes necesarios u obligatorios, se deja de pensar en el bienestar personal por una buena causa, en su caso fue el deber para la patria, en el de Carmen el deber de madre, en el caso de la profesión del maestro el deber de formar valores para que la Patria tenga en su seno hombres de bien.

En líneas más apretadas continua diciendo el Apóstol: “De Carmita, pues no le digo nada, que ella sabe cuidarse. Y de mí no le puedo decir mucho ya que no tengo ni la inmodestia necesaria para referirle a V. mi vida, que he mantenido hasta ahora por encima de las pasiones y de los hombres tiene por esta [p.i.] fama que no he de perder; ni tengo el derecho de escribir, a V. que es dama, las palabras alborotadas que como cuando uno se ve desconocido en su mayor virtud, me viene a la pluma”. (Martí, 1887: 362).

Martí siente un enojo provocado por la actitud de Victoria pues no solo intenta manchar la reputación de Carmen Miyares sino la suya que ha tratado de ganarse sobre la base de sacrificios que ha tenido que hacer por la Patria, debido a ello la sigue amonestando, sin embargo, sus palabras están cargadas de respeto hacia la mujer, no utiliza una palabra de desdén o execrable hacia Victoria.

Por esa razón en la carta se exponen los finos modales que deben caracterizar a una mujer, le da a Victoria una lección de delicadeza y generosidad para con los demás, y una fuerte reprimenda por su comportamiento áspero y duro. A pesar de

sentirse indignado demuestra que aun y cuando se ofende y se acusa falsamente, se puede controlar lo que decimos y buscar las palabras apropiadas para resolver los problemas. Así expresa: “(...) hay muchos [¿dolores?] que merecen respeto, y grandezas calladas dignas de admiración”; “(...) Sea tierna...que es la única manera de ser bueno...” (Martí, 1887: 361-362).

En estos fragmentos se encierra varios mensajes sobre la posición que debemos asumir frente a los desvalidos y es de ayuda solidaria, pero también nos lega un ejemplo de patrones de conducta a seguir, la ira no es justificación para tratar con irrespeto a los que nos rodean, el deber para con los demás está por encima de todo, su base es el amor hacia las personas, ello es posible cuando media el respeto como premisa para cualquier relación entre los hombres.

Más adelante en este pequeño segmento comunicativo Martí alega cómo Victoria pierde ese respeto y amor hacia su prima que es parte de la familia, al respecto escribe: “(...) la carta de V. a Carmita no parece hecha de mano amorosa; sino muy cargada de encono”. (Martí, 1887: 362). Precisamente el odio es la razón de muchos litigios que se generan en el mundo, y para el Apóstol todo ello se evita si mostramos un poco de amor y respeto hacia los demás: respeto hacia la etnia, la orientación sexual, la religión, la nacionalidad, el idioma, la cultura etc.

Es interesante el valor que da Martí a la ética, tanto del hombre como de la mujer, para él es una traición a la memoria de Manuel Mantilla la opinión que tiene Victoria sobre las muestras de cariño que ofrece a Carmen y sus hijos y mucho más si se trata de una manera indecorosa la relación de pareja por conveniencia, en este sentido plantea: “(...) no tiene el derecho de suponer que lo que mi cariño me obligue a hacer por la mujer de un hombre que me estimó y sus hijos huérfanos es la paga indecorosa de un favor de amor.” (Martí, 1887: 362).

El contenido educativo de la carta a Victoria Smith está sobre la base de la capacidad del habla y

de saber usarla, pues si se emplea mal puede causar mucho daño, y por el contrario, si se esgrime bien provoca grandes beneficios como ganarse el respecto, evitar la enemistad, lograr la persuasión. No se puede dejar de hablar tan solo porque podría causar daño a alguien, lo importante es controlar lo que se dice.

En este sentido, en la carrera Licenciatura en Español-Literatura, según el modelo del profesional, el estudiante debe formarse con cualidades que les permitan saber usar la palabra correcta en cada contexto de actuación, de ahí que la introducción del mensaje de esta carta cobra importancia para la labor educativa y formativa.

2- Carta a Lucy Parsons

Lucy Parsons fue una dirigente laboral radical y una anarquista comunista estadounidense recordada por su poderosa oratoria, una de las más influyentes de su tiempo. Era una mulata mestiza de mexicano e indio que nació en Estados Unidos y conoció los horrores del sistema capitalista. Ella se enfrenta a las autoridades norteamericanas en defensa de su esposo, preso por ser anarquista. Después de muerta, el estado siguió considerándola una amenaza, y por ese hecho la policía incautó su biblioteca de más de 1.500 libros con temáticas relacionadas con sexo, movimiento obrero y anarquía.

Martí la considera una mujer resuelta, valiente, con decisión propia, ejemplo a seguir por los valores que representa: patriotismo, responsabilidad, intransigencia. Ello le motiva a enviar la “Correspondencia particular al partido liberal”

El Apóstol primero hace referencia a la trascendencia del hecho y el lugar en que ocurre la magistral defensa de Lucy Parsons con gran energía y valentía, luego pone en contacto al receptor con las personas que desean escuchar el vigor de sus palabras al decir: “Ayer mismo se asistió en New York a una escena de interés penetrante y extraordinario. (...) en Clarendon Hall, el salón de los desterrados y los pobres. Pugnaban en vano la concurrencia de afuera por entrar en la sala atestada, donde hablaba a los anarquistas de New York, alemanes en su mayor parte, la

Lucy Parsons, la “mulata” elocuente, Lucy Parsons, la esposa de uno de los anarquistas condenados en Chicago a la horca.” (Martí, 1886: 54).

En este fragmento Martí hace vivir ese momento en la imaginación, señala como se enfrenta esta mujer a un auditorio diverso y complejo y sin embargo resultan sus palabras interesantes, pues muchos trataban de entrar en aquella sala por su elocuencia. Se puede aprovechar para reflexionar con los estudiantes cuan importante es para la profesión de maestro lograr esta empatía con el colectivo de estudiantes al que se educa, y también con todos los que los rodean, el ejemplo de Lucy Parsons evidencia lo poderosa que puede ser una palabra para estimular a otros, para convencer, para educar en valores, principios.

El Apóstol continúa diciendo de la elocuencia de Lucy Parsons: “(...) habla con una voz suave y sonora, que parece nacerles de las entrañas, y conmueve las de los que la escuchan. ¿Por qué no ha de decirse? Esa mujer habló ayer con todo el brío de los grandes oradores. Rebosa la pena: es verdad, en los corazones de los que la oían: y auditorio conmovido quiere decir orador triunfante; pero a ella, más que del arte natural con que gradúa y acumula sus efectos, le viene su poder de elocuencia de donde viene siempre, de la intensidad de la convicción. (Martí, 1886: 55).

En este fragmento pone de manifiesto que la fuerza de la palabra de Lucy Parsons son capaces de conmover porque está completamente convencida de las razones por la que lucha y tiene pleno conocimiento de lo que dice y de la valía de sus palabras, en torno a este segmento comunicativo el docente puede activar los pensamientos de los estudiantes para que comprendan la importancia del estudio pues solo este les permitirá en el ejercicio de la profesión tocar las fibras más sensibles de los educandos que tendrá a cargo, no solo enseñará los contenidos de lengua y literatura, sino que como dijera Martí educará al hombre para la vida.

El Apóstol también alude al coraje y los sacrificios que se hacen por defender una causa justa, y pone el ejemplo de esta gran mujer al respecto plantea:

“Anda hablando de ciudad en ciudad para levantar la opinión pública contra la ejecución de la sentencia de muerte (...)” La “bandera roja”, dice ella: “no significa sangre: significa que las grandes fábricas donde hoy se asesina el alma y cuerpo de los niños, se convertirán pronto en verdaderos kindergartens. Sabe de evolución y de revolución y de fuerzas medias, de todo lo cual habla con capacidad de economista lo mismo en inglés que en castellano.” (Martí, 1886: 54-55).

En este fragmento manifiesta el ímpetu y transigencia de Lucy Parsons, es interesante su denuncia contra las injusticias que se dan en New York, ello es razón por lo que con voz sonora y fuerte transita por las diferentes ciudades declarando los crímenes que se gesta en una sociedad donde no se tenga en cuenta la justicia social. Un dato curioso que ofrece el Apóstol es el dominio de dos idiomas lo que le permite a Lucy llegar a más personas para que se involucren en su causa, de manera práctica se podría reflexionar en la importancia del dominio de dos o más idiomas para el intercambio con personas de otras latitudes del mundo.

También Martí plantea en el penúltimo párrafo de la carta: “No los detendrá en su camino de justicia el hambre, la miseria ni la horca, sino se erguirán y padecerán como sus padres bravamente, y salvarán por sobre sus cabezas, si es preciso a sus hijos.” (Martí, 1886: 56).

El docente puede llegar a que los estudiantes mediten con estos dos fragmentos sobre el sistema social cubano, sobre la importancia que tiene defender las conquistas alcanzadas y buscar estrategias para llegar a un estadio superior, con la ayuda de toda la sociedad en su conjunto, por su parte al maestro le corresponde educar a las nuevas generaciones para los retos que tendrán que enfrentar en el presente y en el futuro.

Se podrá incluir ejemplos de su más cercana vivencia como las esposas de los cinco héroes que estuvieron encarcelados en cárceles de los Estados Unidos, su ímpetu y firmeza por defender los ideales de justicia social del pueblo cubano, el propio

Apóstol es una guía a seguir e incluye en muchos de sus textos personalidades que nos legaron la defensa de los más justos ideales para cualquier sociedad y es que el hombre viva en paz con sus semejantes con un sentido de equidad y justicia.

Las dos cartas contienen valores que pueden ser motivo de reflexión y debate en las aulas universitarias. Victoria representa lo opuesto a Lucy, y sin embargo Martí sigue viendo a la mujer como un ser supremo portador de ánimo, de fuerza, de valentía, de coraje. El contenido de las cartas puede influir en el comportamiento de los estudiantes para que estos se sientan impulsados a cambiar de proceder sobre todo a partir del ejemplo personal que se revela en el claustro de profesores que interactúan en el proceso docente educativo de la carrera Español-Literatura.

Cualidades del profesor de la carrera Licenciatura en Español-Literatura que se declaran en el Modelo del profesional (Colectivo de autores, 2016: 10).

Compromiso moral con los principios de la Revolución, con el ideario martiano, el marxismo-leninismo y el pensamiento de Fidel Castro y Ernesto Che Guevara, manifestados en el patriotismo, la solidaridad, el humanismo y la intransigencia ante cualquier forma de explotación.

Ejemplaridad en el uso y dominio de la lengua materna, en su presencia personal y en su actuación sistemática, tanto en la institución educativa como en la comunidad.

Identidad profesional, basada en el amor a la profesión y al ser humano.

Autoridad profesional expresada en el dominio, con independencia y creatividad, de sus funciones y tareas.

Responsabilidad y laboriosidad, manifestadas en el conocimiento y la asunción de los deberes y exigencias profesionales en el cumplimiento de las tareas sociales e individuales y en la disciplina laboral y social.

Exigencia manifestada en el espíritu crítico y autocrítico, en la intransigencia ante lo mal hecho, en

la flexibilidad y en objetividad de sus valoraciones.

Justeza expresada en la imparcialidad y honestidad de sus valoraciones y decisiones, así como en la equidad y el respeto hacia los educandos y colegas.

Cooperación expresada en las relaciones interpersonales y en la colaboración con otros en el cumplimiento de sus tareas educativas.

Manifestación de respeto y cuidado del idioma como herramienta y expresión de la identidad cultural cubana; ser un buen lector, un eficiente comunicador en todas sus formas, sensible y humano ante los conflictos sociales y personales, y demostrar honestidad científica y gusto estético.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua española y la literatura ofrecido por la doctora Angelina Roméu Escobar en el año 2003 por su función orientadora y desarrolladora posee principios teóricos y metodológicos que se asumen en la elaboración de las actividades. Dentro de los principios teóricos se encuentran: la concepción del lenguaje como sistema de signos que participan en la comunicación social humana, la relación entre pensamiento y lenguaje (noesis y semiosis), la unidad de contenido y forma en el estudio de los hechos lingüísticos, es decir, el empleo de los medios de expresión de acuerdo con los usos funcionales o comunicativos.

Los principios metodológicos son: la orientación hacia un objetivo en el análisis, la selectividad de los textos que se analizan, la enseñanza del análisis.

Las actividades también tienen en cuenta las categorías del enfoque como una premisa fundamental para el trabajo con el texto:

► **Significado y sentido:** forman una unión indisoluble, lo que impide determinar si constituyen fenómenos pertenecientes al habla o al pensamiento. El significado de cada palabra es, al decir de Vigostky, una generalización o un concepto, lo que constituye un fenómeno inherente al pensamiento verbal, que se materializa en la palabra y, por lo tanto, inherente también al lenguaje significativo. En otros

términos, en el pensamiento hallamos la presencia de un reflejo generalizado de la realidad que constituye la esencia del significado de las palabras. (Roméu, 2002: 14).

► **Función:** se refiere al predominio que ejercen los componentes de la comunicación, y que determinan en la estructura y objetivo del texto. Fue Román Jakobson quien estableció la diversidad de funciones teniendo en cuenta los componentes de la comunicación, y elaboró la siguiente clasificación de las funciones comunicativas: referencial, vinculada al contexto; expresiva, centrada en el emisor; poética, se vuelca en el mensaje mismo; fática, sirve para establecer, prolongar o interrumpir la comunicación; conativa, orientada al destinatario; metalingüística, se centra en el código. (Roméu, 2002: 16).

► **Contexto:** todos los factores que se conjugan y que rodean un acto de habla o emisión de un discurso: situación comunicativa, intención comunicativa, finalidad comunicativa, tarea comunicativa, estatus social de los interlocutores, etc. Implica los factores espacio-temporales en los que tiene lugar la situación comunicativa. (Roméu, 2002: 14).

► **Texto:** como cualquier enunciado comunicativo coherente, portador de un significado, que se expresa en un contexto determinado con una intención y una finalidad definidas, para lo cual el emisor se vale de determinados medios comunicativos funcionales. (Roméu, 2002: 12).

► **Intención comunicativa:** revela el propósito o deseo del emisor de un discurso de lograr algo, que no siempre se descubre explícitamente, sino que hay que inferirlo de lo que dice. (Roméu, 2002: 16).

► **Finalidad comunicativa:** la respuesta esperada en el receptor del mensaje, si ha captado la intención comunicativa, o sea, el verdadero sentido de nuestro acto de habla. (Roméu, 2002: 16).

ACTIVIDADES:

- ▶ **Texto:** Correspondencia particular al partido liberal (dirigida a Lucy Parsons)

Título: Ejemplo de mujer.

Objetivo: comentar las ideas expuestas en el texto: “Correspondencia particular al partido liberal” (dirigida a Lucy Parsons) mediante la lectura y análisis del mismo, lo que favorecerá el desarrollo de habilidades profesionales y del gusto estético.

I- Lee detenidamente el siguiente texto bajo el título: “Correspondencia particular al partido liberal” que aparece en el Cuadernos Martianos IV “Martí en la Universidad” páginas: 53-56, escrito 17 de octubre de 1886; y responda:

- a) Frente a qué tipo de texto se encuentra y qué características posee.
- b) Atendiendo a este tipo de texto qué relación existe entre emisor y receptor. ¿Quiénes son?
- c) Bajo qué circunstancias se escribe este texto.
- d) ¿Cuál es la fecha de realización y desde dónde se envía?
- e) De acuerdo con lo que has leído, ¿quién era Lucy Parsons?
- f) Luego de haber leído el artículo señalado. ¿Qué opinión tienes acerca de cómo Martí valora a la protagonista del hecho?
- g) ¿Qué similitud pudiera establecerse entre Lucy Parsons y las esposas de los cinco héroes?
- h) Menciona seis cualidades que te permitan caracterizar su actitud. ¿Qué relación de concordancia debes tener en cuenta para lograrlo?
- i) Elabora otras estructuras gramaticales relacionadas con los hechos para que luego realices un comentario escrito donde las puedas incluir.
- j) ¿Qué otras mujeres del proceso revolucionario cubano manifestaron estas cualidades?

k) Investiga sobre la vida y obra de estas mujeres

l) Dibuja un mapa de Cuba y coloca el nombre de estas mujeres en el lugar de su nacimiento.

m) Elabora un álbum donde aparezcan las mujeres que para ti constituyen un ejemplo a partir de las cualidades de Lucy Parsons.

n) Valora el artículo que escribe Martí por motivo del fallecimiento de Mariana Grajales que aparece en el Cuadernos Martianos II para la enseñanza secundaria básica.

ñ) ¿En qué medida el ejemplo de estas mujeres puede aportarte para tu desempeño personal y profesional?

- ▶ **Texto:** “Carta a Victoria Smith”.

Título: Las nefastas consecuencias de las murmuraciones.

Objetivo: valorar las ideas expuestas en el texto Carta a Victoria Smith, mediante su lectura y análisis, lo que fortalecerá la labor educativa, el desarrollo de habilidades profesionales y el gusto estético.

I- Lee con atención el texto martiano que aparece en el Cuadernos Martianos IV “Martí en la Universidad” en las páginas 361-362, escrito en 1887; y responda:

- 1- Frente a qué tipo de texto estamos y qué características posee.
- 2- Atendiendo a este tipo de texto qué relación existe entre emisor y receptor. ¿Quiénes son?
- 3- Bajo qué circunstancias se escribe este texto
- 4- ¿Cuál es la fecha de realización y desde dónde se envía?
- 5- A continuación te ofrecemos cuatro proposiciones para que marques con una X la más acertada.

La situación que se da en el texto constituye:
— Una broma de mal gusto

- Un chiste para divertirse
- Habladurías sin sentido
- Murmuraciones bien intencionadas

- a) Justifica tu selección a partir de lo que el texto informa.
- b) ¿Qué le critica Martí a Victoria?
- c) Explica qué relación contenido-tema se establece entre las siguientes palabras con respecto a lo que el texto te informa: perspicacia-murmuraciones-respeto-honor-decoro.
- d) Precisa el significado de cada una.
- e) ¿Qué valores adquieren frente a la crítica martiana?
- f) ¿Qué significado adquieren dentro de la actitud de una verdadera dama?
- g) Uno de los personajes de la obra Casa de muñecas de Henrik Ibsen oculta un secreto que puede perjudicar la tranquilidad y el bienestar de su familia. A partir de su actitud y de la crítica martiana a Victoria Smith qué lecciones aprendemos como mujer. Lista al menos tres de ellas y fundáméntalas.
- h) Elabora una breve reseña de las cualidades que, según el texto, Martí ofrece sobre Victoria Smith como malas o buenas para una mujer. Fundamenta tu respuesta. ¿Qué opinión te merece su personalidad?

6- A continuación te ofrecemos un pensamiento martiano tomado de Diccionario del pensamiento martiano: “Las palabras están demás cuando no fundan, cuando no esclarecen, cuando no atraen, cuando no añaden”.

- a) Después de leer este pensamiento, subraye las palabras claves.
- b) ¿Qué parte de la oración son estas palabras?
- c) ¿Cuáles son sus accidentes gramaticales?
- d) ¿Qué significación poseen el modo y el tiempo en el pensamiento?
- e) ¿Cuántos juicios psicológicos aparecen en

el pensamiento? ¿Por cuántas oraciones gramaticales están constituidos?

- f) ¿Qué relación guardan estas oraciones?
- g) Extrae del pensamiento los adverbios que aparecen. Clasifícalos. ¿Qué utilidad le concedes a su utilización?
- h) A partir del análisis realizado, comenta el contenido del pensamiento martiano sin dejar de expresar tu posición como futuro profesional de la educación.
- i) ¿Qué relación encuentras entre el pensamiento martiano y el contenido de la carta que le escribe Martí a Victoria Smith?
- j) Forma antónimos a partir de tres palabras que contienen mucho valor para José Martí en el comportamiento de una mujer: honor, justicia, decoro.
- k) ¿Qué utilizaste para lograrlo? ¿Qué valor adquieren las palabras formadas para ti?

7- A continuación te ofrecemos un texto tomado de las Santas escrituras cristianas, o del Nuevo Testamento de la Biblia del año 1987 página 1496:

“La lengua es un miembro pequeño, y sin embargo hace grandes alardes. (...) ¡Con cuán pequeño fuego se incendia tan grande bosque! Pues bien, la lengua es un fuego. La lengua constituye un mundo de injusticia entre nuestros miembros, porque mancha todo el cuerpo y enciende en llamas la rueda de la vida natural (...) Porque toda especie de selva salvaje así como de aves y de cosas que se arrastran y de criaturas marinas han de ser domadas y han sido domadas por el género humano; pero la lengua, nadie de la humanidad puede domarla. Cosa ingobernable y perjudicial, está llena de veneno mortífero. (...). De la misma boca salen bendición y maldición”.

- a) Extrae del texto el sustantivo que constituye la esencia de los nefastos daños que ocurren cuando se utiliza de forma inadecuada y constituye la clave semántica.

- b)** ¿Cuál es el significado que adquiere en el texto? Marca con una X la acepción que más se acerque:
- Órgano muscular situado en la cavidad de la boca.
 - Sistema de signos que sirve como medio de comunicación.
 - Cosa que se dice y no debiera decirse.
 - Habladurías.
- c)** Lista las ideas que giran alrededor de los efectos que causa según lo que plantea el texto. ¿Qué recurso expresivo constituyen estas ideas o expresiones? ¿Qué significado le aportan al texto y qué efecto causan en ti?
- d)** Comente de forma oral y escrita el mensaje que brinda el texto a partir de las experiencias que tengas sobre los efectos que causa utilizar incorrectamente la lengua.
- e)** ¿Consideras que la información que te brinda este texto es lo que ocurre con las murmuraciones que hace Victoria Smith de su prima? Fundamenta tu respuesta.
- f)** ¿Cómo te sentirías si cometieran contigo una injusticia de este tipo?
- g)** ¿Qué consideras que debes hacer cuando estás frente a las murmuraciones?
- h)** ¿Cómo emplearías en tu desempeño profesional el mensaje de este texto tanto en el colectivo de estudiantes a los que les impartirás clases como en el colectivo pedagógico donde te insertarás como docente?

RESULTADOS

Las actividades se utilizaron en las clases prácticas de la asignatura Lenguaje y comunicación que se da en primer año de la carrera, y en la asignatura Monográfico de José Martí que se imparte en 4to año. Se apreció que las actividades favorecen el ejercicio reflexivo-valorativo, y que hubo una

asunción de los mensajes educativos, así como de las concepciones martianas sobre la mujer, también se pudo corroborar el cambio de actitud no solo por las hembras, sino por los varones quienes se sintieron más comprometidos con la carrera.

