

Validación lógica de indicadores de contexto que podrían afectar el desarrollo de la docencia en Universidades Iberoamericanas

Yolanda E. Leyva Barajas

yeleyva@prodigy.net.mx

Resumen

Se presentan los resultados del proceso de validación lógica de los indicadores para un estudio comparado sobre los factores contextuales que afectan la práctica docente en instituciones de educación superior, mediante una metodología de juicios independientes con investigadores miembros de la RIIED de los países participantes en el proyecto (Argentina, España, México y Venezuela). El marco conceptual que sirvió de base para la construcción de los indicadores que se someten a validación se presenta en trabajos previos referidos en los antecedentes. El presente artículo se centra en el objetivo de contar con una base común para la construcción de instrumentos de recogida de información en instituciones de educación superior de los países participantes. En general los resultados del proceso de validación de los investigadores que participaron como jueces, apuntan a que existe congruencia y representatividad de los indicadores desarrollados por el equipo de investigadores de México, lo cual constituye una base común para llevar a cabo un estudio comparado entre los países participantes acerca de los factores que afectan la práctica docente y contar con instrumentos comunes para reunir información que nos permita complementar el modelo de evaluación de competencias docentes que ha servido de marco para la evaluación docente en las instituciones participantes.

Palabras clave: Evaluación Docente, Competencias Docentes, Contexto y Prácticas docentes.

Antecedentes de la Investigación:

El presente estudio forma parte del proyecto de investigación sobre las prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia en universidades iberoamericanas¹. Su propósito principal es validar un modelo analítico para la evaluación de las condiciones contextuales asociadas a la función docente en educación superior. El modelo (Canales, Leyva, Luna y Rueda, 2014) ubica las variables e indicadores objeto de estudio organizados en tres niveles: el nivel Macro, alude a las

¹ Proyecto financiado por CONACYT, No. 166792.

políticas internacionales y nacionales que orientan los propósitos, planes y programas generales de las instituciones de educación superior en relación la actividad docente; el nivel Meso, integra las condiciones institucionales que configuran el trabajo docente, desde la planeación y los programas institucionales, el equipamiento e infraestructura institucional; asimismo incluye la organización académica del personal docente, sus condiciones laborales, y características; y el nivel Micro, contempla las condiciones institucionales que inciden de manera directa en la práctica docente en el aula.

Su antecedente directo es un modelo teórico validado como base para la definición del constructo y la elección de los indicadores y variables que nos permitan hacer operativo su estudio, específicamente la dimensión de contexto institucional del modelo de evaluación de competencias docentes (ECD) (García-Cabrero, Loredo, Luna y Rueda, 2008)², dimensión en la que se evidencia la importancia de profesionalizar las instituciones educativas realizando un análisis de las acciones que impactan en la práctica docente y ubicando a las políticas, las condiciones institucionales y las prácticas de gestión como factores institucionales que de manera directa inciden sobre la calidad de la enseñanza (Rueda, Luna, García-Cabrero y Loredo, 2010), con la intención de visualizar aquellas que deben de promover las instituciones en tanto espacios de democratización y participación.

Se trata de colocar como escenario fundamental al propio contexto institucional en el que se desarrolla la función docente, con lo cual es posible indagar los aspectos involucrados, los procesos, las competencias y las condiciones que trascienden el ámbito de las acciones al interior de las aulas. Los agentes involucrados en la actividad docente son prácticamente todo el personal universitario, directivos, profesores e investigadores; con esta actividad se pretende dar cumplimiento a propósitos muy diversos como lo son la formación de estudiantes para la investigación, para el desempeño de muy diversas profesiones y para la realización de actividades de servicio o de difusión de la ciencia y la cultura. De ahí la relevancia de señalar a la docencia como elemento clave en el cumplimiento pleno de las funciones de las universidades, así como reconocer la complejidad de la función docente que requiere del concurso de todos los actores involucrados para lograr su desarrollo cabal.

La naturaleza comprehensiva del estudio propuesto que incluye las condiciones institucionales vinculadas a la función docente, ampliará la percepción de los escenarios y los principales agentes afines a ésta que serán claves para comprender la práctica docente y el establecimiento de propuestas para su mejora. El estudio

² Proyecto Financiado por Conacyt, núm. 61295. Responsable técnico: Dr. Mario Rueda Beltrán, IISUE-UNAM. Dra. Benilde García Cabrero, Fac. de Psicología, UNAM; Dr. Javier Loredo Enriquez, UIA; Dra. Edna Luna, UABC, corresponsables. Asistentes: Marisol de Diego Correa y Cristina Hernández Mejía.

comparativo de las condiciones de algunas instituciones iberoamericanas podrá completar el panorama del papel de la docencia en las universidades actuales.