Se pudo constatar en los instrumentos aplicados (encuestas, entrevistas y observación) que los estudiantes modificaron su comportamiento. El 100% de los estudiantes expresaron su deseo de tener mejores relaciones interpersonales pues eso permite un mejor trabajo en unidad y con ello que el colectivo de grupo mejore sus resultados académicos, lo corrobora la eficacia de la carrera de cuatro puntos.

De la misma manera se percataron que es necesario respetar el ejercicio de la crítica, en tanto existen diferentes personalidades las que no piensan de la misma manera, eso permitió que los estudiantes se presentaran en los exámenes de premio y en los eventos con una actitud crítica y autocrítica sobre la base del respeto, ese comportamiento lo exhibieron en la evaluación externa de la carrera en el proceso de acreditación donde fueron protagonistas junto con el colectivo pedagógico de la carrera.

CONCLUSIONES

La labor educativa de los docentes se realiza en todo momento, pero la clase es el espacio fundamental donde se fortalecen todos los valores, principios, actitudes, convicciones, etc. El mensaje de los textos martianos constituye una piedra angular para el trabajo formativo, de ahí que resulte necesario la creatividad de cada profesor para la labor educativa dentro del proceso docente educativo.

No resulta inagotable beber de la fuente del Apóstol pues sus textos son de valor imperecedero por sus disímiles aportes desde el punto de vista ético, pedagógico, lingüísticos, estético etc., por ello resulta imprescindible seguir

examinando el costado más humano del hombre, intelectual, poeta, escritor, maestro y político que fue, y buscar los recursos didácticos y metodológicos para seguir fomentando la formación en los valores de nuestra sociedad según la concepción martiana.

Las actividades docentes elaboradas para el análisis de los textos martianos son efectivas para la labor educativa en la carrera Español-Literatura en tanto permiten el ejercicio reflexivo interpretativo de los mensajes emitidos y esto permite la modificación de la conducta.



BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. y otros. (2002):** "Principios para la dirección del proceso pedagógico", en Compendio de Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.
- Almendros, H. (2011).** Ideario pedagógico de José Martí. Tercera edición. La Habana. Centro de Estudios martianos.
- Arias, S.** "Martí y la ópera Carmen, 9 de julio 1998". En Periódico Granma.
- Colectivo de autores. (2016).** Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Español-Literatura. Comisión Nacional de Carrera. La Habana.
- Grass, E. (2003).** Textos y abordajes. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. (1999),** Comp. Taller de la palabra. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mañalich, R. (2007).** La enseñanza del análisis literario: una mirada plural. La Habana: Pueblo y Educación.
- Mañalich, R et. al. (2015).** Literatura, aprendizaje y disfrute. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1995).** "Músico, poetas y pintores". En La edad de oro. La Habana: Pueblo y Educación.
- Martí, J. (1887).** "Carta a Victoria Smith, New York, 1887". En Cuadernos Martianos IV, Martí en la Universidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- Martí, J. (1895).** "Carta a María Mantilla, 25 de marzo de 1895". En Cuadernos Martianos II. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- Martí, J. (1894).** "Carta a María Mantilla, 28 de mayo de 1894". En Cuadernos Martianos II. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- Martí, J. (1895).** "Carta a María Mantilla", 2 de febrero de 1895. En Cuadernos Martianos II. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- Martí, J. (1895).** "Carta a María Mantilla", 19 de febrero de 1895. En Cuadernos Martianos II. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
- Martí, J. (1894).** "Carta a María Mantilla, julio de 1894". En Cuadernos Martianos II. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002
- Montaño, J R. (2006).** La literatura y, en, desde, para la escuela. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño, J R, y Abello, A. (2010).** Renovando la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
- Montaño, J R, et. al. (2013).** El mundo y la cultura mediados por la lengua. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A, et. al. (2007).** El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2014).** Introducción a la didáctica de la lengua española y la literatura. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2013).** Didáctica de la lengua española y la literatura Tomo I y II. La Habana: Pueblo y Educación.
- Roméu, A. (2002).** Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. La Habana: Pueblo y Educación.
- Valdés, R. (2007).** Diccionario del pensamiento martiano. La Habana: Ciencias Sociales.
- Vigostky, L. (1981).** Pensamiento y Lenguaje. Teorías del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. La Habana: Pueblo y Educación.

JUICIO DE EXPERTOS PARA LA VALIDACIÓN DE UN PROYECTO FORMATIVO

*EXPERT JUDGMENT FOR THE VALIDATION OF A TRAINING
PROJECT*

Lic. Marcela Guadalupe Peraza Burboa.

*Escuela Normal experimental de El Fuerte.
ambialoporeltuyo@hotmail.com*

Lic. Alfredo Armenta Ortega.

*Escuela Normal experimental de El Fuerte.
zozo_0305@hotmail.com*

M.E. José Silvano Hernández Mosqueda.

*Centro Universitario CIFE
josesilvanohernandez@gmail.com*

RESUMEN

Los proyectos formativos son una herramienta para reformar la manera de educar, buscando unir la sociedad y la escuela. Frecuentemente los instrumentos para evaluar los proyectos formativos carecen de validez frente a los retos de la sociedad del conocimiento. Por ende, el propósito del estudio consistió en diseñar y realizar la validación de contenido de un instrumento que evalúe la implementación de proyectos formativo a partir de un estudio instrumental con base en los siguientes pasos: 1) revisión de los instrumentos existentes para diagnosticar o evaluar los proyectos formativos; 2) construcción del instrumento mediante una estructura tipo Likert, rúbrica, matriz, etc. 4) validación de contenido por parte de un grupo de 16 jueces expertos en el área; y 5) mejora final del instrumento a partir de las sugerencias de los jueces y su evaluación. Los resultados obtenidos mediante la V de Aiken, reflejan un grado de validez de cada uno de los items respecto a una significación de $p < 0,05$; sin embargo, son necesarios estudios complementarios de validez y confiabilidad para demostrar en la práctica su utilidad y sistematicidad.

Palabras claves: Juicio de Expertos, Proyectos formativos, V de Aiken, validez de contenido.

ABSTRACT

The training projects are a tool to reform the way of educating, seeking to unite society and the school. Frequently the instruments to evaluate the formative projects lack validity in front of the challenges of the knowledge society. Therefore, the purpose of the study was to design and perform the content validation of an instrument that evaluates the implementation of training projects based on an instrumental study based on the following steps: 1) review of existing instruments to diagnose or evaluate the training projects; 2) construction of the instrument using a Likert type structure, rubric, matrix, etc. 4) validation of content by a group of 16 expert judges in the area; and 5) final improvement of the instrument based on the judges' suggestions and their evaluation. The results obtained through the V of Aiken, reflect a degree of validity of each of the items with respect to a significance of $p < 0.05$; however, complementary studies of validity and reliability are necessary to demonstrate its usefulness and systematicity in practice.

Key Words: expert judgment, Training projects, v from aiken, content validity

INTRODUCCIÓN

Actualmente las actividades que realizamos en la vida diaria son mediante proyectos, lo que nos facilita dar solución a problemas cotidianos. Sin embargo, la separación entre lo que sucede en la vida real y lo que se realiza en la escuela es algo que los sistemas educativos deben enfrentar en una época de transición y cambios tecnológicos, para hacer que el currículo responda a las necesidades del contexto actual Hernández, (2016). Los proyectos formativos son una estrategia general para formar y evaluar las competencias en los estudiantes mediante la resolución de problemas pertinentes del contexto (personal, familiar, social, laboral-profesional, ambiental-ecológico, cultural, científico, artístico, recreativo, deportivo, etc.) mediante acciones de direccionamiento, planeación, actuación y comunicación de las actividades realizadas y de los productos logrados. Tobón, (2010). Lo anterior justifica la necesidad de que los alumnos deban aprender a enfrentar retos que impliquen análisis, argumentación, interpretación y les permita reflexionar y tratar de resolver problemas en distintos contextos (personales, familiares, laborales, profesionales, etc.), circunstancias que parecen no estar debidamente tratadas en los programas tradicionales enfocados en acumular toda la información necesaria para enfrentar la vida profesional, que actualmente carece de sentido, considerando que la información continuamente se transforma y queda obsoleta Díaz, (2006); Tobón, Pimienta, & García, (2010); Hernández, (2013).

Actualmente la mayoría de los docentes no cuentan las habilidades para el diseño y aplicación de instrumentos de evaluación viables que permitan valorar la metodología utilizada para alcanzar la totalidad de los aprendizajes esperados en escuelas de organización multigrado. Por ello, muestran resistencia para ejecutarlos, para solucionar esta problemática es necesario asumir los retos de una creciente complejidad social, modificando los criterios y las estrategias de evaluación que permita evaluar y validar la metodolo-

gía de proyectos formativos, y no solo el resultado de los mismos. Se requiere orientación pedagógica para identificar el instrumento que permita validar la pertinencia de la implementación de un proyecto formativo que integre actividades de aprendizaje adecuadas para que niños de distintos grados desarrollen al mismo tiempo habilidades específicas acordes a su nivel. Así mismo es necesario asumir los retos de una creciente complejidad social, modificando los criterios y las estrategias de evaluación que permita evaluar y validar la metodología de PF.

Según Tobón, (2011) se utilizan algunos instrumentos de evaluación para medir los logros de los proyectos formativos tales como mapa mental, portafolio de evidencias y mapa de aprendizaje, que permiten llevar a cabo el proceso de auto, co y heteroevaluación. Sin embargo, los docentes los utilizan para adquirir una evaluación cuantitativa o cualitativa del proceso de aprendizaje, quedando un vacío en el proceso de enseñanza, en este caso la utilización de proyectos formativos en las escuelas primarias.

En la socioformación, un enfoque surgido en Iberoamérica que tiene sus bases en el constructivismo social y la epistemología de la complejidad Tobón, (2001, 2002, 2013a), se enfatiza en buscar acciones concretas que permitan a las autoridades educativas, directivos, docentes, estudiantes, familias y diferentes organizaciones trabajar con proyectos para resolver problemas del contexto, con flexibilidad, ética, dialógica y pertinencia Tobón, (2001, 2011). Este enfoque busca la transformación de las prácticas de formación en diferentes entornos (educativos, organizacionales y sociales) mediante la colaboración y proyectos transversales. En este enfoque se aborda el concepto de evaluación socioformativa, entendida como el proceso mediante el que se busca que los alumnos desarrollen el talento y mejoren en su formación integral mediante un proceso metacognitivo de directivos, docentes, padres, alumnos y demás involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje Tobón, (2013d). Al respecto



se cuenta con la adaptación de estrategias e instrumentos a los retos de la sociedad del conocimiento, como portafolios, listas de cotejo, escalas de estimación, análisis de casos y rúbricas entre otras Tobón, (2013b). El tema de la evaluación socioformativa en la actualidad ha cobrado relevancia, debido a la aplicación de las bases metodológicas que ha construido a partir de las experiencias de investigación en Iberoamérica, y que han dado pie a la sistematización e implementación de instrumentos de evaluación, tales como las listas de cotejo, portafolio de evidencias y ante todo, las rúbricas socioformativas Mosqueda, Tobón, Antonio, (2015).

Desde este enfoque, éstas representan una alternativa para generar procesos de evaluación del desempeño que favorezcan la mejora en la actuación de las personas ante problemas del contexto, a partir de evidencias. Sin embargo, la información que se tiene sobre las rúbricas socioformativas es dispersa y se hace indispensable contar con los elementos clave que integran sus características, tipos y metodología,

por lo que se tiene la necesidad de realizar un estudio sistemático sobre los avances en este campo para apoyar a los docentes en su proceso de transformación y formación, así como para fortalecer la investigación en esta área, esto implica un reto tanto para los sistemas educativos como para las comunidades investigativas y especializadas en el tema. Pese a que existe un gran cúmulo de información sobre el diseño e implementación de rúbricas desde el enfoque constructivista, falta un análisis desde la propuesta metodológica que la socioformación aporta a la comunidad docente, investigativa y de los sistemas educativos.

A su vez, la socioformación hace parte de la sociedad del conocimiento y es concebida como un conjunto de comunidades diversas que trabajan de manera colaborativa con apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación para resolver problemas con valores sólidos, gestionando y co-creando saberes a través de diferentes fuentes. Por esta razón, este tipo de sociedad busca que los ciudadanos aprendan a buscar, procesar, comprender, organizar,

crear y aplicar el conocimiento a través de fuentes confiables y con pertinencia Tobón, González, Nambu, & Antonio, (2015).

Las rúbricas socioformativas hacen parte de la evaluación socioformativa Tobón, (2014c) que se define como un proceso de retroalimentación continua de los estudiantes para desarrollar el talento mediante la auto, co y heteroevaluación con base en un problema del contexto y el análisis de evidencias, buscando su mejoramiento continuo (metacognición). Existen dos tipos de rúbricas socioformativas: las analíticas y las sintéticas Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón-Tobón, S., & Guerrero-Rosas, G., (2016). De acuerdo con Pedroza, Suarez, Álvarez y García (2013) en la actualidad, la validez de contenido se considera condición necesaria (aunque no suficiente) para realizar interpretaciones de las puntuaciones en los tests.

Considerando lo anterior, el presente estudio se enfocó en las siguientes metas: 1) diseñar un instrumento pertinente y práctico para evaluar los proyectos formativos considerando los retos de la sociedad del conocimiento y el enfoque socioformativo; 2) determinar la pertinencia del instrumento y el grado en el cual es comprensible a través de la aplicación con un grupo piloto; y 3) realizar la validación de contenido del instrumento con un grupo de jueces, para determinar su grado de pertinencia respecto al constructo evaluado y la redacción de las preguntas y opciones de respuesta.

Borernat

Tipo de Estudio

Se realizó un estudio cuantitativo enfocado en obtener la validez de los proyectos formativos mediante un juicio de expertos de acuerdo con Anastasi, (1954) se describió la validez de contenido como especialmente pertinente para la evaluación de pruebas de rendimiento. Su principal aportación es el reconocimiento de la existencia de una relevancia curricular o validez de contenido. Para ello se emplea un juicio

de expertos. Estos métodos se caracterizan por contar con un número de expertos que bien proponen los ítems o dimensiones que deben conformar el constructo de interés o evalúan los diferentes ítems en función de su relevancia y representatividad, en base a una escala tipo Likert, y emiten juicios sobre el grado de emparejamiento entre los elementos y los contenidos que han de ser evaluados Abad, et al., (2011).

El instrumento para validar los proyectos formativos, cuyos ítems están agrupados en dos bloques, uno de pertinencia y el otro de redacción, con cuatro niveles cada uno. Estas categorías evalúan el grado de pertinencia y redacción del instrumento elaborado para valorar la metodología de los proyectos formativos.

La rúbrica analítica consta de 8 ítems, con cuatro descriptores (aspectos a evaluar), cada uno y son los niveles de desempeño de la taxonomía socioformativa: nivel preformal, nivel receptivo, nivel autónomo y el nivel estratégico. Vinculados al clima organizacional y la satisfacción laboral para dar sustento y confiabilidad a los conceptos, a través de la concordancia entre los expertos.

Participantes

En el juicio de expertos participaron dieciséis expertos en el área académica y organizacional, que además cuentan con experiencia en la realización de juicios y valoraciones. Todos ellos presentan formación académica de licenciatura, maestría y con experiencia desde los 0 hasta los 35 años, -mujeres y hombres- con edades que oscilan entre los 22 y los 60 años.

La validez de contenido generalmente se evalúa a través de un panel o un juicio de expertos, y en muy raras ocasiones la evaluación está basada en datos empíricos Ding & Hershberger, (2002). En concordancia con esto, Utkin, (2005) plantea que el juicio de expertos en muchas áreas es una parte importante de la información cuando las observaciones experimentales están limitadas. Esta aseveración es particularmente cierta en el caso de la psicología, donde dicho juicio se ha convertido en la estrategia principal para la estimación de la validez de contenido.

En primer lugar, la apropiada selección de los expertos supone una cuestión fundamental a la hora de establecer este tipo de validez. Por ello, si se pretende realizar un adecuado análisis de los elementos, resulta fundamental analizar las características y experiencia de los expertos en relación al constructo tratado. Una interesante reflexión en torno a este tema puede consultarse en Lawshe, (1975) frente a lo cual Skjong y Wentworht, (2000) proponen los siguientes criterios de selección: (a) experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia o experticia (grados, investigaciones, publicaciones, posición, experiencia y premios entre otras), (b) reputación en la comunidad, (c) disponibilidad y motivación para participar, y (d) imparcialidad y cualidades inherentes como confianza en sí mismo y adaptabilidad. También plantean que los expertos pueden estar relacionados por educación similar, entrenamiento, experiencia, entre otros; y en este caso, la ganancia de tener muchos expertos disminuye. La participación fue anónima, a través de una plataforma virtual habilitada para colocar el nivel desempeño de cada descriptor.

Procedimiento

El estudio de validez de contenido se llevó a cabo mediante las siguientes fases:

Diseño y revisión por expertos. Se diseñó el instrumento empleando la metodología de la rúbrica socioformativa. Participaron dieciséis expertos en la mejora del instrumento, (Tabla 1). Está compuesto por 8 dimensiones y 8 ítems donde se describen de manera sintética los ítems o preguntas (Tabla 2). Se utilizan dos criterios para evaluar la pertinencia del instrumento y la redacción de este. La forma de calificación o evaluación es mediante cuatro niveles con las siguientes opciones de respuesta.

Niveles de pertinencia:

1. No es pertinente
2. Bajo nivel de pertinencia
3. Aceptable grado de pertinencia
4. Alto nivel de pertinencia

Niveles de redacción:

1. No es comprensible
2. Bajo nivel de comprensión
3. Aceptable nivel de comprensión
4. Alto nivel de comprensión.

El instrumento anterior se complementó con un Cuestionario de Factores Sociodemográficos, el cual tiene como meta recoger datos sociodemográficos de los participantes, respecto a aspectos tales como edad, sexo, nivel educativo, ingresos económicos, etc. Para el presente estudio, solo se aplicaron los ítems relacionados con los datos sociodemográficos, la experiencia laboral, los estudios y la investigación.

Tabla 1.
Datos Sociodemográficos de los Expertos

Expertos	Sexo	31.25% hombres 68.75% mujeres
16 jueces	Último nivel de estudio:	Maestría:
	Áreas de experiencia profesional:	-75% docencia -12.5% procesos organizacionales -6.3% diseño de instrumentos 6.3 procesos psicológicos
	Número de años de experiencia profesional:	6.3% 0 6.3% 2 6.3%3 6.3%4 12.5% 7 6.3% 8 18.1% 9 6.3% 10 6.3% 12 6.3% 14 6.3 % 16 6.3% 27 6.3% 35
	Número de años de experiencia docente:	56.3% 0 31.3% 5 6.3% 3 6.3% 20
	Número de artículos publicados en el área:	87.5% 0 6.3%1 6.3% 50
	Número de libros publicados en el área:	93.8% 0 6.3% 5
	Número de capítulos de libros publicados en el área:	93.8% 0 6.3% 8

Número de ponencias publicadas en memorias de congresos	56.3% 0 31.3% 1 6.3% 2 6.3% 3
Experiencia en la revisión, diseño y/o validación de un determinado instrumento de investigación	Si: 37.5% No: 62.5%

Tabla 2
Dimensiones y Preguntas del Instrumento

DIMENSIONES	PREGUNTAS DEL INSTRUMENTO
Dimensión 1.	¿Realiza un análisis del contexto externo e interno del grupo y plantea una necesidad relacionada con el entorno de los alumnos?
Dimensión 2.	¿De manera grupal establece una necesidad, dificultad, o reto del entorno que pueda ser resuelto de manera científica?
Dimensión 3.	El docente, ¿selecciona los elementos esenciales para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos?
Dimensión 4.	¿Selecciona el título del proyecto formativo para iniciar con el direccionamiento? ¿Comprende las metas del proyecto a partir de los aprendizajes esperados?
Dimensión 5.	¿Establece las actividades a llevar a cabo dentro del proyecto? ¿Plantea el proceso de evaluación individual y en equipo?
Dimensión 6.	¿Las actividades se realizan de forma favorable para resolver el problema?
Dimensión 7.	¿Los estudiantes comparten los resultados obtenidos en la resolución del problema mediante acciones organizadas a nivel institucional, grupal o en la comunidad?
Dimensión 8.	Los maestros y estudiantes, ¿analizan su desempeño en la resolución del problema y valoran los productos generados empleando un instrumento que contiene criterios, indicadores y/o niveles de dominio?

3. Estudio de la validez de contenido. Esto se hizo mediante la evaluación por parte de 16 jueces (ver Tabla 1). Se empleó la V de Aiken. Esta técnica consiste en el cálculo del coeficiente V de Aiken. Aiken, (1980; 1985), y se aplica en un método lógico de validez: la opinión de expertos sobre la validez de un material evaluativo. Este coeficiente es una de las técnicas para cuantificar de validez de contenido o relevancia del ítem respecto a un dominio de contenido en N jueces, cuya magnitud va desde 0.00 hasta 1.00; el valor 1.00 es la mayor magnitud posible que indi-

ca un perfecto acuerdo entre los jueces respecto a la mayor puntuación de validez de los contenidos evaluados. Para Merino y Livia (2009), 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. Se aceptaron valores superiores a 0.5 con un $p < 0,5$.

Resultados

En primer lugar, en la Tabla 3 se presentan los datos descriptivos del instrumento, que consisten en evaluar la eficacia de los proyectos formativos como el contexto interno y externo del grupo con el fin de plantear una necesidad, dificultad o reto que pueda ser resuelto de manera científica. Donde el docente selecciona los elementos esenciales para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

En la Tabla 4 se describen los datos de validez de contenido mediante la prueba V de Aiken. Puede observarse que el instrumento posee validez de contenido debido a que cada uno de los ítems presentan un nivel significativo dentro de los rangos, pues se observa que excede el valor crítico de 0.5, por lo que se estima que hay concordancia entre los jueces y muestra de los indicadores son adecuados, aunque susceptibles de mejora, ya que, el análisis determina relaciones significativas entre criterios e indicadores lo que otorga validez y confiabilidad al instrumento.

Tabla 3
Datos de pertinencia del instrumento

ÍTEM	V DE AIKEN
Ítem 1	0.87 p<0,05
Ítem 2	0.70 p<0,05
Ítem 3	0.85 p<0,05
Ítem 4	0.72 p<0,05
Ítem 5	0.76 p<0,05
Ítem 6	0.81 p<0,05
Ítem 7	0.72 p<0,05
Ítem 8	0.81 p<0,05

Como puede observarse el ítem 1, que trata sobre la realización de un análisis de contexto interno y externo del alumno, con el fin de establecer una problemática viable a los alumnos, tiene el mayor grado de pertinencia entre el juicio de los expertos con un 0.87 acercándose considerablemente al mayor puntaje de 1. Mientras tanto el ítem 2 (establece una necesidad, dificultad, o reto del entorno que pueda ser resuelto de manera científica), el ítem 5 (Establecer las actividades a llevar a cabo dentro del proyecto. Plantear el proceso de evaluación individual y en equipo) y el ítem 7 (Los estudiantes comparten los resultados obtenidos en la resolución del problema mediante acciones organizadas a nivel institucional, grupal o en la comunidad.), de acuerdo a la evaluación de los expertos requieren de una modificación para mejorar su nivel de pertinencia. En general hay un alto nivel de concordancia entre los expertos, que arrojan una media de 0.785.

Tabla 4
Datos de redacción del instrumento

V DE AIKEN		
Ítem 1	0.85125	p<0,05
Ítem 2	0.81933	p<0,05
Ítem 3	0.86467	p<0,05
Ítem 4	0.70733	p<0,05
Ítem 5	0.81933	p<0,05
Ítem 6	0.81933	p<0,05
Ítem 7	0.752	p<0,05
Ítem 8	0.864	p<0,05

En cuanto al nivel de redacción en la tabla 4 emitida por los expertos se puede observar que en cuanto a comprensión de los ítems, hay un promedio considerablemente alto en la mayoría de ellos, requiriendo de un análisis en cuanto a redacción los ítem 4 y 7, donde se señala que es necesario de acuerdo a los expertos la fusión con algún otro ítem, o dejar un argumento más claro que deje claro el propósito y la relación con los proyectos socio formativos.

Tabla 5
Datos de validez del instrumento

PERTINENCIA	REDACCIÓN
0.87303 p<0,05	0.85125 p<0,05
0.705 p<0,05	0.80938 p<0,05
0.85125 p<0,05	0.87313 p<0,05
0.725 p<0,05	0.70438 p<0,05
0.7675 p<0,05	0.83063 p<0,05
0.81 p<0,05	0.83063 p<0,05
0.72688 p<0,05	0.74625 p<0,05
0.81 p<0,05	0.8725 p<0,05

Realizando un análisis cuantitativo de las evaluaciones obtenidas por los expertos, de cada uno de los criterios en cuanto a pertinencia y redacción, es posible determinar el grado de validez de cada una de las dimensiones realizadas en la rúbrica socio formativa, es decir, a partir de las valoraciones en un rango de 1 al 4, en función de los niveles receptivo, resolutivo, autónomo y estratégico, que se presentan en su estructura se presentan puntajes considerables en su validación. Como puede observarse en la tabla 5 la mayoría de los ítems rebasan el 0.8 de pertinencia y redacción mientras que el ítem 2 presenta el nivel más bajo con un 0.705 en cuanto a pertinencia y el ítem 4 en cuanto a redacción.

Discusión

Los proyectos formativos son una estrategia para construir ambientes de aprendizaje contextualizados, retadores y detonadores de aprendizaje, en los que intervienen docentes, alumnos y el entorno, estos ponen en juego sus habilidades durante su implementación y a través de la colaboración logran metas altamente relevantes en la sociedad del conocimiento. Una de las características de los proyectos formativos es el fortalecimiento y desarrollo de competencias a lo largo de su planeación, implementación y evaluación.

Desde la socioformación, un enfoque surgido en Latinoamérica para la transformación de la sociedad, las competencias son entendidas como una actuación integral para analizar y resolver problemas del contexto en distintos escenarios, con el saber ser, el saber conocer, el saber hacer y el saber convivir Tobón, (2009), dando respuesta a las demandas de la sociedad del siglo XXI.

De acuerdo con Hernández, Tobón y Guerreo, (2016), desde este enfoque las rúbricas representan una alternativa para generar procesos de evaluación del desempeño que favorezcan la mejora en la actuación de las personas ante problemas del contexto, a partir de evidencias.

Desde la socioformación, las rúbricas se definen como instrumentos de evaluación que permiten determinar el nivel de logro o desempeño en la resolución de problemas del contexto, relacionando una serie de indicadores con descriptores de niveles de dominio Tobón, (2013b). Se emplean a partir de evidencias y no se enfocan en evaluar la apropiación de contenidos. Esta definición tiene las siguientes ventajas o contribuciones:

- ▶ La evaluación permite reconocer los avances y aspectos a mejorar en el desempeño, a nivel personal, grupal o de sistema.
- ▶ Los niveles de dominio hacen referencia al abordaje de problemas del contexto considerando los principios de ética, pertinencia, idoneidad y mejoramiento continuo.

El instrumento permite generar una evaluación integral del desempeño, ya que no solo valora la presencia o ausencia de indicadores en una evidencia o acción, sino también el grado de calidad con el que se realizó el desempeño (niveles de dominio o logro).

La validez de contenido generalmente se evalúa a través de un panel o un juicio de expertos, y en muy raras ocasiones la evaluación está basada en datos empíricos Ding & Hershberger, (2002). En concordancia con esto, Utkin, (2005) plantea que el juicio de expertos en muchas áreas es una parte importante de la información cuando las observaciones experimentales están limitadas. Comprobar si los ítems miden las categorías que se desean medir la concordancia mediante el coeficiente de la V de aiken, muestra una



correlación con los jueces y pese que algunos de los ítems demuestran un alto índice de relación también esta valoración proporciona información de grado de ambigüedad o debilidad de los constructos que presentaron bajo nivel de coherencia entre los expertos lo que hace factible la revisión y el mejoramiento.

El instrumento fue elaborado en el contexto académico con el fin de analizar y valorar los descriptores, así mismo el juicio de expertos es un procedimiento que nace de la necesidad de estimar la validez de contenido de una prueba. Para realizarlo se debe recabar información de manera sistemática. Seguidamente se proponen una serie de pasos que permiten organizar la información, de manera que el proceso de juicio de expertos sea más eficiente.

1. Definir el objetivo del juicio de expertos.

En este apartado los investigadores deben tener clara la finalidad del juicio, ya que puede utilizarse con diferentes objetivos: (a) Establecer la equivalencia semántica de una prueba que se encuentra validada en otro idioma, (b) evaluar la adaptación cultural, es decir, el objetivo de los jueces es evaluar si los ítems de la prueba miden el mismo constructo en una cultura distinta; así por ejemplo, los ítems que midan agresividad en una prueba validada en el Tíbet, pueden no estar midiendo lo mismo en Alemania, y (c) validar contenido en una prueba diseñada por un grupo de investigadores.

2. Selección de los jueces. Para ello han de tomarse en cuenta los criterios especificados anteriormente para la selección, considerando la formación académica de los expertos, su experiencia y reconocimiento en la comunidad. Se propone un mínimo de cinco jueces, dos de los cuales deben ser expertos en medición y evaluación, y para el caso de traducciones y adaptaciones de pruebas, se requiere por lo menos un experto en lingüística.

3. Explicitar tanto las dimensiones como los indicadores que está midiendo cada uno de los ítems de la prueba. Esto le permitirá al juez evaluar la relevancia, la suficiencia y la pertinencia del ítem. No hay que dar por sentado que el juez

únicamente con la descripción del constructo a medir pueda identificarlo claramente, ya que como se mencionó anteriormente, es posible que existan diferentes definiciones de un mismo constructo.

4. Especificar el objetivo de la prueba. El autor debe proporcionar a los jueces la información relacionada con el uso de la prueba, es decir, para qué van a ser utilizados los puntajes obtenidos a partir Validez de contenido y juicio de expertos de ésta. Esto aumenta la contextualización del juez respecto a la prueba, incrementando a su vez el nivel de especificidad de la evaluación; ya que la validez de los ítems está directamente relacionada con su utilización, por ejemplo, para hacer un diagnóstico o un tamizaje, o evaluar desempeño, entre otros.

5. Establecer los pesos diferenciales de las dimensiones de la prueba. Esto sólo se hace cuando algunas de las dimensiones tienen pesos diferentes. Por ejemplo, si una prueba va a ser utilizada para el diagnóstico y asignación a un programa de rehabilitación de una adicción, se debe dar mayor peso a las dimensiones que midan la calidad de vida que a las que evalúen personalidad adictiva.

6. Diseño de planillas. La planilla se debe diseñar de acuerdo con los objetivos de la evaluación. No obstante, en el Anexo 1 proponemos una planilla que puede ser utilizada en la gran mayoría de juicios de expertos, con sus respectivos indicadores para la calificación.

7. Calcular la concordancia entre jueces. Para esto se utilizan los estadísticos Kappa y Kendall que se describirán a continuación. La información sobre cada estadístico, las hipótesis de trabajo y los criterios de interpretación, se muestran en la tabla 1.

8. Elaboración de las conclusiones del juicio que serán utilizadas para la descripción psicométrica de la prueba. Los criterios que se pueden utilizar para su selección son diversos Brill et al., (2006); García y Fernández, (2008), y van desde la vinculación del experto con el problema, su experiencia profesional, sus cualidades personales para participar en las investigaciones o su pericia profesional.

A partir del estudio llevado a cabo, puede concluirse que el instrumento es pertinente para evaluar y diagnosticar los proyectos formativos, tomando como base el juicio de expertos, el cual fue realizado por docentes investigadores con experiencia en el área. Diversos estudios señalan la importancia del juicio de expertos para

asegurar la pertinencia de los instrumentos (rúbrica socioformativa), ya que con mucha frecuencia se diseñan instrumentos con bajo grado de coherencia con la teoría y el entorno. De esta manera, se puede plantear que el instrumento está acorde con los avances teóricos y puede ser relevante en futuras investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Abad, F. J., Olea, J., Ponsoda, V. y García, C. (2011).** Medición en ciencias sociales y de la salud [Measurement in Social and Educational Sciences]. Madrid, España: Síntesis.
- Aiken, L. R. (1985).** Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45, 131-142.
- Aiken, L. R. (1980).** Content validity and reliability of single items or questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 955-959.
- BRILL, J.M. et al. (2006).** The competencies and characteristics required of an effective project manager: A web-based Delphi study. *Education Technology Research*, 54 (2), 115-140.
- Anastasi, A. (1954).** *Psychological Testing*. New York: MacMillan
- Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón-Tobón, S., & Guerrero-Rosas, G. (2016).** Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Ra Ximhai*, 12(6).
- Lawshe, C. H. (1975).** A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Merino Soto, César, Livia Segovia, José,** Intervalos de confianza asimétricos para el índice de validez de contenido: Un programa Visual Basic para la V de Aiken. *Anales de Psicología [en línea]* 2009, 25 (Junio-Sin mes) : [Fecha de consulta: 2 de agosto de 2018] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16711594019>> ISSN 0212-9728
- Mosqueda, J. S. H., Tobón, S. T., & Antonio, J. M. V. (2015).** Estudio documental del portafolio de evidencias mediante la Cartografía Conceptual. *REVALUE*, 4(1).
- Pedrosa, I., Suárez-Álvarez y García-Cueto, E. (2013).** Evidencias sobre la Validez de Contenido: Avances Teóricos y Métodos para su Estimación [Content Validity Evidences: Theoretical Advances and Estimation Methods]. *Acción Psicológica*, 10(2), <http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Skjong, R. & Wentworth, B. (2000).** Expert Judgement and risk perception. Recuperado el 15 de enero de 2006, de <http://research.dnv.com/skj/Papers/SkjWen.pdf>
- Solís, C. (2018).** Diseño de una rúbrica desde la socioformación para evaluar el aprendizaje en ingeniería. En L. G. Juárez-Hernández (Coord.), *Foro General de Gestión Curricular*. México: CIFE
- Tobón, S. (2001).** Aprender a emprender. Un enfoque curricular. Medellín: Funorie
- Tobón, S. (2002).** Modelo pedagógico basado en competencias. Medellín: Funorie
- Tobón, Sergio (2009)** El aprendizaje de competencias mediante proyectos formativos. Bogotá: CIFE.
- Tobón, S. (2010).** Los proyectos formativos y el desarrollo de competencias. Obtenido de www.cuaed.unam.mx/rieb/docs/basicasm3/b8/5_proyectos_formativos.pdf.
- Tobón, S. (2011).** El modelo de las competencias en la educación desde la socioformación. En A. Jaik y A. Barraza (Coords.). *Competencias y educación. Miradas múltiples de una relación* (pp. 14-24). REDIE.
- Tobón, S. (2013a).** Evaluación de las competencias en la educación básica (2ª. Ed.). México: Santillana.
- Tobón, S. (2013b).** Formación integral y competencias. *Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*(4a. Ed.). Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. (2013d).** Metodología de gestión curricular. Una perspectiva socioformativa. México: Trillas.
- Tobón, S. (2014c).** Evaluación de competencias mediante rúbricas. México: CIFE. Recuperado de: [http://issuu.com/cife/docs/evaluacion_con_rubricas4\(08-03-2016\)](http://issuu.com/cife/docs/evaluacion_con_rubricas4(08-03-2016))

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO RUS-F PD MEDIANTE UN JUICIO DE EXPERTOS: UNA EXIGENCIA EDUCATIVA.

VALIDATION OF THE RUS-F PD INSTRUMENT THROUGH
AN EXPERT JUDGMENT AN EDUCATIONAL REQUIREMENT

Lic. María Elena Fernández López

*Escuela Normal Experimental El Fuerte
marielenfernandez@hotmail.com*

Lic. Fabiola Heredia Heredia

*Escuela Normal Experimental El Fuerte
herediafabiola1976@gmail.com*

Lic. Casandra Aidee Soto Olivas

*Escuela Normal Experimental El Fuerte
casandra.caso@gmail.com*

RESUMEN

Este artículo presenta la validez de contenido de una rúbrica considerando los principios y metodología del enfoque socioformativo, cuyo propósito es evaluar el diseño de la planeación didáctica a partir de criterios y descriptores que gradúan la calidad de dicha planeación. Esto permite hacer frente a los retos de la sociedad del conocimiento, políticas educativas y nuevas tendencias de innovación, la práctica pedagógica que requiere sustentos teóricos y metodológicos para lograr aprendizajes esperados. Se utilizó el juicio de expertos como metodología para la validación y se realizó los siguientes pasos: 1) búsqueda y revisión de instrumentos, que permitió observar que existe vacío del conocimiento en instrumentos validados; 2) construcción del instrumento tomaron como base los niveles: receptivo, resolutorio, autónomo y estratégico; 3) validación por 15 jueces versados en la temática, quienes analizaron redacción y pertinencia de siete ítems, los resultados se obtuvieron mediante la V de Aiken. Con una significación de $p > 0.05$. De acuerdo a la opinión de los jueces quedaron el total de ítems por el grado de concordancia 0.86 al 0.94. los resultados un instrumento validado, pertinente y confiable para evaluar la elaboración de la planeación didáctica, considerando la necesidad de instrumentos que contribuyan en investigaciones futuras.

Palabras claves: Juicio de expertos; Metodología; Secuencia didáctica; Socio formación, Validación de instrumento.

ABSTRACT

This article presents the validity of the content of a rubric considering the principles and methodology of the socioformative approach, whose purpose is to evaluate the design of didactic planning based on criteria and descriptors that determine the quality of such planning. This allows facing the challenges of the knowledge society, educational policies and new trends of innovation, the pedagogical practice that requires theoretical and methodological support to achieve expected learning. Expert judgment was used as a methodology for validation. The following steps were carried out: 1) search and revision of instruments, which allowed observing that there is knowledge gap in validated instruments; 2) construction of the instrument took as a basis the levels: receptive, resolutive, autonomous and strategic; 3) validation by 15 judges versed in the subject, who analyzed the wording and relevance of seven items, the results were obtained through the V of Aiken. With a significance of $p > 0.05$. According to the opinion of the judges, the total number of items was by the degree of concordance 0.86 to 0.94. the results a validated, pertinent and reliable instrument to evaluate the elaboration of the didactic planning, considering the necessity of instruments that contribute in future investigations.

Key Words: Expert judgment; Methodology; Didactic sequence; Partner training, Instrument validation.



INTRODUCCIÓN

El presente artículo describe el proceso de diseño y validación de un instrumento que será utilizado para evaluar la metodología en la elaboración de la planeación didáctica, con la intención de atender las tendencias educativas de acuerdo a las exigencias de la sociedad del conocimiento y los avances en la práctica docente que ayuda a innovar en escenario real; crear una rúbrica en el enfoque socioformativo, consiste en elaborar un instrumento de evaluación para determinar el nivel de logro o desempeño en la resolución del problema del contexto, relacionando una serie de indicadores con descriptores de niveles Tobón, (2013). Además, este recurso permite ayudar al docente en educación superior a contar con una base teórica que sustente su práctica.

En cuanto a la elaboración de la planificación didáctica, según, (Kemp H., 2013: 48), citado por Espinoza, Y., & Velis, J. (2014), señalan que la planeación didáctica es: "la previsión inteligente y bien organizada de las acciones de un módulo de formación en lo que se refiere a su elaboración, mediante un instrumento validado" (Sanz, 1990: 21), citado por Gutiérrez Gómez, R. (2001), y otros autores describen "la importancia de la inserción de la planificación en el campo de la educación".

La investigación en la planificación en educación precisa el diseño y construcción de instrumentos confiables, validados en cuanto a contenido y pertinencia que atiendan las tendencias educativas de acuerdo a las exigencias de la sociedad del conocimiento y los avances en la práctica docente, para que dicha investigación sea confiable es imperativo contar con el diseño de un instrumento validado mediante un juicio de expertos, según (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008: 29), citado por, Robles Garrote, P., & del Carmen Rojas, M. (2015).

Para la validación se utilizó el coeficiente de validez de V de Aiken (1980-1985) definido como un coeficiente que se computa como la razón de un dato obtenido sobre la suma máxima de la diferencia de los valores posibles.

Con base a lo anterior se establecieron las siguientes metas: 1. Contar con un instrumento validado para su aplicabilidad; 2. Lograr que el instrumento sea aplicable para evaluar la metodología de la planeación didáctica; 3. Que el instrumento mejore la metodología en la evaluación de la planeación didáctica, respecto a otros instrumentos similares y 4. Contribuir en la investigación educativa aportando un instrumento validado y confiable en la práctica docente.

Desarrollo

El instrumento se desarrolló mediante un proceso orientado desde el enfoque socioformativo, que no es un modelo pedagógico, sino un enfoque que direcciona su gestión en el proceso sistémico de la formación humana y la complejidad del acto pedagógico a través de las diversas corrientes y perspectivas. Tobón, (2013), esta consistió en cuatro fases: 1. Búsqueda y análisis de literatura en base a los descriptores juicio de expertos, metodología, secuencia didáctica, socio formación, validación de instrumento; 2. Diseño del instrumento; 3. Validación del instrumento por juicio de expertos y 4. Revisión y mejora a partir de las observaciones del juicio de expertos.

Para la validación se invitó a participar vía electrónica a 15 jueces expertos en el área educativa y validez de contenido, que consiste en qué tan adecuado es el muestreo que hace una prueba del universo de posibles conductas, de acuerdo con lo que se pretende medir Cohen & Swerdik, (2001) razón esencial, la validez de contenido es que los ítems de un instrumento de medición deben ser relevantes y representativos del constructo para un propósito evaluativo particular Mitchell, (1986), citado en Ding & Hershberger, (2002)

El juicio de expertos es una estrategia con amplias ventajas; Cabero y Llorente, (2013), menciona que es un método de validación útil para verificar la fiabilidad de una investigación. Se define como: “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones”, los jueces expresan su opinión definiendo la validez de contenido y son reconocidos por otras personas por su trayectoria en el tema.

La elección del panel de jueces especialistas ver-

sados tiene un significado trascendental en la validez de contenido de acuerdo con Alarcón, G., Aidé, L., Balderama Trápaga, J. A., & Edel Navarro, R. (2017). “La socioformación propone construir nuevas perspectivas educativas que trasciendan el concepto de aprendizaje y se centren en la formación” Tobón & Vázquez, (2015).

Atender las actuales exigencias conlleva dejar a un lado las prácticas tradicionales por nuevos enfoques encaminados a cumplir y hacer cumplir las tendencias, desde el enfoque socioformativo basado en el pensamiento complejo que busca replantear la práctica docente, considerando que este enfoque no fragmenta el conocimiento, mejora la medición de las competencias

y resuelve los problemas de contexto, considerando como base los saberes Hernández, (2013); Parra, Tobón & Loya, (2015). Citado por Ortega-Carbajal, M. F., Hernández-Mosqueda, J. S., & Tobón-Tobón, S. (2015). Ante esta necesidad y de acuerdo a Morin, transformar el conocimiento pertinente es transformar la docencia con nuevos instrumentos que garanticen sus contenidos, enseñar con métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo Morín, (1995).

Con el propósito de innovar en esta transformación educativa, se diseñó un cuestionario, el cual centra su importancia en la validez de contenido estimado por el juicio de expertos, está técnica requiere interpretar y ampliar sus resultados de manera acertada y eficiente, con toda rigurosidad metodológica y estadística, para permitir que la evaluación basada en la información obtenida pueda ser utilizada con los propósitos para la cual fue diseñado Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A., (2008). Se considera esencial la validez de contenido de un instrumento, ya que los ítems deben ser relevantes y representativos del constructo para un propósito evaluativo particular Mitchell, (1986), citado en Ding & Hershberger, (2002).



La socioformación propone construir nuevas perspectivas educativas que trasciendan el concepto de aprendizaje y se centren en la formación”

Tobón y Vázquez, (2015)

Tipo de estudio

Se realizó un estudio instrumental de validez de contenido al instrumento RUS-F PD. Este tipo de estudio consiste en “el desarrollo de nuevos procedimientos, instrumentos o pruebas, así como sus propiedades psicométricas, están incluidas en la categoría actual” Gibbons, Flores, y Mónico, (2004); Montero y Alonso, 1992; Servera y Cardo, (2006). “En esta categoría se incluyen todos aquellos trabajos que analizan las propiedades psicométricas de instrumentos de medida psicológicos, ya sea de nuevos tests, para los que se recomienda seguir los estándares de validación de tests” Ato, M., López, J. J., & Benavente, A., (2013).