Objetivos:

1. Obtener juicios de pertinencia, relevancia y suficiencia de factores y condiciones a investigar para el desarrollo del diseño del estudio, así como los instrumentos y técnicas de recogida de información y de análisis, que nos permitan comparar los resultados.
2. Contar con evidencias documentadas de la validez de contenido y del constructo de los instrumentos a desarrollar.
3. Contar con una metodología de validación mediante jueces replicable, que permita garantizar procesos de evaluación objetivos y válidos en los países participantes.

Metodología:

Investigadores iberoamericanos participantes en el proyecto de investigación, evaluaron la tabla de dimensiones construida por el equipo de trabajo de México³, la cual presenta los indicadores a investigar organizados en tres niveles de análisis para el estudio de los factores contextuales que pueden afectar positiva o negativamente las prácticas docentes. La emisión de los juicios se llevó a cabo de manera independiente, con base en tres criterios y las correspondientes escalas de valoración que se describen en la tabla 1: El primero tiene que ver con la pertinencia de cada indicador respecto al nivel de análisis en el que se encuentra; un segundo criterio se refiere a la relevancia de cada indicador respecto a los propósitos del estudio y el modelo de evaluación de partida y el tercer criterio a la suficiencia de los mismos para dar cuenta de la dimensión del contexto en la evaluación de la docencia.

Todos los investigadores que participaron como jueces, intervinieron en el Seminario en donde se presentaron los avances del proyecto de investigación que se llevó a cabo el día previo a la sesión. Antes de llevar a cabo el ejercicio, además de presentarles la metodología de validación y los criterios para la evaluación de los indicadores a investigar, se presentaron los objetivos del estudio, con la intención de que los tuvieran presentes durante el ejercicio en el cual emitieron sus juicios de valor sobre cada uno de los indicadores desarrollados. Se pretende que en una segunda etapa, se pueda llevar a cabo un análisis de viabilidad para el estudio de los indicadores a investigar, considerando las fuentes y técnicas de recogida de información más pertinentes para el estudio de campo. La importancia del proceso de validación, estriba

³ Mario Rueda, Edna Luna, Yolanda Leyva y Alejandro Canales

en lograr el nivel de concreción necesario para la construcción de los instrumentos que se van a utilizar, asegurando con ello la obtención de la información necesaria para dar respuesta a las preguntas de investigación que guían el estudio.

Tabla 1. Criterios de evaluación para la validación del instrumento

Criterio	Descripción	Escala
Pertinencia (P)	Es el grado en que el indicador permite obtener la información contextual de la categoría y el nivel de análisis en el que se clasifica.	(1) No pertinente (2) Poco pertinente (3) indiferente (4) pertinente (5) muy pertinente
Relevancia (R)	Es el grado en que la información solicitada por el indicador, es importante en términos de su posible impacto en las prácticas docentes	(1) irrelevante (2) poco relevante (3) indiferente (4) relevante (5) muy relevante
Suficiencia (S)	Es el grado en que los indicadores de la tabla permiten completar satisfactoriamente el estudio en cada nivel y categoría.	(1) insuficiente (2) poco suficiente (3) indiferente (4) suficiente (5) muy suficiente

Participantes:

En la tabla 2 se presenta la información relativa a los investigadores que participaron como jueces expertos en este proceso de validación. Todos forman parte de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la docencia, y han decidido participar en el presente proyecto de investigación, realizando el estudio de campo en las Universidades en donde trabajan. Ninguno de los jueces intervino en la fase planeación en la que se desarrollaron los indicadores, por lo que se cumple la condición de contar con una mirada externa en el proceso de validación.

Tabla 2. Panel de jueces expertos

<i>Nombre</i>	<i>Perfil y actividades</i>
1. <i>Jesús Miguel Jornet Meliá</i>	<i>Universidad de Valencia, España</i>

2. Norberto Fernández	Universidad Nacional Tres de Febrero, Argentina
3. María Cristina Parra	Universidad del Zulia, Venezuela
4. Edith Cisneros-Cohernour	Universidad Autónoma de Yucatán

Procedimiento

Previo al seminario, los cuatro integrantes que estamos desarrollando el diseño de la investigación⁴, realizamos el ejercicio de validar los indicadores que construimos conjuntamente en una sesión de trabajo durante el proceso de planeación. En esta ocasión el ejercicio se hizo de manera independiente con la intención de revisar los indicadores después de varios meses de haberlos desarrollado y también con el propósito de validar la estrategia de validación propuesta. Con los resultados de esta fase preliminar, se ajustó la metodología y los formatos de registro para llevar a cabo el proceso de validación con los investigadores de otras instituciones de países, que no participaron en el desarrollo de los indicadores en la fase de planeación.