Procedimiento

En la primera fase se la búsqueda y análisis de literatura en base a los descriptores: juicio de expertos, metodología, secuencia didáctica socio formación y validación de instrumento.

La segunda fase consistió en el diseño de una rúbrica socioformativa donde se planteó una serie de preguntas de manera ordenada, objetiva concreta y precisa sobre la importancia del instrumento para la evaluación de la planeación didáctica. La rúbrica fue organizada en 7 ítems en ellos se establecieron cuatro niveles de dominios desde la socioformación Tobon, (2017) las conceptualiza como:

- 1. Receptivo.** Recepiona información elemental para identificar problemas básicamente a través de nociones. Registra problemas y aplica procedimientos de manera mecánica.
- 2. Resolutivo.** Resuelve problemas elementales desde aspectos básicos como comprensión de la información y dominio de conceptos esenciales. Cumple con las actividades y sus normas
- 3. Autónomo.** Argumenta y resuelve problemas con variables. Utiliza su propio criterio y recurre a fuentes

confiables. Busca la eficacia y la eficiencia. Evalúa el logro de metas y establece acciones de mejoramiento. Actúa con responsabilidad y automotivación

- 4. Estratégico.** Aplica estrategias creativas y transversales en la resolución de problemas. Confronta la incertidumbre y el cambio con estrategias. Actúa con base en valores

La tercera fase consiste en la selección de expertos a los cuales se les envió una invitación personalizada al correo electrónico explicando la importancia de su participación en la validación del instrumento, que tiene como propósito contextualizar sus opiniones para la validación y aplicabilidad del mismo, el instrumento se compartió mediante un link de acceso a la plataforma. La información de cada uno de los jueces se registró de manera individual en la plataforma de google forms. Los 15 jueces participantes en la validación de la rúbrica socioformativa RUF-S PD contestaron en su totalidad.

Los criterios a evaluar en el instrumento fueron los siguientes:

- ▶ **Pertinencia:** El ítem permite evaluar un aspecto central del propósito, constructo teórico y/o dimensiones del instrumento.
- ▶ **Redacción:** El ítem es comprensible por los potenciales usuarios y cumple con las normas gramaticales del instrumento.

Una vez obtenidas las respuestas de los jueces, se realizó el análisis estadístico para ver la validez obtenida de acuerdo con la V de Aiken. La interpretación del coeficiente permitió identificar la magnitud hallada y la determinación de la significancia estadística mediante las tablas de valores críticos que se pueden hallar en Aiken, (1985). El intervalo de confianza para la V de Aiken permite probar si la magnitud que se obtuvo del coeficiente es superior a una que es establecida como mínimamente aceptable para concluir sobre la validez de contenido de los ítems. Merino Soto, C., & Livia Segovia, J. (2009).

En la cuarta fase se realizó la revisión y mejora a

partir de las observaciones del juicio de expertos, ya que estas fueron dirigidas a la redacción, por lo que no fue necesario la eliminación de ningún ítem ya que el índice de validez de contenido fue de 0.89 y las observaciones fueron mínimas.

1. Diseño y revisión de expertos. Se diseñó el instrumento RUS-F PD mediante una rúbrica socioformativa, en donde participaron 15 expertos en la mejora del instrumento (Tabla 1). Está compuesto por las siguientes dimensiones y 7 ítems (en la Ta-

bla 2 se describen de manera sintética los ítems). Se completa mediante el siguiente procedimiento en donde se realiza la solicitud a expertos especialistas en el área para la evaluación de la rúbrica socioformativa. La forma de evaluación es mediante el cálculo de la V de Aiken.

El instrumento anterior se complementó con datos de trayectoria académica de jueces activos, el cual tiene como meta recoger aspectos tales como, nivel de estudio, experiencia profesional y docente, publicaciones en libros, revistas y congresos.

Tabla 1
Datos de grupo de 15 jueces activos

INFORMACIÓN DE LOS EXPERTOS EN RELACIÓN A NIVEL DE ESTUDIO										
Nivel de estudio	Licenciatura		Maestría		Doctorado					
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
	9	60	3	20	3	20				

Años de experiencia	5 a 10		11 a 15		16 a 20		21 a 25		26 a 30	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
	9	60	1	6.6	1	6.6	2	13	2	13

Publicaciones	Libros		Capítulo de libros		Revistas		Congresos		Artículos	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
	1	6.6	2	13.3	2	13.3	6	40	4	26

Fuente. Elaboración propia.

Tabla 2
Dimensiones y preguntas del instrumento

DIMENSIONES	PREGUNTAS DEL INSTRUMENTO
1. Estructura formal.	¿Anota todos los datos descriptivos de la asignatura a desarrollar en la planeación didáctica?
2. Competencias a formar.	¿Describe la competencia como una actuación integral mediante el desempeño?
3. Problemas de contexto.	¿Identifica los problemas de contexto sobre las tendencias del futuro que es preciso resolver?
4. Estrategias de intervención didáctica.	¿Elabora planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje?
5. Proceso de evaluación.	¿Planifican los componentes de las matrices de evaluación?
6. Recursos.	¿Contiene los materiales, equipos e infraestructura a utilizar?
7. Normas de trabajo.	¿Describe las principales normas que se deben cumplir?

2. Estudio de validez y contenido. Esto se realizó mediante la evaluación por parte de 15 jueces (ver Tabla1). Se empleó la V de Aiken. Esta técnica busca cuantificar el acuerdo entre jueces considerando como un indicador importante el promedio de calificaciones (X), pero toma en cuenta además la

calificación mínima posible (l) y el rango de calificaciones posibles (k= máx -min) Aiken, (1985) citado por Gómez G., .A. & Tobón, S. (2018).

Esta técnica de acuerdo con Mayaute, L. M. E. (1988):

El coeficiente de validez V Aiken, es un coeficiente

que se computa como la razón de un dato obtenido sobre la suma máxima de la diferencia de los valores posibles. Puede ser calculado sobre las valoraciones de un conjunto de jueces con relación a un ítem o como las valoraciones de un juez respecto a 1 del grupo de ítem. Asimismo las valoraciones asignadas pueden ser dicotómicas (recibir valores de 0 ó 1) o 6 politómicas (recibir valores de 0 a 5). Haciendo para ello uso de la siguiente fórmula:

$$V = \frac{S}{(n(c-1))}$$

Siendo:
 S = la sumatoria de si
 s1= Valor asignado por el juez i,
 n = Número de jueces
 c = Número de valores de la escala de valoración (4 en este caso)

Este coeficiente puede obtener valores entre 0 y 1, a medida que sea más elevado el valor computado, el ítem tendrá una mayor validez de contenido. El resultado puede evaluarse estadísticamente haciendo uso de la tabla de probabilidades asociadas con la derecha, tabuladas por el autor. Es precisamente esta posibilidad de evaluar su significación estadística lo que hace a este coeficiente uno de los más apropiados para estudiar este tipo de validez.

Dentro de este estudio se aceptaron todos los valores ya que no se obtuvieron datos inferiores al 0.50 con un $p < 0,50$.

Resultados

Los jueces al evaluar el nivel de pertinencia se basaron en los siguientes indicadores:

- 1. No es pertinente.** El ítem no contribuye a evaluar el propósito y dimensiones del instrumento en ningún aspecto. Puede ser eliminado completamente.
- 2. Bajo nivel de pertinencia.** El ítem hace una contribución superficial a la evaluación del propósito y dimensiones del instrumento.

3. Aceptable grado de pertinencia. El ítem contribuye a evaluar el propósito, dimensiones y/o constructo teórico del instrumento.

4. Alto nivel de pertinencia. El ítem contribuye a evaluar en un alto grado el propósito, dimensiones y/o constructo del instrumento. Está acorde con los desarrollos teóricos y metodológicos recientes en el área.

Tabla 3
Pertinencia

ITEM	V DE AIKEN	
Ítem 1	0.89	$p < 0,05$
Ítem 2	0.91	$p < 0,05$
Ítem 3	0.84	$p < 0,05$
Ítem 4	0.93	$p < 0,05$
Ítem 5	0.87	$p < 0,05$
Ítem 6	0.96	$p < 0,05$
Ítem 7	0.84	$p < 0,05$

La tabla 3 presenta los datos obtenidos por la V de Aiken de pertinencia, en donde el ítem 6 es el que cuenta con el mayor índice de validez ya que cuenta con un 0.96 de validez de acuerdo a 13 jueces que consideran tiene un alto nivel de pertinencia, dos los validan como aceptable. Los ítems 3 y 7 presentan el más bajo nivel de pertinencia coincidiendo con un 0.84 de validez donde 9 jueces valoraron que tiene un alto nivel de pertinencia, 5 alto grado de pertinencia y 1 bajo nivel de pertinencia.

Para evaluar en nivel de redacción se utilizaron las siguientes variables:

- 1. No es comprensible.** El ítem no es comprensible por los potenciales usuarios del instrumento.
- 2. Bajo nivel de comprensión.** El ítem debe ser mejorado en al menos la mitad de sus componentes, en aspectos de redacción y gramática.
- 3. Aceptable nivel de comprensión.** El ítem requiere algunas mejoras superficiales para que quede excelente en su comprensión.
- 4. Alto nivel de comprensión.** El ítem es altamente comprensible por los potenciales usuarios y sigue las normas gramaticales de la lengua.

Tabla 4
Redacción

ITEM	V DE AIKEN	
Ítem 1	0.84	p<0,05
Ítem 2	0.91	p<0,05
Ítem 3	0.87	p<0,05
Ítem 4	0.96	p<0,05
Ítem 5	0.84	p<0,05
Ítem 6	0.89	p<0,05
Ítem 7	0.91	p<0,05

La tabla 4 presenta los datos de validez de redacción resaltando el ítem 4 que muestra mayor índice de validez de contenido con 0.96 de validez de acuerdo al panel de jueces presentado la evaluación de la siguiente manera 13 consideran que cuenta con alto nivel de comprensión y 2 con aceptable nivel de comprensión, los valores más bajos los obtuvieron los ítems 1 y 5 en un 0.84 de validez cabe mencionar que los resultados obtenidos son favorables ya que superan el 0.05.

Discusión

Mediante un análisis documental se trató de precisar la existencia de instrumentos validados para la evaluación de una rúbrica con enfoque socioformativo que sirva como guía metodológica en la elaboración de la planeación didáctica. Guio, F., y Becerra, X. (2017) menciona que "la organización de la taxonomía socioformativa expone de manera progresiva niveles de desempeño de las competencias orientados a la resolución de problemas del contexto, que se constituyen en el referente para la elaboración de los instrumentos de evaluación y de la misma manera en fuente de retroalimentación para mejorar los aprendizajes, desempeños, metas y las intervenciones en los procesos educativos, constituyendo la base para el diseño de las rúbricas socioformativas".

Por esta razón el estudio se enfocó en localizar los instrumentos disponibles que pudieran adecuarse al objetivo de la investigación. Existían diversos cues-

tionarios que fueron analizados para determinar su pertinencia, entre los que se encontró el de S Meléndez, LJ Gómez - Laurus, (2008), ya que consiste en un instrumento de un modelo guía de planificación curricular en el aula, basado en la enseñanza por competencias. Está compuesto por 48 ítems organizados en 4 dimensiones, que puede ser utilizado como una guía en la elaboración de la planeación didáctica por competencias. Sin embargo, fue desestimado porque no se adecúa al objetivo de la investigación.

Además, se recuperó el instrumento elaborado por Espinoza, Y., & Velis, J. (2014), el que consiste en una planificación didáctica bajo el enfoque del método globalizador como herramienta útil para la formación de competencias pedagógicas, de 17 ítem, centrado en el análisis la percepción de los docentes acerca de la planificación didáctica y el cumplimiento de la misma, orientando la recolección de datos con el fin de diagnosticar la necesidad de utilizar una planificación didáctica que permita el logro de las competencias pedagógicas.

Pese a esto, se revelaba insuficiente por no integra las dimensiones que se pretendían valorar. Otros autores como, Pimienta Prieto, (2014), Gargallo-López, B., y Suárez-Rodríguez, (2011) proponen diversos instrumentos para la evaluación del desempeño docente, que permiten evaluar las competencias docentes y la percepción de autoeficacia de los profesores, valorar determinadas estrategias didácticas, para la planificación; sin embargo, también los instrumentos se revelan insuficientes porque integran la planeación con dimensiones distintas a las establecidas en el presente estudio.

Por lo anterior, se decidió elaborar un instrumento ajustado a los objetivos de la investigación, por lo cual, se diseñó un instrumento mediante una rúbrica socioformativa que fue sometido a evaluación mediante juicio de expertos, método de validación cada vez más utilizado en la investigación, en el cual consiste, básicamente en: "solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a un aspecto concreto" (Cabero y Llorente, 2013: 14), citado por, Robles Garrote, P., & del Carmen Rojas, M. (2015).

CONCLUSIONES

Derivado del proceso de investigación se presenta un instrumento pertinente y confiable, validado mediante el cálculo de la V Aiken, con una evaluación de 0.89, que da sustento a la investigación educativa sobre la rúbrica socioformativa para la evaluación de la metodología en la elaboración de la planeación didáctica aquí evaluada. Es aplicable al contexto educativo actual en la educación superior de acuerdo a las exigencias de la sociedad del conocimiento que permite a los docentes reflexionar acerca sus propias necesidades formativas relacionadas con la planificación y les proporciona retroalimentación sobre la forma en que se está llevando a cabo el desempeño docente.

BIBLIOGRAFÍA

- Aiken, L. R. (1980).** Content validity and reliability of single items or questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 955-959
- Aiken, L. R. (1985).** Three coefficients for analyzing the reliability and validity of ratings. *Educational and Psychological Measurement*, 45, 131-142
- Aiken, Lewis (2003).** Test psicológicos y evaluación. México: Pearson Education.
- Alarcón, G., Aidé, L., Balderrama Trápaga, J. A., & Edel Navarro, R. (2017).** Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 9(2), 42-53.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013).** Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n3/metologia.pdf>
- Cabero Almenara, Julio y Llorente Cejudo, María del Carmen. (2013).** La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, vol. 7, núm. 2, pp.11-22. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v7n2/art01.pdf>
- Cohen, R. & Swerdlik, M. (2001).** Pruebas y evaluación psicológicas: Introducción a las pruebas y a la medición. (4ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Ding, C. & Hershberger, S. (2002).** Assessing content validity and content equivalence using structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 9 (2), 283-297.
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008).** FALTA REFERENCIA
- Espinoza, Y., & Velis, J. (2014).** Planificación didáctica bajo el enfoque del método globalizador como herramienta útil para la formación de competencias pedagógicas en los estudiantes de la Escuela Básica Nacional Bárbula I municipio Naguanagua estado Carabobo. Período escolar 2013-2014 (Bachelor's thesis) Recuperado de <http://www.mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/1524/3/4640.pdf>
- Gargallo-López, B., Suárez-Rodríguez, J., Gargallo-Esteban, P. R., & Fernández-March, A. (2011).** El cuestionario CEMEDEPU. Un instrumento para la evaluación de la metodología docente y evaluativa de los profesores universitarios. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/handle/10171/22511>
- Gibbons, P., Flores, H. y Mónico, M. (2004).** Evaluación de la estructura del factor y confiabilidad de la versión de 28 ítems del Cuestionario General de Salud (GHQ-28) en El Salvador. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud (Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud)*, 4, 389-398
- Guio, F., Becerra, X. (2017).** Evaluar en la Institución Educativa desde los Fundamentos de la Socioformación En S. Tobón (Coordinador), *Foro de Evaluación Socioformativa*. México: Centro Universitario MARCO.
- Gutiérrez Gómez, R. (2001).** Planeación y orientación educativa desde una visión histórica y contextual: el caso de la UAEM. *Tiempo de Educar*, 3(5). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/311/31103503.pdf>
- Jose-Antonio Gomez-Gonzalez y Sergio Tobón Tobón (2018):** "Diseño y validación de un instrumento para evaluar el impacto de los proyectos formativos en educación básica en México", *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (mayo 2018). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/05/instrumento-evaluar-proyectos.html>
- Mayaute, L. M. E. (1988).** Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de psicología*, 6(1), 103-111. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6123333>
- Meléndez, S., & Gómez, L. J. (2008).** La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Laurus*, 14(26), 367-392. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111491018.pdf>
- 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*, 25(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/167/16711594019/>
- Montero, I. y Alonso, J. (1992).** El cuestionario MAPE-II. En J. Alonso (Ed.), *Motivar en la adolescencia: Teoría, evaluación e intervención* (pp. 205-232). Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma.
- Morin, E. (1995).** *El pensamiento complejo*. Gedisa. Madrid.
- Prieto, J. H. P. (2014).** Elaboración y validación de un instrumento para la medición del desempeño docente basado en competencias. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 231-250. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5648>
- Robles Garrote, P., & del Carmen Rojas, M. (2015).** La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, (18). Recuperado de https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf
- Servera, M. y Cardo, E. (2006).** Tarea de atención sostenida de niños (CSAT): Normativa, confiabilidad, y datos de validez. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 6, 697-707
- Tobón, S. (2013).** Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular, didáctica y evaluación. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2017)** Taxonomía socioformativa. México. CIFE. Recuperado de https://is-suu.com/cife/docs/taxonom__a_socioformativa
- Tobón, S. y Vázquez, J. (2015).** "Trabajo colaborativo: acciones para su implementación en la gestión del talento humano y la docencia". *Revista Multiversidad Management*, Vol. 19, edición mayo-junio. Pp. 36-42.

VALIDACIÓN DE UN INSTRUMENTO DE MEDICIÓN PARA EL DISEÑO DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN A TRAVÉS DEL JUICIO DE EXPERTOS

*VALIDATION OF A MEASUREMENT INSTRUMENT FOR THE
DESIGN OF EVALUATION INSTRUMENTS THROUGH EXPERT
JUDGMENT*

Lic. Roberto Carlos Vea-Solano.

*Escuela Normal Experimental de El Fuerte.
rcvs_2702@hotmail.com*

RESUMEN

En la Escuela Normal Experimental de El Fuerte encontramos la falta de instrumentos que permitan evaluar la enseñanza y el diseño de instrumentos de evaluación pertinentes a los retos de la sociedad del conocimiento y que apliquen la socioformación. Por ello, fue necesario realizar la validación de contenido, mediante juicio de expertos, de un instrumento que permitiera generar estrategias para el diseño e implementación de instrumentos de evaluación en alumnos normalistas. Se realizó un estudio instrumental con base en los siguientes pasos: 1) construcción de un instrumento de validación del diseño de instrumentos de evaluación por parte de estudiantes normalistas mediante una estructura de rúbrica socioformativa; y 2) validación de contenido por parte de un grupo de 15 jueces expertos en el área. Una vez concluido el juicio se procesaron los resultados a través del coeficiente de la V de Aiken, arrojando significación superior a los 0.85 tanto en la pertinencia como en redacción de todos los ítems. Lo anterior permitió presentar un instrumento pertinente para evaluar el diseño de instrumentos de evaluación de los estudiantes normalistas, estableciéndose a la vez, la necesidad de estudios complementarios de validez y confiabilidad referentes al tema.

Palabras claves: Evaluación, Instrumentos de medición, Investigación, Juicio

ABSTRACT

In the Normal Experimental School of El Fuerte we find the lack of instruments that allow evaluating the teaching and design of assessment instruments relevant to the challenges of the knowledge society and that apply socioformation. For this reason, it was necessary to validate the content, through expert judgment, of an instrument that would allow the generation of strategies for the design and implementation of evaluation instruments in student teachers. An instrumental study was carried out based on the following steps: 1) construction of a validation instrument for the design of evaluation instruments by student teachers through a socioformative rubric structure and, 2) validation of content by a group of students. 15 expert judges in the area. Once the trial was concluded, the results were processed through the coefficient of the V of Aiken, yielding significance higher than 0.85 both in the relevance and in the writing of all the items; This allowed to present a pertinent instrument to evaluate the design of assessment instruments for normal students, establishing at the same time, the need for complementary studies of validity and reliability related to the subject.

Key Words: Evaluation, Measurement instruments, Investigation, Judgment

INTRODUCCIÓN

El proceso evaluativo en el contexto educativo se ha constituido en un aspecto central de la etapa enseñanza/aprendizaje, por lo que los instrumentos que se utilicen deben ser pensados y diseñados detenidamente, con la finalidad de permitir una igualdad de oportunidades a los estudiantes evitando evaluaciones estandarizadas. Las Escuelas normales han tenido desde antaño la gran responsabilidad de formar a los mejores profesores del país, es por ello que la Normal Experimental de El Fuerte ha asumido el compromiso con la calidad de la educación que busca el sistema educativo en nuestro país y que tanto añora la sociedad mexicana.

La implementación de una metodología para el diseño de instrumentos de evaluación es indiscutiblemente necesaria, por los tiempos en los que nos encontramos al vivir en una sociedad del conocimiento en la que constantemente estamos enfrentando cambios por lo que debemos evaluar el desempeño de nuestras habilidades y competencias adquiridas a lo largo de nuestra formación. Para que este proceso de evaluación pueda generarse en la mayor de las igualdades posibles de acuerdo a las características pro-

pias de cada contexto y cada estudiante, es necesario la utilización de instrumentos evaluativos que ayuden a cumplir con este objetivo. Instrumentos de evaluación definidos por (Ibarra y Rodríguez, 2011: 71-72) como “herramientas reales y tangibles utilizadas por la persona que evalúa para sistematizar sus valoraciones sobre los diferentes aspectos”. Algunos ejemplos son: las listas de control, las escalas de estimación, las rúbricas, las escalas de diferencial semántico, las matrices de decisión o incluso instrumentos mixtos donde se mezclen más de uno.

A pesar de la existencia de autores que señalan la importancia de los instrumentos de evaluación en los procesos educativos y de la existencia de algunos estudios que validan el diseño de instrumentos de evaluación de manera individual, son pocos los trabajos que validan una metodología de diseño de estos instrumentos en una Escuela Normal, por lo que es necesario que acciones como estas se lleven a cabo para dar cumplimiento a la educación de calidad que tanto se ha buscado a través del tiempo y de las distintas reformas al sistema educativo de nuestro país, dejando en claro la importancia del presente estudio de validación.