Durante la reunión de trabajo posterior al seminario que se llevó a cabo el 5 de diciembre de 2013, se pidió a los investigadores participantes de los otros países, que revisaran la tabla de dimensiones elaborada y que emitieran sus juicios, para lo cual se diseñaron y ajustaron los formatos en los que registraron sus juicios para cada criterio a evaluar en cada indicador, mediante la escala tipo Likert proporcionada. Además de la asignación de algún valor de la escala, se les pidió que si en alguno de los indicadores asignaban un valor de 2 o 1 respecto a alguno de los criterios, anotasen en un espacio adjunto, la razón de su asignación proporcionando por escrito alguna sugerencia específica para mejorar o sustituir el indicador en cuestión.

Análisis de los datos

Una vez registrados los juicios de los expertos, se llevó a cabo el análisis de la información. Para estimar el grado de acuerdo entre los jueces de las dos fases de validación, en términos de los criterios para cada reactivo o pregunta, se obtuvo la media y desviación estándar de las medidas de la escala tipo Likert asignadas, y se

⁴ Mario Rueda, Alejandro Canales, Edna Luna y Yolanda Leyva; investigadores registrados en el proyecto.

estimó el grado de acuerdo para cada criterio evaluado mediante el coeficiente de variación, el cual proporciona una medida en términos del porcentaje de homogeneidad de los juicios (Berenson y Levine, 1996).

Este coeficiente se define por la siguiente fórmula:

$$Cv = \frac{\sigma}{\mu} * 100$$

Donde:

σ = desviación estándar

μ = media

Para su interpretación se proporcionan los valores asociados al grado de acuerdo entre los jueces. Se espera que la desviación estándar sea menor a un tercio de la media, para considerar que existe homogeneidad en los juicios y por lo tanto concordancia entre los 4 jueces independientes de cada panel (Jornet, Suárez y Pérez-Carbonel, 2000). En la tabla 3 se muestran los valores del coeficiente asociados con su interpretación.

Tabla 3. Valores de concordancia entre jueces

Valores de Cv	Interpretación
De 0 a 31 %	Juicios homogéneos
De 32 a 35 %	Distribución Normal
Mayor a 35%	Juicios heterogéneos

Las observaciones y sugerencias específicas proporcionadas para cada indicador, se confrontaron contra los resultados estadísticos del análisis de resultados. En aquellos casos en que los juicios fueron homogéneos y la medias oscilaron entre 4 y 5 se consideró que el indicador debía ser incorporado; mientras que en aquellos casos en los que los juicios fueron heterogéneos y con valores menores a 3, los indicadores fueron sometidos a una revisión más fina de su contenido recuperando las observaciones y sugerencias proporcionadas por los jueces que asignaron valores menores a 3 para rescatar la información más específica que nos permita mejorar el

indicador o definitivamente eliminarlo. Una vez realizado este procedimiento, se destacaron las sugerencias de carácter general proporcionadas por escrito en los formatos, en términos de la estructura de los instrumentos a construir.

Resultados.

En términos generales los resultados del proceso de validación nos indican que las mayores divergencias en los juicios se presentaron en la dimensión de organización académica del nivel meso; es decir en el nivel institucional. En general en el criterio de suficiencia de los indicadores para cada nivel, hubo total acuerdo entre los jueces en considerar que no habría que ampliar el listado de indicadores, por considerar que son suficientes para dar cuenta de las dimensiones que afectan la práctica docente.

En cuanto a los resultados más específicos, la presentación se organiza en términos del nivel de los indicadores para cada dimensión de estudio.

Nivel macro de políticas educativas

En el nivel macro, tenemos sólo dos dimensiones que corresponden a las políticas internacionales que impactan en el ámbito educativo y específicamente en la práctica docente, así como a las políticas nacionales. Como se observa en la tabla 4, en la dimensión de las políticas internacionales, hubo acuerdo entre los jueces en considerar que tres de los cuatro indicadores son pertinentes y relevantes para el estudio, sólo en el indicador relativo a los programas o proyectos con financiamiento u otro tipo de recursos para realizar o incentivar las acciones de las IES, los coeficientes de variación son mayores a 35% lo que significa que los juicios fueron heterogéneos tanto en la pertinencia como en la relevancia del indicador.

Tabla 4. Dimensión políticas internacionales que impactan en el ámbito educativo y específicamente en la práctica docente

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
Lineamientos o sugerencias que se retoman relativas a condiciones laborales, procesos de formación, evaluación y desarrollo profesional docente; enfoques pedagógicos, contenidos interdisciplinarios, vínculos entre investigación y docencia, calidad educativa, etc.)	4.50	0.76	16.80	4.63	0.74	16.09

De dónde (ejemplos: ONU, UNESCO, OEI, BID, BM, OCDE)	4.63	1.06	22.93	4.63	1.06	22.93
Cómo se consideran, implementan o adaptan	4.33	1.21	27.95	4.33	1.21	27.95
Programas o proyectos con financiamiento u otro tipo de recursos para realizar o incentivar las acciones de las IES	3.71	1.60	43.17	3.57	1.51	42.33

En cuanto a recomendaciones o sugerencias que hicieron algunos jueces, se rescata la conveniencia de desglosar el primer indicador, ya que algunos lineamientos son académicos y otros más de corte laboral y podrían impactar de manera diferente. Asimismo, respecto al indicador que se refiere a los programas con financiamiento, uno de los investigadores participantes mencionó que puede darse el caso de programas o proyectos inspirados en organismos internacionales y sus políticas; pero tener financiamiento solo del propio país. Tal vez en este sentido es que hubo discrepancias en los juicios.

En cuanto a la dimensión correspondiente a las políticas nacionales, en la tabla 5, se observa que existe acuerdo en considerar pertinentes y relevantes los indicadores, sólo habría que revisar el relativo a los programas o proyectos con financiamiento u otro tipo de recursos para realizar o incentivar las acciones de las IES. Lo cual es coincidente con lo ocurrido en la primera dimensión, porque aunque la mayoría de los jueces consideran que son pertinentes y relevantes, algunos no lo consideran así.

En cuanto a observaciones por escrito que hicieron en esta dimensión, se repite el comentario relativo al desglose entre lineamientos académicos y laborales, y también en lo relativo a los programas con financiamiento, si se refiere al PIFI, uno de los participantes del equipo mexicano, considera que estaría contenido en los indicadores previos.

Tabla 5. Dimensión políticas nacionales que impactan en el ámbito educativo y específicamente en la práctica docente

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV

Lineamientos o iniciativas se retoman relativas a la normatividad para regular al personal y la actividad docente; programas para normar, mejorar e incentivar el ejercicio docente; aspectos de competitividad, evaluación, acreditación y mejora institucional; evaluación de programas educativos y al personal académico.	4.88	0.35	7.25	5.00	0.00	0.00
De leyes generales, acuerdos y reglamentos a nivel sectorial, federal o central y local o estatal	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
De planes y programas sectoriales, federales o centrales y locales o estatales a nivel superior	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
Otros actores nacionales relevantes como organismos gremiales, sindicatos, instituciones u organizaciones no gubernamentales.	4.50	0.53	11.88	4.14	1.07	25.80
Cómo se consideran, implementan o adaptan	4.67	0.58		4.67	0.58	
Programas o proyectos con financiamiento u otro tipo de recursos para realizar o incentivar las acciones de las IES	4.25	1.39	32.68	4.25	1.39	32.68
Procesos de acreditación de programas de licenciatura y posgrado (cuáles son, cómo son o en qué consisten y su impacto con la práctica docente, por ejemplo, en perfiles o requisitos de contratación, etc.)	4.67	0.52	11.07	4.63	0.52	11.19

Nivel meso o institucional

En cuanto a las tres dimensiones que comprenden el nivel meso o Institucional, encontramos que en la dimensión de planes y programas institucionales, además de ser la que contiene una gran número de indicadores, en general hay acuerdo en considerarlos pertinentes y relevantes (tabla 6); con excepción del indicador que refiere a la opinión sobre el impacto de los programas de formación que ofrece la institución en la práctica docente; en este caso la heterogeneidad de los juicios es mayor en el criterio de relevancia, y uno de los jueces considera necesario aclarar de quién interesa conocer la opinión sobre el impacto en la práctica docente si del docente, de la autoridad, o del estudiante. Por lo que convendría revisar este indicador y en todo caso aclarar su significado para el estudio.