El diseño de una metodología para conocer los instrumentos de evaluación que permitan al futuro docente mejorar su desempeño profesional se constituye en el propósito de este estudio documental, partiendo de los siete pilares sobre los que descansa la evaluación en la educación superior: ¿por qué evaluar?; ¿cómo evaluar?; ¿qué evaluar?; ¿cuándo evaluar?; ¿quién evalúa?; ¿con qué calidad se evalúa?; ¿qué hacer tras la evaluación? Falchivok, (2005). Es por lo anterior que la metodología diseñada fue evaluada y validada a través de un juicio de 15 expertos en el área educativa.

Considerando lo anterior, los objetivos de esta investigación fueron: 1) Diseñar un instrumento pertinente y práctico para evaluar una metodología para el diseño de instrumentos de evaluación considerando los retos de la sociedad del conocimiento y el enfoque socioformativo; 2) Realizar la validación de contenido del instrumento con un grupo de 15 jueces, para determinar su grado de pertinencia respecto al constructo evaluado y la redacción de las preguntas y opciones de respuesta.

Fundamentación teórica.

El desarrollo de un modelo de educación basado en competencias establece un cambio en el rol que la educación superior tiene en la formación de profesionales que puedan enfrentar los nuevos desafíos y necesidades de la sociedad, junto con nuevas propuestas educativas que asignan un papel activo al estudiante en su proceso de aprendizaje, y que apuntan a un tipo de aprendizaje profundo y significativo, así como, al logro de ciertas habilidades específicas y evaluables. Rosenbluth, Cruzat y Ugarte, (2015).

En la actualidad, en general, la evaluación del aprendizaje en una carrera o programa se realiza esen-



Evaluar es atribuir valor a las cosas, es afirmar algo sobre su mérito”

Santos Guerra, (1993)

cialmente en las asignaturas y otras unidades de enseñanza aprendizaje complementarias. Tanto los programas de asignatura como los procedimientos de evaluación son usualmente establecidos por los especialistas de cada materia con bastante independencia. Siguiendo a Sanmartí, (2007), consideraremos la evaluación como un proceso basado en recoger información, sea por medio de

instrumentos escritos o no escritos; analizar esa información y emitir un juicio sobre ella, tomando decisiones de acuerdo con el juicio emitido. Para (Santos Guerra, 1993: 63-64) “evaluar es atribuir valor a las cosas, es afirmar algo sobre su mérito”.

La evaluación en los nuevos planes resulta uno de los elementos clave que asegura el verdadero cambio respecto la docencia de planes anteriores. Evaluar las competencias, en vez de (o a la vez que) evaluar los contenidos, merece un cambio en la mirada de los profesionales implicados. Para que este proceso se genere con equidad deben existir una variedad de instrumentos que permitan la evaluación; estos son definidos por Hamodi, López y López, (2015) como: “herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación”. Calderón, Gustems, Brown y Pickford, (2013) señalan que la propuesta de rúbricas para regular la evaluación es una auténtica aportación que enriquece la calificación de contenidos conceptuales expresada mediante un simple número.

La inclusión de calificativos de tipo cualitativo junto a evidencias y datos cuantitativos permite mayor eficacia en la evaluación a la vez que informa al alumno de su nivel de formación, no sólo del nivel de conocimientos adquiridos. Por su parte, Casanova, (1998) propone “un modelo evaluador y su metodología” en el que incluye: 1) técnicas para la recogida de datos (observación, entrevista, encuesta, sociometría, coloquio y trabajos del alumnado); 2) técnicas para el

análisis de datos (triangulación y análisis de contenido); y 3) instrumentos para la recogida y el análisis de datos (anecdótico, lista de control, escala de valoración, cuestionario, sociograma y psicograma, diario y grabación). Salinas, (2002) dedica un capítulo de su libro a “instrumentos para tratar de evaluar”, donde alude a los exámenes, trabajos, cuadernos, preguntas de clase, exámenes y controles, pruebas objetivas y observación sistemática.

Las propuestas anteriores se ven reflejadas en el Acuerdo 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Básica S.E.P., (2012) de nuestro país y en específico en las diversas asignaturas que conforman este plan que señala la importancia de utilizar las propias tareas de aprendizaje como evidencia, ya que permiten una evaluación del proceso de aprendizaje y no solo de los resultados, para ello el docente debe seleccionar métodos y estrategias acordes para el tipo de desempeño a evaluar, por lo que es posible, utilizar entrevistas, debates, observación del desempeño, proyectos, casos, problemas, exámenes y portafolios, entre otros.

Hay que abogar por un currículum que incluya todo lo importante para que la población disponga de una formación básica integral, que favorezca aprendizajes transferibles, que dote de competencias suficientes como para desenvolverse satisfactoriamente en la vida, que promueva el entendimiento entre los diferentes (al fin, entre todos: cada persona es única e irreplicable), que forme para la propia toma de decisiones..., en fin, que resulte decisivo para conformar un perfil de “especialista en ser persona (como demanda la vida) y de especialista en ser profesional (como demanda la sociedad)” Casanova, (2012).

Para ello, es necesario que los futuros docentes de educación básica reconozcan la importancia de conocer, diseñar y aplicar una diversidad de instrumentos evaluativos acordes con las características de cada evidencia que se pretende que los alumnos elaboren, pero también tomando en cuenta las características propias de la diversidad de alumnos que conformen su aula. Es entonces necesario que los docentes normalistas guíen a los futuros docentes proveyéndoles de

insumos de calidad y que permitan que las prácticas profesionales de estos sean exitosas con evidencias de calidad que cumplan con las exigencias del sistema educativo; pero, sin dejar de lado el sentido humano que caracteriza a la profesión docente.

Tal como lo señalan Muñiz y Fonseca, (2008) la importancia de unos instrumentos de evaluación adecuados radica en la trascendencia de las decisiones y las consecuencias que a partir de ellos se derivan, tanto personales como sociales. La eficacia de la evaluación depende de la pertinencia de la combinación de diferentes instrumentos, de la oportunidad en que se administra y de la inteligencia y propiedad del análisis e interpretación de sus resultados De Camilloni, (2000).

Actualmente existen estudios de validación de algunos instrumentos de evaluación pero de manera individual. Arribas, (2004) describe la metodología que debe utilizarse para la construcción y validación de cuestionarios, como escalas de medida que permiten la obtención de datos y su cuantificación con la finalidad última de poder comparar información. Por su parte, Camargo y Pardo, (2008) realizan otro instrumento en el que evalúan siete competencias básicas para el ejercicio de la función docente: planificación curricular, utilización adecuada de diseño metodológico y organización de actividades de enseñanza, competencia científica tecnológica, interacción adecuada con estudiantes, competencia para evaluar, competencia para realizar tutorías, autorreflexión sobre la práctica docente.

Como indican Cashin, (1990) y Ruiz, (2005) citados por Cisneros, Jorquera & Aguilar, (2012), numerosos estudios han examinado la validez de las evaluaciones que los estudiantes hacen de sus maestros y han encontrado que los estudiantes son una de las más importantes fuentes de información sobre la docencia. El Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior (CONEAU), (2012) aborda la validez de instrumentos de evaluación, desde la validación externa donde se describe el procedimiento de la validez de contenido por juicio de expertos, las evidencias basadas en el contenido con ejemplos de procedimiento de validez según Gregory y la V de AIKEN.

Tipo de Estudio

Se realizó un estudio instrumental de validez de contenido, tipo de estudio que consiste en todos los estudios encaminados al desarrollo de pruebas y aparatos, incluyendo tanto el diseño como la adaptación de estos Montero y León, (2002); Ato, López, y Benavente, (2013). Lo anterior, a través del instrumento denominado “Rúbrica socioformativa para el diseño de instrumentos de evaluación en estudiantes normalistas”, integrado por siete dimensiones, con cuatro aspectos a evaluar cada uno como posibles respuestas, siguiendo los niveles de desempeño desde la socioformación diseñados por Tobón, (2014), relacionados con la importancia de la enseñanza y aprendizaje del diseño de instrumentos de evaluación por estudiantes normalistas.

Procedimiento

El estudio de validez de contenido, de acuerdo con Arribas, (2004) se refiere a si el cuestionario elaborado, y por lo tanto los ítems elegidos, son indicadores de lo que se pretende medir; es por ello que este estudio se llevó a cabo mediante las siguientes fases: Primero, se elaboró una rúbrica para el aprendizaje y diseño de instrumentos de evaluación para los estudiantes normalistas, la cual estaba basada en la socioformación, enfoque que forma parte de los enfoques que buscan formar para la sociedad del conocimiento Tobón, (2013) en el contexto de docentes y trabajadores de la educación, con preguntas planteadas de manera, ordenada, objetiva, concreta y precisa, considerando la importancia del instrumento, por ser una herramienta muy valiosa que representa el primer recurso de la investigación García Córdoba, (2004); citado en Dorantes, Hernández y Tobón, (2016).

Se eligió el método juicio de expertos, método de validación útil para verificar la fiabilidad de una investigación que se define como “una opinión informa-

da de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008: 29). Lo anterior, para la validación de dicha rúbrica, con expertos que fueron elegidos por su nivel de conocimiento y experiencia en el área educativa; para el número de jueces ideal en Cabero y Llorente, (2013), la selección del número de expertos depende de aspectos como la facilidad para acceder a ellos o la posibilidad de conocer expertos suficientes sobre la temática objeto de la investigación. Por otra parte, autores como (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008: 29) señalan que “el número de jueces que se debe emplear en un juicio depende del nivel de experticia y de la diversidad del conocimiento; mientras que, Escurra, (1988) afirma que el número de jueces puede variar según el instrumento.

Para este juicio se eligieron quince jueces, a los cuales se les enviaron correos electrónicos en donde se les solicitaba su participación y posteriormente se les explicó tanto los indicadores como cada uno de los ítems que conformaban la rúbrica socioformativa definida como instrumentos de evaluación que permiten determinar el nivel de logro o desempeño en la resolución de problemas del contexto, relacionando una serie de indicadores con descriptores de niveles de dominio Tobón, (2013), donde cada indicador contenía una serie de descriptores, el experto debería leer cada descriptor desde el nivel receptivo hasta el estratégico para comprender la secuencia.

El nivel receptivo responde a un nivel insuficiente de aprendizaje, mientras que el nivel estratégico se relaciona con un nivel de alta apropiación del indicador y aprendizaje. El nivel resolutivo responde a los elementos mínimos esperados y se considera básico. El nivel autónomo responde a los elementos de un desempeño independiente, hay argumentación y se resuelven diversos problemas; mientras que en el nivel estratégico se proponen alternativas de cambio con inventiva y originalidad. La forma de calificación o evaluación fue mediante la selección de uno de los niveles que se señalan en cada una de los ítems so-

bre la pertinencia del indicador para la problemática y sobre la claridad de la redacción de cada una de las dimensiones.

Con los resultados arrojados tras las respuestas de los jueces se procedió al cálculo de la concordancia entre estos por medio de la V de Aiken, “técnica que consiste en la medición con precisión de la validez de contenido con un carácter cualitativo de la pertinencia y adecuación de los instrumentos, a través del juicio de expertos” Sáez, (2017). Por último, se elaboraron conclusiones del juicio de expertos y se dieron a conocer datos sobre su posterior utilización.

El instrumento anterior se complementó con un: “Cuestionario de Factores Sociodemográfico”, que se incluyó en el formulario de juicio de expertos que tiene como meta recoger datos sociodemográficos de los participantes, respecto a aspectos tales como edad, sexo, nivel educativo, experiencia profesional e investigativa, tal como se señala en la Tabla 1.

Tabla 1.
Datos Sociodemográficos de los Expertos

Expertos		
16 jueces	Sexo	72.6 % hombres 27.4 % mujeres
	Último nivel de estudio:	Licenciatura: 100%
	Áreas de experiencia profesional:	66.7 % Docencia, 6.7 % procesos psicológicos 6.7 % procesos organizacionales 20% Otros

Número de años de experiencia profesional:	20 % 0 años 6.7 % 1 año 6.7 % 2 años 13.3% 4 años 6.7 % 5 años 20 % 6 años 6.7 % 7 años 6.7 % 8 años 6.7 % 9 años 6.7 % 11 años
Número de años de experiencia docente:	73.3 % 0 años 13.3 % 1 año 6.7 % 4 años 6.7 % 6 años
Número de artículos publicados en el área:	80 % 0 13.3 % 1 6.7 % 10
Número de libros publicados en el área:	93.3 % 0 6.7 % 6
Número de capítulos de libros publicados en el área:	93.3 % 0 6.7 % 32
Experiencia en la revisión, diseño y/o validación de un determinado instrumento de investigación:	Si: 46.7 % No: 53.3 %

La rúbrica socioformativa como instrumento para este proceso de validación está compuesta por las siguientes 7 dimensiones: 1) diagnosticar; 2) integrar un equipo de trabajo; 3) revisión de la malla curricular; 4) planteamiento de problemas de contexto; 5) establecimiento de estrategias para mejorar los conocimientos; 6) resolución del problema y 7) evaluación; con cuatro ítems cada una refiriéndose a la pertinencia y a la claridad de cada dimensión, lo que esta descrito de manera sintética en la Tabla 2.

Tabla 2
Dimensiones y Preguntas del Instrumento

DIMENSIONES	ÍTEMS DEL INSTRUMENTO
Dimensión 2. Integrar un equipo de trabajo	Se deberá elegir un alumno de cada grupo para que formen parte de este equipo y obtener información, desde su perspectiva, sobre qué es lo que hace falta para mejorar en el diseño de los instrumentos de evaluación.
Dimensión 3. Revisión de la malla curricular	Con apoyo del equipo integrado se analizarán los cursos que conforman la malla curricular de la Licenciatura y rescatar los instrumentos de evaluación que se sugieren utilizar en el transcurso de cada uno.
Dimensión 4. Planteamiento de problemas de contexto	Se deberán analizar los factores que influyen y los problemas que pueden generarse con la implementación de instrumentos de evaluación inadecuados en las prácticas docentes o bien, la no implementación de estos.
Dimensión 5. Establecimiento de estrategias para mejorar los conocimientos	Se brindará una conferencia-curso o taller (dependiendo de las posibilidades escolares) a un número determinado de estudiantes normalistas para que reconozcan la importancia de los instrumentos de evaluación y la relevancia de estos en el proceso educativo.

Dimensión 6. Resolución del problema	Se elegirá un muestreo de estudiantes normalistas (algunos que estuvieron en el curso-taller y otros que no lo presenciaron) para que elaboren una planeación didáctica donde establezcan la aplicación de instrumentos de evaluación.
Dimensión 7. Evaluación.	Se compararán las planeaciones de quienes estuvieron en la conferencia-curso o taller con la de quienes no fueron parte de él, para evaluar su desempeño y demostrar si esa estrategia permitió una mejora en el uso adecuado de los instrumentos de evaluación

Estudio de la validez de contenido

La validez de contenido se refiere a si el cuestionario elaborado, y por tanto los ítems elegidos, son indicadores de lo que se pretende medir. Se trata de someter e cuestionario a la valoración de investigadores y expertos, que deben juzgar la capacidad de este para evaluar todas las dimensiones que deseamos medir (Arribas, 2004 p.27). A través de la validez de contenido se trata de determinar hasta dónde los ítems de una prueba son representativos de los indicadores del criterio a evaluar de las competencias profesionales que se desea medir, establece la relación del instrumento con los criterios de los elementos de la competencia que pretende medir (CONEAU, 2012).

Como se ha mencionado en líneas anteriores esta validez se realizó mediante la evaluación por parte de 15 jueces, entre ellos: profesionales del área educativa con experiencia de 1 a 8 años en esta área y algunos más estudiantes normalistas; 9 mujeres y 6 hombres, con edades que oscilan entre los 20 y 35 años. La participación fue a través de una plataforma virtual habilitada para colocar el nivel de pertinencia y de redacción en cada uno de los ítems. Para la realización de este estudio se empleó la V de Aiken, que de acuerdo a Fernández, Cayssials y Pérez (2009) “es la verificación de que la muestra de ítems incluida en el test cubra, efectivamente, todos los aspectos o dimensiones relevantes de la variable en estudio a ser medida”.

Resultados

Los resultados obtenidos en cuanto al nivel de pertinencia y redacción asignado por los expertos para cada uno de los ítems de la rúbrica socioformativa para el diseño de instrumentos de evaluación por

alumnos normalistas, mediante la técnica V de Aiken, indican que el nivel es significativo pues se observa que excede el valor crítico de 0.50 ya que todos los ítems alcanzaron un promedio en la pertinencia ≥ 8.7 y un promedio en su redacción ≥ 8.4 (Tablas 3 y 4) alcanzando ambas medidas valores óptimos (Bulger y Housner, 2007) (Citados por Blázquez 2011); demostrando que la prueba puede ser utilizada para los fines para los cuales fue diseñada (Escobar-Pérez y Cuervo Martínez, 2008), porque se estima que hay concordancia entre los jueces y demuestra que los indicadores son adecuados, aunque susceptibles de mejora, ya que el análisis determina relaciones significativas entre criterios e indicadores, lo que le otorga validez y confiabilidad al instrumento.

Tabla 3.
Resultados de pertinencia en base a la V de Aiken

ÍTEM	PERTINENCIA	P
Ítem 1	0.87	p<0,05
Ítem 2	0.93	p<0,05
Ítem 3	0.89	p<0,05
Ítem 4	0.89	p<0,05
Ítem 5	0.91	p<0,05
Ítem 6	0.93	p<0,05
Ítem 7	0.93	p<0,05

Tabla 4.
Resultados de redacción en base a la V de Aiken

ÍTEM	PERTINENCIA	P
Ítem 1	0.84	p<0,05
Ítem 2	0.91	p<0,05
Ítem 3	0.87	p<0,05
Ítem 4	0.89	p<0,05
Ítem 5	0.91	p<0,05
Ítem 6	0.93	p<0,05
Ítem 7	0.91	p<0,05

Lo anterior, tiene estrecha relación y da argumentos necesarios para demostrar la importancia del presente trabajo en base a los resultados arrojados por la V de Aiken después del juicio de expertos realizado para la verificación de la pertinencia y redacción de los ítems (Tabla 5) siendo estos valores considerados como muy adecuados Pendfield y Giacobbi, (2004).

Tabla 5.
Resultados de pertinencia y redacción en base a los resultados de la V de Aiken

ÍTEM	PERTINENCIA	REDACCIÓN
Ítem 1	0.87	0.84
Ítem 2	0.93	0.91
Ítem 3	0.89	0.87
Ítem 4	0.89	0.89
Ítem 5	0.91	0.91
Ítem 6	0.93	0.93
Ítem 7	0.93	0.91
Total	0.90	0.89

Discusión

A partir del estudio llevado a cabo, puede señalarse que la evaluación es un proceso que requiere de la recolección de información respecto del objeto que se está evaluando. En materia educativa, aquella recolección se realiza principalmente a través de instrumentos de evaluación, que pueden ser definidos como todo aquello que permite obtener información respecto a la adquisición y grado de logro de un aprendizaje de los estudiantes Castillo, (2003); Pimienta, (2008). Además, que los instrumentos de evaluación son las herramientas que tanto el profesorado como el alumnado utilizan para plasmar de manera organizada la información recogida mediante una determinada técnica de evaluación, Hamodi y López, (2015); o bien, “herramientas reales y tangibles utilizadas por la persona que evalúa para sistematizar sus valoraciones sobre los diferentes aspectos” Ibarra y Rodríguez, (2011).

Es importante rescatar que la evaluación mediante el juicio de expertos, método de validación cada vez más utilizado en la investigación, consiste, básicamente, en solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a un aspecto concreto (Cabero y Llorente, 2013:14). Se trata de una técnica cuya realización adecuada desde un punto de vista metodológico constituye a veces el único indicador de validez de contenido del instrumento de recogida de datos o de información” Escobar Pérez, (2008). En donde validez y fiabilidad son los dos criterios de calidad que debe reunir todo instrumento de medición tras ser sometido a la consulta y al juicio de expertos con el objeto de que los investigadores puedan utilizarlo en sus estudios. Hamodi y López, (2015).

Existe una diversidad de juicios de expertos sobre distintas temáticas, incluso, algunos hablan de instrumentos de evaluación; pero, abordándolos de manera individual, no valorando una metodología que permita reconocer las deficiencias y los obstáculos a los que los futuros docentes se han enfrentado en su aprendizaje y, más aún en su diseño e implementación en el aula de educación básica, espacios donde realizan sus prácticas profesionales en donde se desarrollarán la mayor parte de su tiempo.

Diversos estudios señalan la importancia del juicio de expertos para asegurar la pertinencia de los instrumentos, ya que con mucha frecuencia se diseñan instrumentos con bajo grado de coherencia con la teoría y el entorno. De esta manera, se puede plantear que el instrumento validado está acorde con los avances teóricos y puede ser relevante en futuras investigaciones. Casanova, (2012) señala que las características de la sociedad actual han derivado en una realidad pluricultural (que tiende a la interculturalidad con fuerza), en gobiernos democráticos que deben respetar las diferencias de sus ciudadanos y enriquecerse con ellas, en la disponibilidad de múltiples medios tecnológicos que permiten el acceso a la información de diferentes sectores sociales, etc. Para la sociedad se ha convertido en una necesidad rele-

vante que la educación superior evidencie una concepción renovada, que denote una práctica moderna, flexible y centrada en el mejoramiento de la competencia de los profesores la cual, con el apoyo de políticas oficiales e institucionales, busque y propenda por el mejoramiento de la competencia académica de los profesores Díaz, (2000).

Si hablamos de diferencia en los ciudadanos y cambios para la mejora de la educación, es importante entonces que esas diferencias sean reconocidas desde los procesos educativos y, muy en especial, en los momentos de evaluación. Siguiendo a Pérez, (2007) quien señala que los instrumentos de evaluación pueden ser disímiles en relación con la información a recoger, el tipo de evaluación a aplicar, el tiempo, el contenido a evaluar y la materia, entre otros. Por lo anterior, es importante que las evaluaciones no se realicen con un solo instrumento ni de manera estandarizada.

Los resultados arrojados por este estudio de validez demuestran la importancia de que los estudiantes normalistas obtengan los conocimientos necesarios para el diseño e implementación de una diversidad de instrumentos de evaluación que les permita diversificar su proceso evaluativo y cumplir con el modelo de educación basado en competencias que establece un cambio en el rol que la educación superior tiene en la formación de profesionales que puedan enfrentar los nuevos desafíos y necesidades de la sociedad, junto con nuevas propuestas educativas que asignan un papel activo al estudiante en su proceso de aprendizaje, que apuntan a un tipo de aprendizaje profundo y significativo, y al logro de ciertas habilidades específicas y evaluables. Rosenbluth, Cruzat y Ugarte, (2015).

CONCLUSIONES

Es imprescindible contar con instrumentos evaluados y validados por expertos, validación que proporciona innumerables ventajas para evaluar y ajustar el instrumento de medición, en el caso que nos ocupa para el aprendizaje y

enseñanza del diseño de instrumentos de evaluación en el proceso de formación de futuros docentes, para dar cabal cumplimiento a la serie de competencias genéricas y profesionales que el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria 2012 establece, pero en especial la competencia profesional: Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa (S.E.P., 2012: 11).

Por lo anterior, se concluye que el instrumento presentado es pertinente para evaluar y diagnosticar la metodología sobre el diseño de instrumentos de evaluación por estudiantes normalistas, tomando como base el juicio de expertos, el cual fue realizado por docentes con experiencia en el área y estudiantes normalistas, por ser estos últimos quienes se ven afectados en sus procesos de evaluación y que a la vez, serán los beneficiados por estos resultados al reconocer que “la importancia de unos instrumentos de evaluación adecuados radica en la trascendencia de las decisiones y las consecuencias que a partir de ellos se derivan, tanto personales como sociales” Muñiz y Fonseca, (2008), porque el conocimiento de diferentes instrumentos de evaluación permitirá diversificar el proceso evaluativo en el aula, buscando con ello, reconocer el nivel de conocimiento adquirido por los estudiantes con las actividades diseñadas en la planeación, aumentar las posibilidades de que el docente vaya mejorando en el análisis de su quehacer al reflexionar en lo que ha fallado y que le podrá permitir mejorar su desempeño.

También puede concluirse que el instrumento está redactado de manera adecuada y es comprensible por los potenciales usuarios, dado que el análisis de los jueces fue positiva en todos los ítems presentados. Diversos investigadores señalan la importancia de revisar muy

bien las preguntas y las opciones de respuesta para lograr alta validez de contenido que de acuerdo a Aliaga, (2007) consiste en determinar lo adecuado del muestreo de reactivos del universo de reactivos posibles; en este sentido, es una “medida” de lo adecuado del muestreo y, lograr la confiabilidad (o consistencia) precisión con que el test mide lo que mide, en una población determinada y en las condiciones normales de aplicación. Anastasi, (1982); Aiken, (1996), el coeficiente de confiabilidad es una correlación entre dos grupos de puntajes e indica el grado en que los individuos mantienen sus posiciones dentro de un grupo. Abarca valores desde 0 a 1. Cuanto más se acerque el coeficiente a 1, más confiable será la prueba Aliaga, (2007), tales

como los resultados que se arrojaron en la V de Aiken descrita líneas arriba.

Visto lo anterior, es de señalar la importancia de la validez de pertinencia y redacción de este instrumento para la formación de los futuros docentes, a la vez es necesaria la realización de más investigaciones que lleven a la valoración de la importancia del aprendizaje, diseño, implementación de instrumentos de evaluación. Además, será de gran relevancia que existan más estudios validados por jueces expertos en la materia que permitan acrecentar los conocimientos de los estudiantes normalistas; así como, el desarrollo de habilidades profesionales relacionadas con el ejercicio de su actividad magisterial.



BIBLIOGRAFÍA

- Aiken, L. (1996). Tests psicológicos de evaluación. México: Prentice-Hall.
- Aliaga, J. (2007). "Psicometría: tests psicométricos, confiabilidad y validez. Recuperado de <https://bit.ly/2AvTmNE>
- Anastasi, A. (1986). Los tests psicológicos. Madrid: Aguilar
- Arribas, M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas Profesión* 2004; vol. 5 (17): 23-29. Recuperado de http://evidencia.com/wp-content/uploads/2014/07/validacion_cuestionarios.pdf
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Cabero, J. y Llorente, M. C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). En *Eduweb. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7 (2) pp.11-22. Disponible en <http://tecnologiaedu.us.es/tecnouedu/images/stories/jca107.pdf>
- Calderón, C., & Gustems, J. (2013). Brown, S. y Pickford, R. (2013). Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior. Madrid: Narcea. . Anuario de Psicología, 43 (1), 129-130.
- Camargo, I. y Pardo, C. (2008) Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/647/64770211/>
- Casanova, M. A. (2012), "El diseño curricular como factor de calidad educativa", *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 10, núm. 4, pp. 7-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55124841002.pdf>
- Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2010) Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Madrid. Pearson
- Cisneros, E. Jorquera, M. y Aguilar, Á. (2011) Validación de instrumentos de evaluación docentes en el contexto de una Universidad Española. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 3, No. 1, 41-55. Recuperado de <http://Dialnet-ValidacionDeInstrumentosDeEvaluacionDocenteEnElCon-4054206.pdf>
- Cohen, R. & Swerdlik, M. (2001). Pruebas y evaluación psicológicas: Introducción a las pruebas y a la medición. (4ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (2012). "Elaboración y validación de instrumentos de evaluación y competencias profesionales". Ministerio de Educación, Perú. Recuperado de <https://www.sineace.gob.pe/wp-content/uploads/2017/03/03-Guia-elaboracion-Instrumentos-evaluacion.pdf>
- De Camilloni, A. (2000). La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran. La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo. 2ª reimpresión. México: Paidós, 67-92.
- Díaz, M (2000). La formación de profesores en la educación superior colombiana: problemas, conceptos, políticas y estrategias. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior
- Dorantes, J., Hernández, J., y Tobón, S. (2016). Juicio de expertos para la validación de un instrumento de medición del síndrome de Burnout en la docencia. *Ra Ximhai*, 12 (6), 327-346.
- Escobar, J. y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. En *Avances en Medición*, 6, pp. 27-36. Disponible en http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- Escurre, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología*. 6 (1-2), pp. 103-111.
- Falchikov, N. (2005). Mejorar la evaluación a través de la participación de los estudiantes. Soluciones prácticas para ayudar Aprendizaje en educación superior y educación superior. Londres: RoutledgeFalmer.
- Fernández, M. Cayssials, A. y Pérez, M. (2009). "Curso básico de psicometría: teoría clásica"
- García N., Fernández S.J. (2008). Procedimiento de aplicación de trabajo creativo en grupo de expertos. *Energética*. 29(2):46-50.
- Hamodi, V. y López, A. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos* 2015; 37:146-46. DOI: 10.1016/j.pe.2015.10.004. Recuperado de <http://www.elsevier.es/es-revista-perfiles-educativos-85-articulo-medios-tecnicas-e-instrumentos-evaluacion-S0185269815000100#bib0270>
- Hernández - Mosqueda, J., & Tobón - Tobón, S., & Guerrero - Rosas, G. (2016). Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Ra Ximhai*, 12 (6), 359-376.
- Hernández, J. S., Tobón, S., González, L., & Guzmán, C. (2015). Evaluación socioformativa y rendimiento académico en un programa de posgrado en línea. *Paradigma*, 36(1), 30-41. Recuperado de <https://goo.gl/gWcYTx>
- Hernández, R. y otros (1999) "Metodología de la investigación". McGRAW-HILL
- Hyrkäs, K., Appelqvist-Schmidlechner, K & Oksa, L. (2003). Validating an instrument for clinical supervision using an expert panel. *International Journal of nursing studies*, 40 (6), 619 -625.
- Ibarra, M.S. y Rodríguez, G. (2011). Los procedimientos de evaluación. En Rodríguez e Ibarra e-evaluación orientada al e-aprendizaje estratégico en educación superior. Madrid: Narcea.
- McGartland, D. Berg, M., Tebb, S. S., Lee, E. S. & Rauch, S. (2003). Objectifying content validity: Conducting a content validity study in social work research. *Social Work Research*, 27 (2), 94-104
- Montero, I. y León, O. (2002) "Clasificación y descripción de las metodologías de la investigación en Psicología". Madrid, España, Recuperado de http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-53.pdf
- Muñiz, J. y Fonseca, E. (2008) Construcción de instrumentos de medida para la evaluación universitaria. Recuperado de: <http://reined.webs.uvigo.es/ojs/index.php/reined/article/viewFile/40/35>
- Penfield, R.D. y Giacobbi, P.R., Jr. (2004). Applying a score confidence interval to Aiken's item content relevance index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8(4), 213-225.
- Rhodes, G. y Tallantyre, F. (2013) Evaluación de las habilidades básicas. *Evaluar en la universidad. Problemas y enfoques* pp. 129-143
- Rosenbluth, A; Cruzat-Mandich, C. y Ugarte, M. L. (2015). Metodología para validar un instrumento de evaluación por competencias en estudiantes de psicología. *Univ. Psychol.* [online]. 2016, vol.15, n.1, pp.303-314. ISSN 1657-9267. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.pmp>.
- Ruiz, J. (2005). La evaluación de la docencia en los planes de mejora de la universidad. *Educación*, XXI (8), 87-102
- Sáez, JM. (2017). "Investigación educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos" (cap. 6
- Sanmartí, N. (2010) "10 ideas claves. Evaluar para aprender". Madrid, España. Editorial GRAÓ.
- Secretaría de Educación Pública (2012) Acuerdo por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. Ciudad de México, México.
- Sladogna, G. M. (2000). La recentralización del diseño curricular. El perfil profesional y la definición de competencias profesionales. Proyecto INET-GTZ. Cooperación Alemana para el Desarrollo. Buenos Aires: Instituto Nacional de Educación Tecnológica.
- Tobón, S. (2013) Evaluación de las competencias en la educación básica (2ª. Ed). México: Santillana
- Tobón, S. (2013b). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4a. Ed.). Bogotá: ECOE
- Tobón, S. (2017, octubre). Metodología de la evaluación socioformativa. En L. G. Juárez-Hernández (Moderador), II Congreso Internacional de Evaluación del Desempeño, Valora. Congreso conducido por el Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó. Recuperado de <http://goo.gl/bXkiYg>

INSTRUMENTO PARA LA PLANIFICACIÓN DE CLASES CONTEXTUALIZADAS

*INSTRUMENT FOR THE PLANNING OF CONTEXTUALIZED
LESSONS*

Lic. Sergio Arturo Camacho Palomares.

*Escuela Normal Experimental de El Fuerte extensión, Mazatlán. México.
sergiopalomares@live.com*

Lic. Celia Leticia Juárez Camacho.

*Escuela Normal Experimental de El Fuerte extensión, Mazatlán. México.
celiate_08@hotmail.com*

Lic. Helga Donaxí Torrónategui Ávila.

*Escuela Normal Experimental de El Fuerte extensión, Mazatlán. México.
donytorrontegui@hotmail.com*

Lic. Sharon Margarita Magaña Díaz.

*Escuela Normal Experimental de El Fuerte extensión, Mazatlán. México.
sharon.madiaz@hotmail.com*

RESUMEN

El estudio presenta el diseño de un instrumento para evaluar planificaciones de clases contextualizadas y se realiza la validación mediante la técnica de juicio de expertos, bajo los siguientes momentos: 1) Construcción de las dimensiones descriptores del instrumento bajo los lineamientos del enfoque Socioformativo; 2) medición en escala de Likert de la redacción y pertinencia de cada uno de los elementos del instrumento por 15 expertos; 3) mejora del instrumento con base en la estimación del coeficiente de alfa de Cronbach y las observaciones emitidas por los jueces. El análisis estadístico de los resultados arroja valores de 0.95 en redacción y de 0.97 en pertinencia, con una significancia de $p < 0.05$. Finalmente, se incorporan las recomendaciones cualitativas de los expertos para dar lugar a una guía compuesta por cinco dimensiones y 48 indicadores.

Palabras claves: Evaluación, Socioformación, Planeaciones contextualizadas, Juicio de experto, Alfa de Cronbach.

ABSTRACT

The study designs the content of an instrument for the contextualized lesson plans evaluation and achieved their validation through the technique of expert judgment, under the following moments: 1) Construction of the descriptive dimensions of the instrument under the guidelines of the Socioformative approach; 2) measurement in Likert scale of the wording and relevance of each one of the instrument's descriptors by 15 experts; 3) improvement of the instrument based on the estimation of Cronbach's alpha coefficient and the observations issued by the judges. The statistical analysis of the results shows values of 0.95 in writing and 0.97 in relevance, with a significance of $p < 0.05$. Finally, the qualitative recommendations of the experts are incorporated to produce a guide composed of five dimensions and 48 indicators.

Key Words: International Conference, Congress, Symposium, Educational Workshop, Teacher.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, la educación básica mexicana está en una etapa de transformación, de una educación aislada del entorno social en el que ocurre, a una que lo considera o está contextualizada. La Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), consolidada en el 2012, y su planteamiento pedagógico, el Modelo Educativo focalizado en los Aprendizajes Clave, S.E.P., (2016), atribuyen al docente la búsqueda de la participación de los padres de familia, maestros, autoridades educativas y de la comunidad en el proceso de aprendizaje de los alumnos para favorecer el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan enfrentar con satisfacción las necesidades que impone la vida diaria. Así, el profesor se enfrenta a la planificación de un conjunto de actividades educativas, que además de estar fundamentadas en el diagnóstico de las capacidades individuales de los educandos, deberán estar enmarcadas en el contexto escolar; y ser congruentes con las lógicas de gestión y organización institucional particular del centro educativo, e influyan directamente en los procesos de aprendizaje de los alumnos García, Loredó, y Carranza, (2019).

Entonces, desde la institución escolar el educa-

dor tiene que plantear retos que generen situaciones significativas a partir de problemas del contexto, de manera tal que los estudiantes desarrollen una participación más reflexiva y activa en la sociedad Tobón, Prieto, y Fraile, (2010). Lo anterior obliga a la realización de un plan de clase que contemple los elementos que intervendrán en el proceso de enseñanza y aprendizaje, organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognitivas, la adquisición de habilidades y la modificación de actitudes de los alumnos en el tiempo establecido para las sesiones lectivas que contempla el plan de estudios Alonso, (2009).

La planeación didáctica es una tarea inherente al trabajo profesional docente que permite organizar y vincular cronológica, espacial, pedagógica y técnicamente, las actividades y recursos necesarios para lograr los aprendizajes previstos Tenutto, Brutti, y Algaraña, (2010); García y Valencia, (2014). Tradicionalmente, los componentes esenciales de un plan didáctico han sido: a) Los objetivos o propósitos; b) la organización de los contenidos; c) las actividades o situaciones de aprendizaje; d) la evaluación de los aprendizajes Alonso, (2009). En contraste, en una planeación didáctica contextualizada el logro de apren-



dizajes educativos se persigue bajo la consideración de los siguientes componentes: diagnóstico, metas de aprendizaje, secuencia contextualizada, recursos y medios didácticos, así como evaluación Juárez y Hernández, (2018); Magaña y Hernández, (2018).

Cabe distinguir la secuencia didáctica es un conjunto articulado de actividades de aprendizaje y de evaluación, organizadas, sistematizadas y jerarquizadas que, bajo la mediación de un docente buscan el logro de determinadas metas educativas; además, estas consideran los materiales didácticos y de evaluación a utilizar en su intervención Tobón, Prieto, y Fraile, (2010). En adición, las secuencias didácticas contextualizadas son una serie de actividades concertadas en tres momentos (apertura, desarrollo y cierre) centrados en aprendizaje del estudiante. Integran la intervención de estrategias y recursos innovadores. Actividades que se establecen acorde con el contexto, necesidades y capacidades actuales de los alumnos, las cuales deben favorecer una evaluación formativa que promueva el logro de aprendizajes significativos Camacho, (2018); Torrónategui y Torres, (2018). Así, las planeaciones didácticas están conformadas por secuencias didácticas, y a su vez éstas, por distintas situaciones didácticas.

Ante este reto, se tendrá que romper con la tradición de una práctica docente que no responde con las características de los alumnos y su contexto Brito-Lara, López-Loya, y Parra-Acosta, (2019); por lo tanto, la actitud positiva del docente y su profesionalización para la aplicación adecuada de la planeación de clase contextualizada es una de las metas más importantes en el campo de la formación y actualización docente. Esta situación impone a los directivos, asesores técnico-pedagógicos y supervisores nuevas formas para evaluar las planificaciones didácticas.

Por otra parte, en el ámbito de la evaluación educativa se ha avanzado en la definición de marcos formales, legales, conceptualizaciones, metodología de sistemas de pruebas y procesamientos de datos, en la conformación de equipos técnicos y en el desarrollo de capacidades de evaluación a nivel de los estados; y a pesar de ello, existe la necesidad de instrumentos de

valoración de la labor docente. Igualmente, se han aplicado una serie de materiales para evaluar diferentes situaciones en el ramo educativo, como aquellos utilizados para medir el aprovechamiento escolar de los alumnos y la preparación profesional del docente, por ejemplo, los exámenes de Carrera Magisterial 1990-2000 Zorrilla, (2003). Además, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (I.N.E.E.), en vinculación con la S.E.P., a partir del 2002 diseñó una serie de instrumentos y parámetros de evaluación del desempeño docente S.E.P., (2002). Y en el marco de la RIEB, la S.E.P. editó un conjunto de herramientas para favorecer la reflexión de los docentes sobre un enfoque formativo de la evaluación del aprendizaje S.E.P., (2013).

Actualmente, en México se manejan guías de observación que evalúan el desempeño docente en clase S.E.P., (2017a; 2017b; 2018a; 2018b, 2019), y en otros países, como Perú, se consideran las rúbricas de observación de aula para evaluar el desempeño docente Ministerio de educación, Perú, (2017). Pero en sí, existe muy poca investigación sobre instrumentos para evaluar planeaciones didácticas para una educación contextualizada, motivo por el cual se realizó el presente estudio.

En la búsqueda de referentes teóricos que fundamenten la elaboración de dicho instrumento, se encuentra que la Socioformación mediante la gestión de conocimiento, bajo principios colaborativos, críticos, complejos, éticos y metacognitivos, propone una educación a través la resolución de problemas en el contexto local, tanto presentes como futuros. Este enfoque tiene la finalidad de formar personas con un proyecto ético de vida, quienes desarrollen iniciativas que contribuyan al crecimiento y fortalecimiento de su entramado social. Bajo esta orientación la resolución de problemas significativos y situados, la articulación de diferentes saberes en torno a esos problemas, la incorporación de procesos de aprendizaje metacognitivos y la evaluación del aprendizaje a través de rúbricas que identifican los niveles de dominio de saberes, habilidades y valores de los estudiantes son componentes indispensables en el proceso educativo Tobón, Prieto, y Fraile, (2010).

Por lo anterior, el propósito de esta investigación es ofrecer a docentes, directivos, asesores técnico-pedagógicos y supervisores una herramienta para la planificación y evaluación de clases situadas en el contexto, la cual se encuentre fundamentada tanto en los requerimientos planteados en la nueva reforma educativa mexicana, como en el enfoque socioformativo. Se trata de una herramienta validada por medio de la técnica de juicio de expertos. Lo que permita contar con un instrumento que favorezca la transición hacia una educación contextualizada.

Metodología

Tipo de Estudio

Se realizó un estudio mixto de corte transversal enfocado en obtener la validez de contenido de un instrumento para planificar clases de manera contextualizada, mediante el juicio de un conjunto de expertos. La validez de contenido es el grado en el que los elementos que componen un instrumento son representativos y pertinentes de lo que se desea medir Juárez y Tobón, (2018). Con este objetivo se convoca a un conjunto de personas con reconocida trayectoria en el tema, quienes pueden ofrecer valoraciones y recomendaciones a los descriptores comprendidos en el instrumento Escobar y Cuervo, (2008). Por lo general, las valoraciones son realizadas mediante la selección de una escala dentro de cinco rangos, de menor a menor grado de concordancia, denominada escala de Likert García, Aguilera, y Castillo, (2011). Y las recomendaciones son las observaciones emitidas de manera libre por los jueces para perfeccionar los elementos del instrumento.

Procedimiento

El estudio de validez de contenido se desarrolló de la siguiente manera:

1. Determinación de las dimensiones y descriptores del instrumento.

Se estableció el

conjunto de dimensiones y descriptores del instrumento (Tabla 1) a partir de los estudios realizados por Juárez y Hernández (2018), Magaña y Hernández (2018), Torrónategui y Torres (2018) y Camacho (2018), mediante la metodología socioformativa de la cartografía conceptual.

Tabla 1.
Dimensiones y descriptores del instrumento

DIMENSIONES	ÍTEMS
Diagnóstico	1-6
Metas de Aprendizaje	7-15
Secuencia Contextualizada	16-30
Recursos y Medios Didácticos	31-38
Evaluación	39-50

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Enseguida, se asignó a cada descriptor una escala Likert de validación con dos parámetros de análisis: parámetros de redacción y pertinencia, la cual es una escala aditiva con un nivel ordinal Namakforoosh, (2000). Para ello se establecieron cinco escalas de correspondencia para la redacción de cada descriptor, y cinco de relación lógica para la pertinencia. Bajo las siguientes opciones de respuesta: 1. No cumple con el criterio; 2. Cumple muy poco; 3. Cumple moderadamente; 4. Cumple mayormente y 5. Cumple por completo (Tabla 2). Estas modificaciones permitieron contar con un cuestionario de cinco dimensiones, 50 ítems y dos dimensiones de análisis por ítem.

Tabla 2.
Categorías de las escalas de valoración de cuestionario.

PARÁMETRO DE ANÁLISIS	ESCALA
Redacción. La descripción se comprende fácilmente, escrita con una correcta escritura sintáctica y semántica.	1. No cumple con el criterio. 2. Cumple muy poco. 3. Cumple moderadamente. 4. Cumple mayormente. 5. Cumple por completo.
Pertinencia. La descripción responde a las demandas, necesidades y requerimientos del estudio.	1. No cumple con el criterio. 2. Cumple muy poco. 3. Cumple moderadamente. 4. Cumple mayormente. 5. Cumple por completo.

Fuente: Elaboración propia, 2019.

2. Selección de expertos. Se invitó a responder el cuestionario a 15 profesores mexicanos con experiencia en la evaluación de planeaciones didácticas. La encuesta incluyó preguntas sociodemográficas como sexo, nivel educativo, servicio profesional, años de experiencia profesional y práctica en la revisión validación de instrumentos; información que revela la trayectoria profesional de los participantes (Tabla 3).

Tabla 3.
Datos Sociodemográficos y de competencia de los jueces.