Tabla 6. Dimensión planes y programas institucionales

Qué investigar	Criterios	
	Pertinencia	Relevancia

	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Tipo de proyecto educativo (misión y visión y estrategias institucionales) y perfil que demanda del docente.	4.88	0.35	7.25	4.75	0.46	9.75
b) Normatividad institucional: reglas que regulan la actividad docente	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
c) Programas de formación docente y/o continua:	4.83	0.41	8.45	5.00	0.00	0.00
Tipo (Pedagógica o disciplinar)	4.75	0.46	9.75	4.63	0.52	11.19
Características (frecuencia, duración, si cuentan con apoyo externo, etc.)	4.25	1.04	24.36	4.38	0.74	17.01
Opinión sobre el impacto de éstos en la práctica docente	3.63	1.19	32.77	3.88	1.36	35.00
d) Programas de evaluación docente:	5.00	0.00	0.00	4.40	1.34	30.49
Tipos y propósitos de la evaluación (sumativa, formativa, etc.).	4.63	0.74	16.09	4.50	1.07	23.76
Quién realiza la evaluación (ejemplo: CONEAU en Argentina. ANECA en España)	4.88	0.35	7.25	4.88	0.35	7.25
Usos de la evaluación (ejemplos: medio de control, verificación del cumplimiento de planes institucionales y programas, para conocer y estimular el desempeño docente, fines estadísticos, realizar reuniones de academia, revisión de la normatividad, atender problemas específicos con algún profesor)	4.88	0.35	7.25	4.88	0.35	7.25
Papel que juegan los diferentes actores en el uso de resultados (la administración, los académicos, las comisiones especiales, los órganos establecidos y los estudiantes)	4.50	1.41	31.43	4.50	1.41	31.43
Impacto de la evaluación a corto, mediano y largo plazo (ejemplos: en el desarrollo de la autonomía y autorregulación del profesorado; en su participación en proyectos; detección de sus necesidades de capacitación para la actualización y mejora de la práctica docente; en la acreditación, mantenimiento o consolidación de programas educativos; en el logro de indicadores, proceso de rediseño curricular y reconocimiento de organismos de evaluación externos; en la promoción de una cultura de la evaluación, etc.)	4.63	0.74	16.09	4.63	0.74	16.09
e) Otras acciones de la planeación institucional que estén dirigidas a la actividad docente (por ejemplo, becas o programas para el desarrollo profesional)	4.38	0.74	17.01	4.25	0.71	16.64

En la dimensión cultura institucional, como se observa en la tabla 7, se incluyeron tanto aspectos relacionados con la infraestructura y equipamiento, como aquellos relacionados con el clima organizacional. Se puede apreciar que hay acuerdo en que son pertinentes y relevantes, con excepción del indicador que refiere el tipo de liderazgo institucional, en donde hay heterogeneidad en los juicios. Convendrá cruzar

este indicador con los relativos a las formas de interacción de los profesores con las autoridades de la institución.

Tabla 7. Dimensión Cultura Institucional (Organizacional)

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Aspectos estructurales						
- Tamaño de la institución y nivel de consolidación	4.75	0.46	9.75	4.75	0.46	9.75
- Infraestructura, equipamiento (número y condiciones físicas de las aulas, bibliotecas, salas de cómputo, laboratorios, ambientes virtuales de aprendizaje, etc.) y servicios (impresión, fotocopiado, cafetería, sala de maestros, etc.) de la institución.	4.63	0.74	16.09	4.75	0.71	14.89
b) Clima institucional	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
- Autonomía institucional	4.63	0.74	16.09	4.63	0.74	16.09
- Tipo de liderazgo institucional	4.13	1.46	35.34	4.25	1.49	35.01
- Nivel de cohesión interna	4.63	0.74	16.09	4.63	0.74	16.09

También en la dimensión de las condiciones laborales de los docentes (tabla 8), se puede observar en general que hay acuerdo en la pertinencia y relevancia de los indicadores, sólo aquel que refiere a si está de acuerdo con los criterios de asignación de la carga horaria, encontramos heterogeneidad en los juicios para los dos criterios. Posiblemente porque no hay claridad en la forma en que está expresado el indicador.

Tabla 8. Dimensión condiciones laborales de los docentes

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Tipo de contratación	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
- Definitividad (permanente, temporal)	4.88	0.35	7.25	4.75	0.46	9.75
- Tiempo (horas, medio tiempo, TC)	4.75	0.46	9.75	4.63	0.52	11.19
Participación en programas de estímulos	4.63	0.52	11.19	4.63	0.52	11.19
b) Políticas y criterios de asignación de:	5.00	0.00		5.00	0.00	
- Carga horaria	4.75	0.46	9.75	4.88	0.35	7.25

- Materias	4.63	0.52	11.19	4.88	0.35	7.25
(si está de acuerdo con, y por qué)	4.20	1.79	42.59	4.20	1.79	42.59

Como ya se mencionó es en la dimensión relativa a la organización académica de la institución, en donde se presentan las mayores divergencias en los jueces; principalmente en el criterio de pertinencia, como se puede observar en la tabla 9. Los indicadores en los que no hubo acuerdo tanto en términos de su pertinencia como de su relevancia para el estudio son: a) las diferencias por áreas de conocimiento (disciplinas, subdisciplinas o por departamentos); b) los procesos de colaboración entre profesores tanto organizados institucionalmente como espontáneos; c) los procesos de innovación educativa, aunque hay relativo acuerdo a considerarlos relevantes, en el indicador que refiere al tipo de innovación y hacia dónde se dirige se presentan divergencias; d) la vinculación de docencia-investigación y e) la producción académica de los docentes. Finalmente en cuanto funciones asumidas como tutorías ya sea académicas o temáticas y pedagógicas existe total acuerdo, no así cuando se habla de funciones de consultaría o mentoría y orientación educativa, posiblemente porque esta función no siempre es asignada a los docentes.