Sexo	Hombres 60 % Mujeres 40 %
Último nivel de estudio	Licenciatura 27% Maestría 46 % Doctorado 27%
Tipo de Servicio o modalidad en la Educación Primaria.	Maestros frente a grupo 7 % Directores 13 % Asesores o Auxiliares Técnicos Pedagógicos 60 % Supervisores: 20 %
Número de años de experiencia profesional	Menos de 6: 0% Entre 6-15: 60% Más de 15: 40 %
Práctica en la revisión, diseño y/o validación de un determinado instrumento de investigación educativa.	Si: 94% No: 6%

Fuente: Elaboración propia, 2019.

3. Evaluación de la fiabilidad y validez del instrumento. Esta se calculó a través del coeficiente de consistencia interna de alfa de Cronbach, cuyo valor varía de 0 a 1 Quero, (2010); Campo C., (2005). El tratamiento de la información se efectuó con la paquetería de SPSS, el cual devuelve el coeficiente total del instrumento y su valor en caso de que algún descriptor sea suprimido del conjunto. Lo que permite aplicar un criterio de refinamiento mediante la eliminación de los descriptores menos representativos, es decir, los que arrojen valores menores de 0.80. Además, otro discernimiento de perfeccionamiento fueron las consideraciones emitidas por los expertos.

Resultados

Los resultados obtenidos de la prueba de fiabilidad muestran una consistencia interna alfa de Cronbach de 0.954 en la redacción de los descriptores del instrumento, y de 0.966 en la pertinencia de estos, con una $p < 0.05$, lo que presume un valor alto de confiabilidad. De estos resultados se deriva la recomendación de mantener todos los descriptores del instrumento, ya que la sustracción de alguno no aumenta el coeficiente obtenido Quero, (2010).

Sin embargo, Adalberto Campo Arias y Heidi C. Oviedo, (2008) sugieren que coeficientes arriba de 0.90 indican redundancia o duplicación de ítems, es decir, que por los menos un par de ellos miden lo mismo. Habría de revisarse cada uno, o bien, aplicar un análisis parcelar. Motivo por el cual, se calculó el coeficiente de cada una de las dimensiones del instrumento para los dos parámetros de análisis, mismo que se presentan en la Tabla 4. Estos arrojan coeficientes entre 0.804 y 0.900, los cuales no establecen repetición de descriptores.

Tabla 4.
Resultados de la valoración de los descriptores del instrumento por dimensiones

DIMENSIÓN	ALFA DE CRONBACH		
	REDACCIÓN	PERTINENCIA	
Diagnóstico	0.839	0.846	$p < 0.05$
Metas de Aprendizaje	0.837	0.897	$p < 0.05$
Secuencias Contextualizadas	0.822	0.870	$p < 0.05$
Recursos y Medios Didácticos	0.855	0.804	$p < 0.05$
Evaluación	0.900	0.840	$p < 0.05$

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Además, se documentaron las observaciones libremente emitidas por los jueces, las cuales se muestran en la Tabla 5.

Tabla 5.
Recomendaciones de los jueces por dimensión

DIMENSIÓN	NÚMERO DE ÍTEM	OBSERVACIONES
Diagnóstico	1	Considera el contexto interno de la escuela para el diseño de las actividades propuestas, son apreciaciones personales, pues el instrumento cumple con su función.
Metas de aprendizaje	10	Cambiar asignatura por el tema a trabajar.
	12	El indicador se muestra confuso.
Secuencia didáctica contextualizada	18	No queda claro, mejorar la redacción en lugar de "aplica" utilizar la palabra "considera".
	19	Anexar por cada sesión.
	27	No considero que sea muy relevante, dependería del planteamiento de las actividades propuestas. Puede ser más específico en los elementos para considerar, cuando una actividad se considera innovadora o creativa.
Recursos y medios didácticos	31	Repetitivo con el ítem 32.
	32	Repetitivo con el ítem 31.
	37	Se repite, puede incluir lo manipulable en los ítems parecidos.
Evaluación	39	Este ítem es repetitivo con el 45 en establecer los instrumentos y define instrumentos.
	48	Agregar retroalimentación o <i>feedback</i> .

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Con los valores obtenidos y la integración de cada una de las observaciones se eliminaron dos descriptores. El producto final es un instrumento compuesto de cinco dimensiones y 48 descriptores (Tabla 6).

Tabla 6.
Dimensiones e indicadores de la valoración socioformativa de las planeaciones y secuencias contextualizadas

DIMENSIÓN	DESCRIPTORES
Diagnóstico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Considera el contexto externo de la escuela. 2. Considera el contexto interno de la escuela. 3. Toma en cuenta el diagnóstico del grupo que atiende. 4. Considera los diversos estilos de aprendizaje de sus alumnos. 5. Especifica la participación de la familia en el proceso educativo. 6. Establece una relación de contexto interno y externo en la dosificación de los aprendizajes esperados a trabajar.
Metas de aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 7. Determina los aprendizajes esperados a partir de una revisión y dosificación de estos. 8. Establece los tiempos que las actividades en las que las actividades se desarrollarán. 9. Especifica la intención pedagógica a trabajar. 10. Contempla el aprendizaje esperado del tema a trabajar. 11. Establece el tiempo de aplicación de la asignatura acorde a lo establecido en el plan y programa vigente. 12. Contempla actividades que llevan una gradualidad de menos a mayor en su grado de dificultad. 13. Las actividades aplicadas llevan un seguimiento. 14. Las actividades contempladas, desarrollan los tres tipos de contenidos (conceptual, procedimental y actitudinal). 15. La secuencia o calendarización de los aprendizajes esperados para cada sesión o bloque, considera la cobertura y los objetivos que corresponden a cada aprendizaje esperado, desafío o proyecto.

<p>Secuencia didáctica contextualizada</p>	<p>16. Presenta los datos de identificación (asignatura, grado, maestro, escuela, modalidad, nivel, zona escolar, sector, fecha, número de sesiones).</p> <p>17. La secuencia didáctica parte de una situación problema del contexto.</p> <p>18. Se planean en busca del logro de los aprendizajes esperados.</p> <p>19. Considera los tres momentos de intervención de la secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre) en cada sesión.</p> <p>20. Considera las actividades para empezar bien el día al iniciar su secuencia didáctica.</p> <p>21. Establece actividades recurrentes durante el desarrollo de la secuencia didáctica.</p> <p>22. Contempla diversas formas de organización de trabajo grupal (binas, equipos, individual, etc.).</p> <p>23. Está acorde al enfoque de la asignatura.</p> <p>24. Propone la metodología específica de la asignatura.</p> <p>25. Presenta los ajustes razonables pertinentes (inclusión, adecuaciones curriculares, necesidades específicas).</p> <p>26. Da muestra de diversidad de actividades a aplicar.</p> <p>27. Las actividades a realizar reflejan innovación y creatividad.</p> <p>28. Las actividades están relacionadas entre sí y no fragmentadas.</p> <p>29. Presenta la modalidad de trabajo a desarrollar (tipos de estrategia).</p> <p>30. Toma en cuenta el rescate de los conocimientos previos antes de iniciar la secuencia.</p>
<p>Recursos y medios didácticos</p>	<p>31. Determina los diferentes recursos que utilizará para el desarrollo de la actividad (pedagógicos, infraestructura, materiales, gestión, recursos humanos y tecnológicos).</p> <p>32. Considera alguno de los recursos sugeridos en el plan y programa vigente.</p> <p>33. Hace uso de las TIC (tecnología de la información y la comunicación).</p> <p>34. Describe los recursos y medios didácticos requeridos para el desarrollo de las actividades.</p> <p>35. Contempla los libros de texto gratuitos proporcionados por la S.E.P.</p> <p>36. Considera materiales que se puedan manipular y desarrollar habilidades en el alumno.</p> <p>37. El material que se especifica es pertinente y no daña la integridad del alumno.</p>
<p>Evaluación</p>	<p>38. Establece los instrumentos de evaluación a aplicar en cada momento de la secuencia didáctica, derivadas de las técnicas.</p> <p>39. Establece las técnicas de evaluación.</p> <p>40. Contempla los tres tipos de evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa o final).</p> <p>41. Los instrumentos de evaluación son acordes al tipo de contenido a abordar.</p> <p>42. Propone criterios e instrumentos de evaluación que son desafiantes y alcanzables por los estudiantes.</p> <p>43. Plantea tiempos para el análisis de resultados y retroalimentación de evaluaciones.</p> <p>44. Indica de manera secuencial cómo evaluará y calificará el proceso de aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>45. Diseña una evaluación que especifica los criterios de evaluación, de recuperación y medidas de atención para estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> <p>46. Contempla las diferentes modalidades de evaluación (autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y realimentación.).</p> <p>47. Los instrumentos de evaluación consideran criterios de desempeño con al menos 4 niveles (insuficiente, básico, suficiente, sobresaliente).</p> <p>48. Se presentan evidencias de desempeño de cada uno de los momentos de la secuencia didáctica.</p>

Fuente: Elaboración propia, 2019.

Discusión

A partir del presente estudio se cuenta con un instrumento preliminar para elaborar y evaluar planeaciones de clase contextualizadas de acuerdo con 15 profesores expertos en la materia. El juicio de expertos es un procedimiento que agrega validez de contenido consistente con la similitud en la conformidad de los jueces Escobar y Cuervo, (2008); Sireci, (1998). Además, el índice de validez de contenido (IVC) es utilizado para estimar la representatividad, comprensión, ambigüedad y claridad para los diferentes ítems que integran un instrumento Polit, Beck, y Owen, (2007). Así, que las herramientas validadas mediante esta técnica aseguran que su aplicación tenga una mayor probabilidad de resultados válidos y confiables Cárdenas, (2014); es decir, científicos.

En la Educación Primaria en México frecuentemente se utilizan instrumentos empíricos que no han sido sometidos a procesos de validación, por esto, el presente instrumento puede constituir un avance significativo en la generación de herramientas construidas y validadas por los propios docentes mexicanos, quienes viven el día a día, la cualidad de las obligaciones docentes emergentes de las reformas educativas. Se considera que el instrumento final del estudio facilitará la labor de cada uno de los involucrados en el proceso valorativo de la planeación didáctica en la Educación Primaria, favoreciendo la aceptación de este insumo, permitiendo mejorar las prácticas docentes y fortalecer la calidad educativa considerada en la misión del Sistema Educativo Mexicano. De esta manera, se puede plantear que el instrumento se ha elaborado acorde con las reformas y los avances teóricos educativos;

sin embargo, el instrumento aquí presente puede ser sujeto a perfeccionamiento mediante un procedimiento de validación cuantitativa, como es el análisis factorial de una muestra representativa.

Otro punto por destacar es el inicio de producciones científicas mexicanas enfocadas en el principio educativo de la contextualización y de planeaciones didácticas sustentadas en el enfoque Socioformativo, por lo que el presente estudio contribuye al crecimiento de esta tendencia. La falta de docentes expertos en el tema hizo que en la realización de este trabajo factores como la duración del estudio, distancia y procedencia de los expertos seleccionados fueran obstáculos para superar, ya que fue difícil encontrar al equipo de jueces.

Aunque, los documentos base utilizados para la elaboración del instrumento Juárez y Hernández, (2018); Magaña y Hernández, (2018); Torrónategui y Torres, (2018); Camacho, (2018) fueron elaborados bajo los lineamientos de la RIEB y los principios del enfoque Socioformativos, y establecen componentes didácticos de la educación contextualizada (diagnóstico, metas de aprendizaje, secuencias contextualizadas, recursos y medios didácticos, evaluación). Aún hace falta la integración de descriptores que guíen la inclusión de iniciativas que contribuyan al crecimiento y fortalecimiento del entramado social. De manera complementaria, se propone reconfigurar este instrumento con las características de una rúbrica socioformativa, así como, de seguir con investigaciones de campo que documenten los resultados de su aplicación, esto con la finalidad de contribuir a la mejora de las prácticas y ambientes de aprendizaje en la búsqueda de una calidad educativa de acuerdo con las exigencias pedagógicas actuales.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M. (2009).** La planeación didáctica. En Cuadernos de formación de profesores N° 3. Teorías del aprendizaje y la planeación didáctica (págs. 1-10). México: UNAM, ENEP No.8. Obtenido de http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/LA%20PLANEACION%20DIDACTICA.pdf
- Brito-Lara, M., López-Loya, J., & Parra-Acosta, A. (2019).** Planeación didáctica en educación secundaria: un avance hacia la socioformación. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11, 55-74. doi:10.11144/Javeriana.m11-23.pdes
- Camacho, S. (2018).** Estudio documental de la secuencia didáctica contextualizada mediante la cartografía conceptual. *Revista Electrónica Desafíos Educativos*(4), 84-99. Obtenido de <http://ciinsev.com/web/index.php?mod=revistaVer4>
- Campo, A., & Oviedo, H. (2008).** Propiedades psicométricas de una escala: La consistencia interna. *Salud Pública*, 10(5), 831-839. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42210515>
- Cárdenas, P. (2014).** Instrumento de evaluación: ¿Qué piensan los estudiantes al terminar la escolaridad obligatoria? Perspectiva Educativa, formación de profesores, 53(1), 57-72. doi:10.4151/07189729-Vol.53-Iss.1-Art.219
- Celina, H., & Campo, A. (2005).** Aproximación al uso del coeficiente de Alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572-580. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80634409>
- Escobar, J., & Cuervo, A. (2008).** Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 27-36. Obtenido de http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2019).** Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Scielo*, 1- 15. Obtenido de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>
- García, J., Aguilera, J., & Castillo, A. (2011).** Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. *Odiseo, Revista electrónica de pedagogía*, 8(16). Obtenido de <http://www.odiseo.com.mx/2011/8-16/garcia-aguilera-castillo-guia-construccion-escalas-actitud.html>
- García, M., & Valencia, M. (2014).** Nociones y prácticas de la planeación didáctica desde el enfoque por competencias de los formadores de docentes. *Ra Ximhai*, 10(5), 15-24. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134001>
- Juárez, C., & Hernández, J. (2018).** Las secuencias didácticas en la Educación Física: Una perspectiva integradora. *Revista Electrónica Desafíos Educativos*. REDECI(2), 83-99. Obtenido de <http://ciinsev.com/web/index.php?mod=revistaVer2>
- Juárez, L., & Tobón, S. (2018).** Análisis de los elementos implícitos en la validación de. *Espacios*, 39(53). Obtenido de <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-23.pdf>
- Magaña, S., & Hernández, J. (2018).** La importancia de la planeación contextualizada en la práctica docente. *Revista Electrónica Desafíos Educativos*(3), 21-36. Obtenido de <http://ciinsev.com/web/index.php?mod=revistaVer3>
- Ministerio de educación, Perú. (2017).** Rúbricas de observación de aula para la Evaluación del Desempeño Docente. San Borja Lima, Perú: MINEDUPERU. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5332/R%C3%BAblicas%20de%20observaci%C3%B3n%20de%20aula%20para%20la%20evaluaci%C3%B3n%20del%20desempe%C3%B1o%20docente%20manual%20de%20aplicaci%C3%B3n.pdf?isAllowed=y&sequence=1>
- Namakforoosh, M. (2000).** Metodología de la investigación. México: Limusa.
- Polit, D., Beck, C., & Owen, S. (2007).** Is the CVI an acceptable indicator of content validity? Appraisal and recommendations. *Res Nurs Health*, 30(4), 459-467. doi:10.1002/nur.20199
- Quero, M. (2010).** Confiabilidad y coeficiente de Alpha de Cronbach. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12(2), 248-252. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- SEP. (2002).** La Experiencia de la Dirección General de Evaluación, en la Educación Básica y Normal, 30 años de medición del logro educativo. México: SEP. Obtenido de http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/evaluacion/descargas/Archivos/dge_SEP_historia.pdf
- SEP. (2013).** Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo, 4. México, D.F.: SEP. Obtenido de https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h_4_Estrategias_instrumentos_evaluacion.pdf
- SEP. (2016).** El Modelo Educativo 2016. El planeamiento pedagógico de la Reforma Educativa. México: SEP. Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114501/Modelo_Educativo_2016.pdf
- SEP. (2017a).** Consejo Técnico Escolar, Cuarta Sesión Ordinaria Ciclo Escolar 2016-2017. Aprendizaje entre escuelas, una propuesta de desarrollo profesional para la mejora de las prácticas docentes. Educación Primaria. México: SEB, DGDGE y DGDC. Obtenido de <http://basica.sep.gob.mx/site/cte>
- SEP. (2017b).** Consejo Técnico Escolar, Sexta Sesión Ordinaria Ciclo Escolar 2016-2017. Aprendizaje entre escuelas, una propuesta de desarrollo profesional para la mejora de las prácticas docentes. Educación Primaria. México: SEB, DGDGE y DGDC. Obtenido de <http://basica.sep.gob.mx/site/cte>
- SEP. (2018a).** Consejo Técnico Escolar, Aprendizaje entre escuelas. Una propuesta de desarrollo profesional para la mejora de las prácticas docentes. Educación Primaria. Fase ordinaria. Tercera sesión. Ciclo escolar 2017 - 2018. México: SEB, DGDGE y DGDC. Obtenido de <http://basica.sep.gob.mx/site/cte>
- SEP. (2018b).** Consejo Técnico Escolar, Aprendizaje entre escuelas. Una propuesta de desarrollo profesional para la mejora de las prácticas docentes. Educación Primaria. Fase ordinaria. Sexta Sesión. Ciclo escolar 2017-2018. México: SEB, DGDGE y DGDC. Obtenido de <http://basica.sep.gob.mx/site/cte>
- SEP. (2019).** Consejo Técnico Escolar, Ficha para el trabajo, Ciclo Escolar 2018-2019. México: SEB, DGDGE. Obtenido de <http://basica.sep.gob.mx/site/cte>
- Sireci, S. (1998).** The construct of content validity. *Social Indicators Research*, 45, 83-117. Obtenido de <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1006985528729>
- Tenutto, M., Brutti, C., & Algaría, S. (2010).** Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias: conceptos y propuestas. Buenos Aires: Digital & Papel. Obtenido de <http://www.nuestraldea.com/wp-content/uploads/2011/05/planificar-ensenar-aprender-y-evaluar-por-competencias.pdf>
- Tobón, S., Prieto, J., & Fraile, J. (2010).** Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias. México: Pearson educación. Obtenido de <http://files.ctezona141.webnode.mx/200000004-8ed-038fca3/secuencias-didacticastobon-120521222400-phpapp02.pdf>
- Torróntegui, H., & Torres, F. (2018).** Estudio documental de las secuencias didácticas para lograr un aprendizaje significativo. *Revista Electrónica Desafíos Educativos*, 2(4), 69-83. Obtenido de <http://ciinsev.com/web/index.php?mod=revistaVer4>
- Zorrilla, M. (2003).** La evaluación de la educación básica en México 1990 - 2000. Una mirada a contraluz. México, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

RÚBRICA PARA EVALUAR LA INTEGRACIÓN DE LOS AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN FUNCIÓN DE LOGRAR UN CONOCIMIENTO DE CALIDAD: JUICIO DE EXPERTOS

*RUBRIC TO EVALUATE THE INTEGRATION
OF LEARNING ENVIRONMENTS TO ACHIEVE QUALITY
KNOWLEDGE: EXPERT JUDGMENT*

Lic. Eva Leticia Tirado Sánchez

*Escuela Normal Experimental del Fuerte, extensión Mazatlán.
evatirado5@gmail.com*

Dr. Bernardo Trimiño Quiala

*Doctor en Ciencias Pedagógicas. Investigador Titular del Centro de
Investigación e Innovación Educativa (CIINSEV). México
bernardo.trimino@sistemavalladolid.com*

RESUMEN

En la educación escolar contemporánea se manifiesta una ausencia de instrumentos para evaluar la integración de los ambientes de aprendizaje en función de lograr un conocimiento de calidad. Por ello, la presente investigación tuvo como propósito: diseñar y realizar la validación de una rúbrica mediante un juicio de expertos en diferentes temáticas vinculadas con la educación escolar. Se realizó un estudio instrumental con base en los siguientes pasos: 1) revisión de los instrumentos existentes para valorar la integración de los ambientes de aprendizaje; 2) construcción del instrumento utilizando los niveles de desempeño propuestos desde el paradigma socioformativo; 3) revisión y mejora del instrumento por medio de la técnica de juicio de expertos, en la cual participaron 10 jueces expertos en esta área. Resultados, se obtuvieron los siguientes datos respecto a la V de Aiken: en cuanto a pertinencia = 0.95 y redacción = 1 con una significación de $p < 0.05$. Conclusión: se presenta un instrumento pertinente para evaluar el grado de integración de los ambientes de aprendizaje en la práctica docente, y se reconoce que aún son necesarios estudios complementarios de validez y confiabilidad en esta área educativa.

Palabras claves: Estrategias, Ambientes de Aprendizaje, Diseño, Juicio de experto, Inclusión, V de Aiken.

ABSTRACT

In contemporary school education there is an absence of instruments to evaluate the integration of learning environments to achieve quality knowledge. Therefore, the purpose of this research was to design and carry out the validation of a rubric by means of a judgment of experts on different topics related to school education. An instrumental study was carried out based on the following steps: 1) review of existing instruments to assess the integration of learning environments; 2) construction of the instrument using the performance levels proposed from the socio-educational paradigm; 3) review and improvement of the instrument through the expert judgment technique, in which 10 expert judges participated in this area. Results, the following data were obtained regarding the V of Aiken: in terms of relevance = 0.95 and writing = 1, with a significance of $p < 0.05$. Conclusion: a pertinent instrument is presented to evaluate the degree of integration of the learning environments in the teaching practice, and it is recognized that complementary studies of validity and reliability in this educational area are still necessary.

Key Words: Strategies, Learning Environments, Design, Expert judgment, inclusion, V de Aiken.

INTRODUCCIÓN

La palabra *ambiente* comienza a plantearse científicamente desde 1921, Raichvarg, (1994), y fue introducida por los geógrafos que consideraban que la palabra *medio* era insuficiente para dar cuenta de la acción de los seres humanos sobre la naturaleza. Actualmente el concepto de *ambiente* ha sido ampliado, e incluye no solo la interacción del hombre con el entorno natural que lo rodea, sino que se incorpora lo social.

Esta concepción actual de ambiente asume la participación humana en otros ámbitos, más allá del natural, ya que incluye los ámbitos de la cultura y la educación, con todos sus conceptos, procesos y complejas dinámicas de desarrollo Sauv e, (1994). Se trata de una concepción activa que involucra al ser humano y, por tanto, involucra acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, se encuentran en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, en relación con el ambiente.