En esta dimensión se recomienda por parte de uno de los investigadores, la necesidad de establecer un criterio común comparable entre los distintos países en cuanto a dedicación o tiempo de clases. También se sugiere mejorar la redacción del indicador de si está de acuerdo con los criterios de asignación, sugiriendo cambiar por: nivel de satisfacción con la asignación de materias y la carga horaria.

Tabla 9. Dimensión Organización académica

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Diferencias por áreas de conocimiento (disciplinas, subdisciplinas) o por departamentos	3.86	1.46	37.95	4.00	1.53	38.19
b) Formas de interacción e intercambio de prácticas, recursos y conocimientos entre docentes:						
Procesos colegiados (con otras IES o redes de investigación)	4.25	1.39	32.68	4.38	1.41	32.18
Procesos de colaboración: organizados institucionalmente y espontáneos	4.00	1.41	35.36	4.00	1.51	37.80
Procesos de innovación educativa	4.38	1.41	32.18	4.38	1.41	32.18
cuáles son y hacia dónde se dirigen (planeación, diseño, monitoreo y evaluación de programas)	4.00	1.55	38.73	4.00	1.55	38.73

c) Formas de interacción y comunicación entre docentes, directivos y administrativos	4.83	0.41	8.45	4.67	0.52	11.07
(cuáles o cómo son y su impacto en la práctica docente)	4.67	0.58		4.67	0.58	
d) Vínculo docencia-investigación:	4.17	1.60	38.45	4.17	1.60	38.45
actividades de investigación y gestión	4.00	1.31	32.73	4.13	1.36	32.88
producción académica de los docentes	3.88	1.36	35.00	4.00	1.41	35.36
Funciones asumidas como tutorías (académicas o temáticas, pedagógicas, etc.)	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
Funciones de consejería o mentoría	4.13	1.36	32.88	4.13	1.36	32.88
Funciones de orientación vocacional	3.75	1.28	34.18	3.88	1.36	35.00

En cuanto al nivel micro en donde consideramos los indicadores contextuales del aula, en la tabla 10, podemos observar que en la dimensión de programas, existe acuerdo en que el nivel de desarrollo de los programas educativos es un factor tanto pertinente como relevante, no así la relación entre los propósitos de la labor educativa y las finalidades amplias del curso. En todos los demás indicadores relativos a la disponibilidad y acceso, nivel de participación en la planeación académica y cantidad y tipo de asignaturas impartidas, los juicios son homogéneos tanto para pertinencia como para relevancia.

En esta dimensión, se hizo una sugerencia en el sentido de reestructurar el indicador de formas de interacción y comunicación entre docentes directivos y administrativos por: Actividades de intercambio de prácticas, recursos y conocimientos entre docentes y hacia dónde se dirigen. También se hizo la sugerencia de agregar a la investigación como una función del docente, mientras que en el caso de las funciones de consejería o mentoría y orientación vocacional, aclarar que no son funciones que todos los profesores realizan.

Tabla 10. Dimensión: Programas

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Calidad de los programas:	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
- Nivel de desarrollo de los programas de estudio de las asignaturas a impartir	4.50	1.07	23.76	4.88	0.35	7.25
- Relación entre los propósitos de la labor educativa y las finalidades amplias del curso	3.86	1.68	43.46	3.50	1.69	48.29
b) Disponibilidad/acceso al plan, programa y materiales curriculares	4.88	0.35	7.25	5.00	0.00	0.00
Disponibilidad/acceso a materiales de apoyo	4.63	0.52	11.19	4.50	0.53	11.88

educativo						
c) Nivel de participación de los profesores en la planeación académica	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
d) Asignaturas impartidas. Cantidad y tipo (ejemplo: teórica, práctica)	4.50	0.76	16.80	4.50	0.76	16.80
Modalidad (presencial, semi-presencial, abierta, a distancia o virtual)	4.75	0.46	9.75	4.75	0.46	9.75
Etapas o fases de formación (ejemplo: inicial, terminal)	4.75	0.46	9.75	4.75	0.46	9.75
Experiencia del docente en las asignaturas impartidas	4.43	0.98	22.04	4.38	0.92	20.94

En la dimensión que pretende recoger las características del docente, a nivel de su perfil, como de otros aspectos psicosociales; como se observa en la tabla 11, en general los jueces consideraron que son pertinentes y relevantes: Sólo en el caso del perfil; no hubo acuerdo entre los jueces, en considerar relevantes en sus efectos sobre la práctica docente, tanto la trayectoria docente en otras instituciones, como las certificaciones obtenidas.

Tabla 11. Dimensión: Características del docente

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Perfil docente:- Nivel académico	4.75	0.46	9.75	4.50	0.76	16.80
- Trayectoria docente en otras instituciones	4.13	1.13	27.30	3.88	1.36	35.00
- Formación pedagógica	4.75	0.46	9.75	4.63	0.52	11.19
- Certificaciones	3.86	1.35	34.88	3.88	1.36	35.00
b) Aspectos psicosociales:- Sentido de pertenencia a la institución/ profesión	4.75	0.46	9.75	4.63	0.52	11.19
- Motivación hacia la labor docente	4.88	0.35	7.25	4.88	0.35	7.25
- Confianza en sí mismo, en sus colegas y en la institución	4.88	0.35	7.25	4.71	0.49	10.35
- Niveles de autonomía y liderazgo con los que la institución le permite desempeñarse	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00

En la dimensión de características de los alumnos (tabla 12); los juicios fueron heterogéneos para todos los aspectos personales del perfil de ingreso, de manera que

sólo podemos considerar que los jueces están de acuerdo en que son pertinentes los indicadores que se refieren a sus características sociodemográficas de los estudiantes.

Tabla 12. Dimensión: Características de los alumnos

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Antecedentes del estudiante (perfil de ingreso):	3.00	2.83	94.3	3.00	2.83	94.3
- Criterios de selección-ingreso	4.00	1.41	35.36	3.88	1.46	37.62
- Opción de carrera-universidad	4.00	1.41	35.36	3.88	1.46	37.62
- Competencias	4.25	1.39	32.68	3.88	1.46	37.62
- Características socio-demográficas (edad, dedicación exclusiva o no a la escuela, si trabajan, origen étnico o extranjero, discapacidad)	4.86	0.38	7.78	4.88	0.35	7.25

En la dimensión de aspectos de la estructura de trabajo en el aula, hay acuerdo entre los jueces en que las condiciones de disciplina, así como las de infraestructura y tiempo son pertinentes; sin embargo las condiciones de disciplina no son consideradas relevantes por todos los jueces (tabla 13). Tampoco hubo acuerdo en considerar que los códigos de ética planteados en los reglamentos escolares sean pertinentes o relevantes como indicadores que afecten la práctica docente. En cuanto a sugerencias específicas que se hicieron a esta dimensión, se retoma la de separar las condiciones del tiempo como un indicador separado del de condiciones de infraestructura.

Tabla 13. Dimensión: Aspectos Estructurales

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Condiciones de la disciplina	4.13	1.36	32.88	3.88	1.36	35.00
b) Código de ética planteado en reglamentos escolares	3.88	1.36	35.00	3.50	1.20	34.15
c) Condiciones de infraestructura del aula y tiempo	4.57	0.79	17.21	4.63	0.74	16.09

En relación con la dimensión que considera las características de los grupos, los aspectos que refieren al tamaño de los grupos, así como a su constitución en términos de su heterogeneidad, los jueces tuvieron un acuerdo total en que son indicadores que habría que estudiar porque seguramente afectan la práctica docente. En esta dimensión se vuelve a considerar el perfil de los alumnos; en este caso, como se observa en la tabla 14, hubo acuerdo en considerar pertinentes y relevantes tanto el nivel académico como la motivación y expectativas hacia la carrera y hacia la asignatura específica; no así los intereses profesionales de los alumnos, indicador en el que no todos los jueces están de acuerdo en que resulte pertinente ni relevante para el estudio. Analizando las observaciones y sugerencias a esta dimensión, se recoge la que señala que los intereses profesionales puede ser parte del indicador que refiere la motivación y expectativas hacia la carrera y la asignatura específica, por lo que podría eliminarse como indicador.

Tabla 14. Dimensión: Características del grupo

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Tamaño (Proporción profesor-alumno)	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
b) Constitución (homogéneos se refiere a que la mayoría del grupo comparte por ejemplo la misma edad, trabajan, con hijos, solteros, casados, se refiere a las características comunes entre ellos, heterogéneos se refiere a que se comparten las mismas características el grupo)	4.29	1.50	34.91	4.25	1.39	32.68
c) Perfil de los estudiantes:	5.00	0.00		5.00	0.00	
- nivel académico (habilidades y conocimientos)	4.38	0.92	20.94	4.25	0.89	20.86
- intereses profesionales	3.88	1.81	46.65	3.50	1.69	48.29
- motivación y expectativas hacia la carrera y la asignatura específica	4.71	0.76	16.03	4.63	0.74	16.09

En cuanto a la dimensión de procesos grupales, en general se considera que los tipos y mecanismos de comunicación entre el docente y los alumnos, son aspectos pertinentes y relevantes para el estudio, principalmente las de tipo horizontal, no así en la comunicación vertical, en donde se observa heterogeneidad en los juicios para ambos criterios. Al respecto algunos jueces opinaron que en realidad se trata de un solo indicador que puede denominarse tipo de comunicación con dos valores: horizontal y vertical (Tabla 15). También se recoge la sugerencia de incluir en el estudio como un valor asociado a los medios de comunicación, los usos de aula virtual para procesos presenciales de comunicación.