En otras palabras, los ambientes de aprendizaje

son el conjunto de elementos y actores, que en su caso son los profesores y alumnos junto a la familia y otros actores comunitarios, los cuales están inmersos en el proceso de la enseñanza y en la adquisición de los conocimientos, como base para el desarrollo de la personalidad.

Es necesario resaltar que durante el manejo de estos ambientes de aprendizaje, los involucrados no necesariamente deben coincidir ni en el tiempo ni espacio. Si bien son los participantes quienes desarrollan las actividades que les permiten asimilar y generar nuevos conocimientos. Es importante mencionar que los ambientes de aprendizaje tienen objetivos y propósitos definidos, los cuales son utilizados para valorar los resultados. Jaramillo, (2007), refuerza esta idea al considerar que el ambiente del salón de clases es esencial en el favorecimiento del desarrollo físico, social y cognitivo de los niños y las niñas. Resalta a su vez la importancia del desarrollo integral de las personas inmersas en el proceso educativo, el cual busca "promover su integración social crítica" Romo, (2012).





La calidad de los ambientes de aprendizaje es transcendental, ya que la disposición que se haga de éste, se enlaza con el niño en la exploración y el descubrimiento; es un medio de aprendizaje, que promueve el crecimiento de la competencia ambiental, dado que estimula la práctica de habilidades y la mejora del desempeño dentro de aula de clases”

Laguna, (2013)

El reto mayor de los ambientes de aprendizaje es integrar todo el conjunto de elementos relacionados sistemáticamente y lograr que sea eficaz y eficiente en el cumplimiento de sus objetivos. Estos ambientes son primordiales para el desarrollo de las clases de acuerdo con las palabras de Laguna, (2013): “la calidad de los ambientes de aprendizaje es transcendental, ya que la disposición que se haga de éste, se enlaza con el niño en la exploración y el descubrimiento; es un medio de aprendizaje, que promueve el crecimiento de la competencia ambiental, dado que estimula la práctica de habilidades y la mejora del desempeño dentro de aula de clases”.

Actualmente la sociedad se encuentra en un contexto de diversos cambios y avances en donde la educación está centrada en la realización de actividades mecanizadas, las cuales contribuyen muy poco en el logro de los aprendizajes; este es uno de los aspectos que a partir de los resultados de esta investigación puede ser atendido de manera sistemática y con base en las experiencias de éxito documentadas.

El empleo de la metodología de investigación científica en la educación escolar y el diseño de nuevos instrumentos de evaluación de los ambientes de aprendizaje permitirán identificar todos aquellos elementos que necesitan ser atendidos. Con ello se busca que la práctica docente sea cada vez más pertinente, logrando potencializar el proceso de adquisición de los aprendizajes esperados. En este sentido se pretende identificar qué aspectos necesitan de nuestra atención en el ambiente escolar. Para ello se diseñó una rúbrica

constituida por cinco dimensiones, las cuales tienen un total de 15 indicadores que nos permitirán reconocer los aspectos que hemos dejado de lado al momento de diseñar, crear o generar ambientes de aprendizaje, uso de estrategias, integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela, y la demostración de altas expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos.

El presente estudio se enfocó en las siguientes metas: 1) diseñar un instrumento pertinente para evaluar la integración de los ambientes de aprendizaje en la práctica docente; 2) determinar la pertinencia del instrumento, así como la claridad a través de la aplicación de un juicio de expertos; y 3) realizar la validación del contenido del instrumento para determinar su grado de pertinencia y la redacción de las preguntas y opciones de respuesta. Es necesario diseñar herramientas confiables y válidas, y a su vez, metodologías analíticas que proporcionen datos que nos ayuden en la mejora continua de nuestra intervención docente, en este caso a la importancia del uso de los ambientes de aprendizaje.

Metodología

Tipo de Estudio

Se llevó a cabo un estudio instrumental de validez respecto al instrumento rúbrica, para evaluar la integración de los ambientes de aprendizaje en el aula. El estudio consistió en recabar la opinión de personas

con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos y que pueden dar información como: juicios, valoraciones y verificar la fiabilidad (o validez) de una prueba de acuerdo con lo que se pretende medir.

En la metodología aplicada se utilizó una encuesta construida a partir de un cuestionario que recoge todas las preguntas que sirven para la medición de las variables e indicadores, las cuales a su vez surgen de los objetivos específicos y de la fundamentación teórica.

El instrumento de evaluación fue constituido por cuatro dimensiones con una serie de 15 indicadores en total. El propósito de este instrumento es contar con las competencias profesionales sobre los ambientes de aprendizaje para lograr un conocimiento de calidad.

Los aspectos para evaluar fueron:

- ▶ **Pertinencia:** El ítem permite evaluar un aspecto central del propósito, constructo teórico y/o dimensiones del instrumento.
- ▶ **Redacción:** El ítem es comprensible por los potenciales usuarios y cumple con las normas gramaticales del instrumento.

La toma de validez se ha determinado mediante la comparación sistemática de los ítem de la prueba con el dominio de contenido, este análisis es factible de ser llevado a cabo de dos formas: la primera que consiste en estudiar de manera lógica y racional de las preguntas explicando por qué se incluye en la prueba; y la segunda en la cual con ayuda de un grupo de jueces competentes y calificados se evalúa el grado en que los reactivos concuerdan con los planteamientos de construcción del instrumento; esto es, la técnica denominada el criterio de jueces, Andreani, (1975).

La modalidad más común para comprobar la validez de contenido por criterio de los jueces consiste en solicitar la aprobación o desaprobación de la inclusión de un ítem en la prueba por parte de ellos, cuyo número puede variar según los requerimientos del autor del instrumento.

Por otra parte, antes del diseño del instrumento, se procedió a la realización de una revisión bibliográfica de trabajos y artículos publicados acerca de este tema Tobón, (2013); González, Gutiérrez, y Pirela. (2007); y aunque fueron encontradas rúbricas socio-formativas, no se encontró ninguna para evaluar la integración de los ambientes de aprendizajes. A partir de dicha búsqueda se enfatiza la importancia, necesidad, actualidad y pertinencia de este trabajo.

Procedimientos

El estudio de validez de contenido se llevó a cabo mediante las siguientes fases:

- 1.- Determinación de las dimensiones e indicadores del estudio. El presente instrumento se elaboró tomando como base el documento: “Perfiles, Parámetros e indicadores para docentes y técnicos docente” S.E.P., (2016), el cual muestra las dimensiones e indicadores para describir cómo deben ser las dimensiones e indicadores que describen a la práctica docente o al maestro “modelo” ya que se toman diferentes parámetros. Gracias a estos se configuró un conjunto de cuatro dimensiones con 15 indicadores.

Tabla 1.
Dimensiones y preguntas del instrumento

DIMENSIONES	ÍTEMS
Dimensión 1. Ambiente favorable e inclusión educativa en la práctica docente.	1, 2, 3, 4, 5 y 6
Dimensión 2. Integridad y seguridad de los alumnos en el aula y la escuela.	7, 8, 9 y 10
Dimensión 3. Demostración de expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos.	11, 12 y 13
Dimensión 4. Demostración de altas expectativas sobre el aprendizaje de todos los alumnos.	14 y 15

Fuente: Elaboración propia, 2019.

2.- Diseño del instrumento para la validación. Se diseñó el instrumento consistente en una rúbrica con 5 dimensiones y 4 opciones de respuesta cada uno; tomando en cuenta los niveles de dominio propuestos, cada indicador contiene una serie de descriptores que son utilizados para situar las respuestas desde

el nivel receptivo hasta el estratégico Tobón, (2013). En esta fase se diseñó una encuesta electrónica para validar la redacción y pertinencia de los indicadores de competencia en cuestión mediante la selección una opción de respuesta en escala tipo Likert (Tabla 2).

Tabla 2.
Categorías de las escalas de valoración de cuestionario electrónico

CATEGORÍA	ESCALA
Redacción. La descripción del indicador de competencia se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ El ítem es incomprensible. ▶ El ítem requiere una substancial modificación en su redacción para comprenderla. ▶ El ítem requiere de algunas modificaciones para su clara redacción y comprensión. ▶ El ítem requiere de una modificación muy específica para comprender su contenido. ▶ El ítem es claro, se comprende fácilmente, tiene semántica y sintaxis adecuada.
Pertinencia. La descripción del indicador de competencia responde a las demandas, necesidades y requerimientos del estudio en cuestión.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ El ítem no tiene relación lógica con la dimensión en cuestión. ▶ El ítem tiene una relación secundaria con la dimensión en cuestión. ▶ El ítem tiene una relación moderada con la dimensión en cuestión. ▶ El ítem tiene gran relación con la dimensión que está midiendo. ▶ El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.

Fuente: adaptado de Galica, Balderrama y Edel (2017, p. 49).

Se puede señalar que, una vez definida la escala para validar la redacción y pertinencia de los indicadores de competencia, se planteó la necesidad acerca de cómo recoger la información que servirá de base para realizar una evaluación integrada. Al respecto se reconocieron los siguientes aspectos:

- ▶ Tener en cuenta el criterio de validez del instrumento desde la perspectiva de los expertos.
- ▶ Considerar la mejora o adaptación del instrumento al contexto en el que se realizará la evaluación.

El diseño del instrumento quedó conformado de la siguiente manera (Tabla 3):

Tabla 3.
Competencias Profesionales de los Ambientes de Aprendizaje

DIMENSIÓN	ITEMS	REDACCIÓN	PERTINENCIA
Establece un ambiente favorable para la sana convivencia y la inclusión educativa en su práctica docente.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Define las reglas de convivencia acordes a las características de los alumnos. ▶ Implementa estrategias en las cuales se fomenten actitudes de compromiso, colaboración y solidaridad para la sana convivencia. ▶ Realiza con la comunidad escolar estrategias que fomenten actitudes de compromiso, colaboración y solidaridad para la sana convivencia. ▶ Establece comunicación con la comunidad escolar para propiciar una sana convivencia dentro de la escuela. ▶ Realiza estrategias que contribuyen a eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación. 		
Considera la integridad y seguridad de los alumnos en el aula y en la escuela	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Reconoce las implicaciones éticas y legales que tiene su comportamiento en relación con la integridad y el sano desarrollo de los alumnos. ▶ Lleva a cabo acciones para la detección, canalización y seguimiento de casos de abuso o maltrato infantil en el ámbito de su competencia. ▶ Aborda medidas preventivas para evitar enfermedades, accidentes y situaciones de riesgo en el aula y en la escuela en el ámbito de su competencia. ▶ Identifica procedimientos para atender casos de emergencia que afectan la integridad y seguridad de los alumnos como accidentes, lesiones, desastres naturales o violencia. 		

Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de todos sus alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Reconoce las implicaciones éticas y legales que tiene su comportamiento en relación con la integridad y el sano desarrollo de los alumnos. ▶ Realiza acciones para la detención, canalización y seguimiento de casos de abuso o maltrato infantil en el ámbito de su competencia. ▶ Aplica medidas preventivas para evitar enfermedades, accidentes y situaciones de riesgo en el aula y en la escuela en el ámbito de su competencia. ▶ Identifica procedimiento para atender casos de emergencia que afectan la integridad y seguridad de los alumnos como accidentes, lesiones, desastres naturales o violencia. 		
Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de todos los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Reconoce la relación entre las expectativas que tiene sobre el aprendizaje de sus alumnos y sus logros educativos. ▶ Comunica a sus alumnos y a sus familias las altas expectativas que tiene acerca de sus aprendizajes, considerando las capacidades que poseen. 		

3.- Selección de expertos. Se invitó a este ejercicio a diez expertos. En su mayoría, cuentan con maestría en educación y experiencias en revisión de instrumentos de evaluación; quienes ayudaron a calificar la pertinencia del instrumento. La encuesta se acompañó con una serie de preguntas sociodemográficas referentes a aspectos tales como sexo, nacionalidad, nivel educativo y área de conocimiento. Datos que dan evidencia de la experiencia calificada de los jueces (Tabla 4).

Tabla 4.
Datos sociodemográficos y de competencia de los jueces

Sexo	Hombres 40 % Mujeres 60 %
Nacionalidad	México 100 %
Último nivel de estudio	Maestría 100 % Doctorado 0 %
Áreas de experiencia en investigación educativa	Investigación e Innovación 10 % Docencia 80 % Formación docente 80 % Diseño de instrumento 100%
Número de años de experiencia profesional	Menos de 6: 10% Entre 6-15: 60% Más de 15: 30%
Número de artículos publicados en el área	Menos de 10: 0% Entre 10 y 30: 0% Más de 30: 0 %
Número de libros publicados en el área	Menos de 1: 0% Entre 1 y 5: 0% Más de 5: 0%
Número de capítulos de libros publicados en el área	Menos de 1: 0 % Entre 1 y 5: 0% Más de 5: 0 %

Número de ponencias publicadas en memorias de congresos o libros de actas de eventos científicos	Menos de 10: 0% Entre 10 y 40: 0 % Más de 30: 0%
Experiencia en la revisión, diseño y/o validación de un determinado instrumento de investigación educativa.	Sí: 100% No: 0%

Fuente: Elaboración propia, 2019.

4.- Evaluación de la fiabilidad y validez del instrumento. Un aspecto relevante en el proceso de construcción de instrumentos de investigación es el garantizar su validez, la que se define como: el grado en que una prueba mide lo que se propone medir Anastasi, (1986). La validez del contenido de los indicadores se calcula, generalmente, mediante el coeficiente V de Aiken.

La V de Aiken es la modalidad más común para realizar la validez de contenido por criterio de los jueces, consiste en solicitar la aprobación o desaprobación de la inclusión de un ítem en la prueba por parte de varios jueces, cuyo número puede variar según los requerimientos del autor del instrumento. En relación con este coeficiente, quizás el problema más importante es el referido a la dificultad para la cuantificación de sus resultados. Aiken, (1980).

Este coeficiente se computa como la razón de un dato obtenido sobre la suma máxima de la diferencia de los valores posibles. Puede ser calculado sobre las valoraciones de un conjunto de jueces en

relación con uno o más ítems, o como las valoraciones de un juez respecto a un grupo de ítems. Para este artículo se considera la primera opción.

Se obtiene la validez del contenido de cada ítem a través del coeficiente V de Aiken, para lo cual se usa la siguiente fórmula: $V = S / (n(c-1))$

Donde:

S: sumatoria de las respuestas o acuerdos de los expertos por cada ítem

n: número de expertos

N: Número de ítem

c: número de valores en la escala de valoración

El tratamiento de la información se efectuó con la paquetería de SPSS, la cual devuelve el coeficiente total del instrumento y su valor en caso de que algún descriptor sea suprimido del conjunto.

Lo que permite aplicar un criterio de refinamiento mediante la eliminación de los descriptores menos representativos, es decir, los que arrojen valores menores de 0.80.

Resultados

Los resultados de la V Aiken arrojan valores de 1 y 0.95 respectivamente ($p < 0.05$), en la redacción y pertinencia del constructo, lo que supone un instrumento con valor alto de confiabilidad. De acuerdo con estos resultados, la recomendación es mantener todas las unidades del constructo, es decir, no sustraer ningún ítem; ya que la supresión del alguno no aumenta el coeficiente obtenido. A continuación, se presentan los resultados de fiabilidad obtenidos por dimensión, ítems y categorías de análisis.

Tabla 5.
Resultados de la valoración de los indicadores de redacción

DIMENSIÓN	V AIKEN		
	REDACCIÓN	PERTINENCIA	P
Dimensión 1. Ambiente favorable e inclusión educativa en la práctica docente	1	0.96	$p < 0.05$
Dimensión 2. Integridad y seguridad de los alumnos en el aula y la escuela.	1	0.96	$p < 0.05$
Dimensión 3. Demostración de expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos.	1	0.94	$p > 0.05$
Dimensión 4. Demostración de altas expectativas sobre el aprendizaje de todos los alumnos.	1	0.94	$p < 0.05$

Fuente: Elaboración propia, 2019.

También se presentan las referencias de las observaciones realizadas por los jueces, las cuales se muestran en la Tabla 6.

Tabla 6.

DIMENSIONES	ÍTEMES	OBSERVACIONES
Dimensión 1. Ambiente favorable e inclusión educativa en la práctica docente.	1, 2, 3, 4 y 5	Se consideró en pertinencia explicitar la necesidad de la comunicación en un ambiente educativo favorable.
Dimensión 2. Integridad y seguridad de los alumnos en el aula y la escuela.	6, 7, 8 y 9	Atender a un solo aspecto en cada ítem.

Dimensión 3. Demostración de expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos.	10, 11, 12 y 13	Mayor precisión conceptual sobre alguno de sus componentes.
Dimensión 4. Demostración de altas expectativas sobre el aprendizaje de todos los alumnos.	14 y 15	Mayor precisión conceptual sobre alguno de sus componentes.

Atendiendo a las sugerencias aportadas por los jueces, fueron reformulados el ítem 4 de la dimensión 1, el ítem 6 de la dimensión 2, el ítem 13 de la dimensión 3; así como el ítem 14 de la dimensión 4.

Discusión

Se puede concluir que los ambientes de aprendizaje son el conjunto de elementos y actores, que en su caso son los profesores y alumnos junto a la familia y otros miembros de la comunidad, los cuales se hallan inmersos en el proceso de la enseñanza y en la adquisición de los conocimientos, como base para el desarrollo de la personalidad.

En la revisión bibliográfica realizada se demostró que, aunque han sido planteadas rúbricas socio-formativas, no se encontró ninguna para evaluar la integración de los ambientes de aprendizajes. A partir de dicha búsqueda se enfatiza la necesidad, actualidad y pertinencia de este trabajo.

El artículo presentado muestra el proceso de construcción y validación de una rúbrica para eva-

luar la integración de los ambientes de aprendizaje, en función de lograr un conocimiento de calidad. Esto, con la finalidad de medir dos procesos considerados fundamentales en la construcción de un instrumento (redacción y pertinencia) mediante un juicio de expertos.

El evaluar este instrumento de investigación es de vital importancia para determinar si contiene validez, en este caso pertinencia y redacción. La práctica docente se encuentra en constantemente reflexión ya que se busca brindar una educación de calidad y potencializar el aprendizaje de los alumnos. A partir del estudio que se llevó a cabo, puede concluirse que el instrumento es pertinente para evaluar la práctica docente en cuanto a la integración de los ambientes de aprendizaje, tomando como base el juicio de expertos, el cual fue realizado por docentes especializados en el área. La validez es un criterio que permite



comprobar la calidad de un instrumento, verificando si este evalúa lo que pretende medir.

En cuanto a la redacción puede concluirse que el instrumento está redactado de manera adecuada y es comprensible por los potenciales usuarios; el análisis de los jueces fue positivo en cada uno de los ítems presentados en la prueba. Es importante mencionar que hay diversos tipos de métodos para determinar la validez del contenido de un instrumento, entre ellos pueden ser: entrevistas y la evaluación de expertos, opiniones de estudiantes y tests.

Se consideró el diseño y evaluación de este instrumento, ya que este nos permite calcular en una escala cuanto, es el nivel de desarrollo de las competencias profesionales, y si están siendo desarrolladas de manera adecuada por parte de los docentes para facilitar la práctica, el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos. Asimismo, el instrumen-

to verifica qué grado de importancia se le da desde los niveles directivos de cada una de las instituciones educativas.

Por ende, las valoraciones realizadas acerca del cuestionario fueron positivas. Los jueces valoraron de manera efectiva las características del cuestionario, la pertinencia del tema y la redacción de los ítems. También se respetó el anonimato de los encuestados.

El trabajo desarrollado demuestra que resulta necesario realizar futuros estudios de validez y confiabilidad acerca de este tema, considerando diferentes estados y regiones de México. Estos nuevos estudios ayudarán a profundizar en los conocimientos relacionados con la integración de los ambientes de aprendizaje de calidad; así como facilitarán la identificación de las carencias de formación y de capacitación que en este sentido poseen los docentes en las instituciones educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Aiken, L. (1980).** Content Validity and Reliability of Single Items or Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement* 40, 955- 959.
- Anastasi, A. (1986).** Evolving Concepts of Test Validation. *Annual Review Psychology*, 37, 1-15.
- (DuPaul, G. J. (2004).** Estudiantes de escuela primaria con AD / HD: predictores del rendimiento académico. *Revista de psicología escolar*, 285-301.
- Gonzalez, N., Zerà, M. L., Gutierrez, D., & Pirela., C. (2007).** La investigación educativa en el hacer docente. Caracas, Venezuela.: Laurus. Recuperado de: <https://www.re-dalyc.org/pdf/761/76102315.pdf>
- Hernandez, J. M., Tobón, S., & Guerrero, G. R. (n.d.).** Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. Ra Ximhai. Retrieved from <https://bit.ly/2O-cBU2G>
- Jaramillo, L. (2007).** uninorte. edu. Retrieved from Planta física a nivel interno y externo. Disposición del ambiente en el aula: <http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal/files/DisposicionAmbienteAula.pdf>
- Laguna, L. (2013).** Derechos de los niños y espacios jugables. La reconceptualización del juego y el niño como una estrategia para la definición de un nuevo paradigma de espacios públicos bierto escala vecinal para la ciudad de Puebla (tesis doctoral). Puebla, México: Benemérica Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Retrieved from http://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_179I-Derechos_de_los_ninos_y_espacios...
- M., U. E., S. B. A., M.G. N., & M.M. C. (2014).** Métodos óptimos para determinar validez de contenido (Vol. 28). Revista cubana de Educación Médica Superior. Retrieved from <https://bit.ly/1iR2Gxp>
- M., L. M. (2019, ENERO 22).** CUANTIFICACION DE LA VALIDEZ DE CONTENIDO POR CRITERIO DE JUECES. Retrieved from <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555>
- Roa, M. y. (2001).** Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo .
- Rodriguez, M. (1999).** Conocimiento previo y cambio conceptual. Buenos Aires : Aique.
- Romo, V. (2012).** Espacios educativos desafiantes en educación Infantil. En V. Peralta y L. Hernández (Coords), *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana*. 141-145. Retrieved from <http://www.oei.es/metas2021/infancia2.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2018).** Perfiles, Parámetros e indicadores para docentes y técnicos docente". SEP.
- Taylor, E. (2000).** El niño hiperactivo.
- Tobón, S. (2013).** Evaluación de las competencias en la educación básica (2º. Ed). México: Santillana.
- Vile Junod RE, D. G. (2006).** Children With Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Are There Gender Differences in School Functioning? *School Psychology Review*, 292-308.

REVISTA ELECTRÓNICA

DESAFÍOS

EDUCATIVOS

REDECI