Tabla 15. Dimensión: Procesos grupales

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
Tipos, medios y mecanismos de comunicación entre docente y alumnos	5.00	0.00	0.00	5.00		
- Comunicación horizontal	4.38	1.41	32.18	4.25	1.39	32.68
- Comunicación vertical	4.14	1.57	37.98	4.13	1.46	35.34

La dimensión de actividades o espacios generados que pueden propiciar la reflexión posterior al trabajo del aula, se compone de dos indicadores; como se observa en la tabla 16, hubo acuerdo entre los jueces tanto en términos de su pertinencia como de su relevancia para el estudio.

Tabla. 16. Dimensión: Actividades o espacios generados que pueden propiciar la reflexión posterior del proceso educativo en el aula

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Espacios colegiados donde se comparten las experiencias docentes	4.88	0.35	7.25	4.75	0.46	9.75
b) Informes o devoluciones de evaluaciones docentes y del rendimiento de alumnos	4.50	1.41	31.43	4.50	1.41	31.43

Finalmente en la dimensión relativa al uso o finalidades de las actividades de evaluación; existe homogeneidad en los juicios (tabla 17), respecto a la pertinencia y relevancia de todos los indicadores en su efecto sobre la práctica docente. Una sugerencia directa de uno de los investigadores que validaron estos indicadores, es que para la investigación el último indicador es el más adecuado para este estudio, aspecto que coincide con el hecho de que todos los jueces dieron la puntuación mayor tanto en pertinencia como en relevancia para el estudio.

Tabla 17. Dimensión: Usos o finalidades de las actividades de evaluación

Qué investigar	Criterios					
	Pertinencia			Relevancia		
	μ	σ	CV	μ	σ	CV
a) Valoración o evaluación de la práctica	4.50	1.41	31.43	4.50	1.41	31.43
b) Mecanismos de sanción y recompensa del desempeño	4.25	1.39	32.68	4.25	1.39	32.68

c) Retroalimentación hacia la labor docente	5.00	0.00	0.00	5.00	0.00	0.00
---	------	------	------	------	------	------

A manera de discusión

Más que conclusiones en torno al tema de la pertinencia o relevancia de los indicadores a investigar mediante este estudio, se observa en general que existen condiciones contextuales que afectan la práctica docente que a decir de los investigadores participantes en el estudio, son comunes a todos los países en los que pretendemos llevar a cabo esta investigación. Aun cuando fueron pocos los indicadores en los que no hubo acuerdo entre los jueces, los resultados de este ejercicio de validación, apoyan las decisiones de cuáles de ellos se eliminan o se revisan para clarificar su significado antes de pasar a la fase de la construcción de los instrumentos. En todo caso los resultados de este estudio sirven para apoyar las decisiones en torno al diseño y desarrollo de instrumentos y la selección de los informantes clave para cada dimensión del contexto a estudiar.

El valor de la información reportada en este estudio, reside en que podemos considerar que la planeación del estudio proporciona una base común que permitirá a las instituciones participantes construir y utilizar instrumentos y estrategias de levantamiento de información comunes, que permitan llevar a cabo el estudio comparado a partir de los resultados de la investigación en los diversos contextos institucionales en los que se llevará a cabo.

Referencias Bibliográficas:

Berenson, M. L. & Levine, D. M. (1996): *Estadística básica en Administración. Conceptos y aplicaciones*. México (6ª. ed.) Prentice Hall.

García-Cabrero, B. y Loredo, J.- (2010). Validación de un Modelo de Competencias Docentes en una Universidad Pública y otra Privada en México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 3. No. 1(e). Disponible en http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num1_e/art19_hm.html

García-Cabrero, B., Loredo, J., Luna, E. y Rueda, M. (2008). Modelo de Evaluación de Competencias Docentes para la Educación Media y Superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Vol. 1. No. 3(e). Disponible en: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num3_e/art8_hm.html

Jornet, J; Suárez, J. y Pérez-Carbonell, A. (2000): La validez en la evaluación de programas. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 18 (2) 341-356.

Canales, A., Leyva, Y., Luna, E. y Rueda, M. (2014). Análisis de las condiciones contextuales para el desarrollo de la docencia. En J. C. Rodríguez Macías (Coord.) *Aportaciones Metodológicas a la evaluación a gran escala del aprendizaje y su contexto*. Universidad de Guadalajara, México.