

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE UN INSTRUMENTO PARA MEDIR PRÁCTICAS DOCENTES

Hortensia Hickman Rodríguez, Martha Elba Alarcón Armendáriz,
Sergio Manuel Méndez Lozano, María Luisa Cepeda Islas
y Luis Alberto Aguirre González¹
FES Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México

DOI: <https://doi.org/10.62364/j3rsx725>

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo evaluar las propiedades psicométricas de un instrumento de opinión sobre las prácticas docentes en una universidad pública por parte de estudiantes de la carrera de Psicología. Para esto, se describen las diferentes etapas seguidas en la construcción y medición de la confiabilidad y validez del dicho instrumento. El constructo de prácticas docentes se definió como el conjunto de actuaciones que se realizan dentro y fuera del aula destinadas a favorecer el aprendizaje de los estudiantes con relación a los objetivos y competencias definidos en el plan de estudios y en un contexto institucional determinado. Tal constructo está conformado por nueve dimensiones, que van desde la metodológica docente, pasan por la evaluación de los aprendizajes, y abordan incluso cuestiones de ética docente. También se incluyeron dos dimensiones que evalúan las tutorías académicas y las actividades prácticas. Referente a dicho instrumento, se llevó a cabo la validación de contenido a través del jueceo de expertos y de novatos, después de lo cual se reestructuró una primera versión y se llevó a cabo un piloteo en una muestra de 116 estudiantes. La versión final de dicho instrumento estuvo conformada por 59 reactivos, misma que se aplicó un total de 3,030 estudiantes de la mencionada carrera. Se obtuvo una confiabilidad del .975, medida a través del coeficiente alfa de Cronbach, y el análisis factorial exploratorio permitió reducir de nueve a cuatro los factores de las prácticas docentes.

Indicadores: *Prácticas docentes, Evaluación, Propiedades psicométricas.*

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se tuvo como objetivo describir las etapas seguidas para la construcción, confiabilidad y validación psicométrica de un instrumento que a partir de la opinión de los estudiantes evalúa las prácticas docentes de profesores de la carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (FESI en lo sucesivo), entendiéndose la evaluación docente como una actividad encaminada al diagnóstico, formación y mejora de los sujetos evaluados, por lo que en ese sentido forma parte inherente de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

¹ Este trabajo contó con el auspicio del Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza PAPIME PE302814. Correo electrónico: hortensiahickman@gmail.com.

Aunque la FESI tiene una larga vida institucional, pocos fueron los ejercicios de evaluación del plan de estudios vigente hasta 2014, y solo recientemente, a partir de 2015, se ha ido instituyendo de manera sistemática la evaluación de la práctica docente a través de la Coordinación de Diseño y Evaluación Curricular, aunque sin especificar si su propósito es sumativo, diagnóstico o formativo, pues únicamente una vez al año se entrega a los profesores la opinión que los estudiantes tienen de su desempeño en las asignaturas que imparten. Ello contrasta con la evaluación de la actividad de investigación, la cual se halla totalmente institucionalizada en el espacio universitario, ya sea a través del programa PRIDE o de la evaluación del propio Sistema Nacional de Investigadores. No es que se deba copiar el modelo de evaluación de la investigación para aplicarla a la labor docente, sino que debe construirse una cultura de la evaluación cuyos fines no sean únicamente sumativos, sino que, por un lado, se reconozca la docencia como una práctica central de la vida universitaria y, por otro, se promuevan las valoraciones encaminadas a la formación y mejora de esta actividad.

Etapas del proyecto

El proyecto de investigación se elaboró para mapear de forma válida y confiable las opiniones y representaciones que respecto a la práctica docente tienen dos de los principales agentes involucrados: los estudiantes y los profesores, con el fin último de elaborar propuestas que tiendan a mejorar la actividad docente, es decir, reforzar aquellas actividades que han resultado positivas para la formación de los estudiantes, y asimismo diseñar estrategias para mejorar las prácticas docentes que se hayan considerado contraprodu-

centes para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En consecuencia, se llevó a cabo un primer estudio con el fin de explorar el significado que estudiantes y profesores le otorgaban al término “buen profesor” y a los elementos de evaluación de la práctica docente, usando para ello la técnica de redes semánticas (Figueroa, González y Solís, 1981). Los datos obtenidos en ese primer estudio exploratorio sirvieron como insumo –junto con otros instrumentos– para elaborar la escala de opinión que se presenta aquí (Hickman, Alarcón, Cepeda, Cabrera y Torres, 2016), y revelaron las dimensiones de metodología docente, conocimientos disciplinarios y atributos actitudinales y de personalidad como centrales para considerar que los profesores son efectivos en su actividad docente (Hickman et al., 2016). Tales datos concordaron en general con los hallazgos reportados en la literatura, confirmándose de esta manera la necesidad de incluir esos ejes como elementos esenciales del instrumento que se planeaba construir.

Habiendo ratificado la importancia de concebir la docencia como una actividad multirreferencial que se extiende más allá del espacio áulico, y tratando de cubrir los criterios psicométricos y metodológicos que la literatura señala (Muñiz y Fonseca, 2008), se siguieron los siguientes pasos para elaborar el instrumento de opinión de la práctica docente (COPDE en lo sucesivo):

- Revisión de la literatura en el área de instrumentos de evaluación.
- Diseño del instrumento, recuperando para ello elementos comunes a algunos cuestionarios ya validados en el campo.
- Validación de contenido del instrumento a través del jueceo de académicos expertos en el tema y de estudiantes en formación.

- Piloteo del instrumento y ajuste del mismo.
- Aplicación del instrumento y análisis de su confiabilidad y validez.
- Elaboración de la versión final.

Una primera revisión del campo evidenció que, aun cuando hay una amplia bibliografía en cuanto a lo que se cataloga como “buen docente”, también se muestra el poco consenso que existe respecto al sentido otorgado a tal calificativo y las herramientas idóneas para acceder a su estudio (Carlos, 2011; Luna y Valle, 2010; Tejedor, 2003). Así, el perfil de profesor ideal depende de múltiples factores, tanto intrínsecos a la práctica docente como dependientes del contexto y la cultura institucional, sin obviar determinados atributos de la personalidad.

Aun así, se han reportado ciertos rasgos que son propios de aquellos profesores calificados como buenos en su práctica, entre los que resaltan su dominio de las estrategias de enseñanza, el respeto que muestra hacia los alumnos, las formas de evaluación que emplea, la forma en que planifica la docencia; el tipo de materiales de apoyo y la metodología didáctica que utiliza, entre otros más (Gallardo, Sánchez, Ros y Ferreras, 2010; Mazón, Martínez y Martínez, 2009). Se concuerda aquí con Martínez, Guevara y Valles (2016) en cuanto a que “disponer de un perfil de un buen docente o saber qué características lo definen ayudaría a los profesores a mejorar su labor para cumplir con sus propios objetivos, así como a hacer del proceso enseñanza-aprendizaje algo efectivo” (p. 5).

Se tenía claro que los cuestionarios de opinión de los estudiantes no son la única estrategia para evaluar la docencia; sin embargo, hoy por hoy son el instrumento que mayormente se emplea, lo que tiene virtudes y desventajas. En cuanto a las primeras, ha sido posible hacer comparaciones entre países, instituciones

y disciplinas (Acosta, 2012; Márquez y Madueño, 2016; Zambrano et al., 2015) que delinear los rasgos generales de una práctica docente de calidad en los espacios universitarios y algunos de los factores de mayor peso que se vinculan a ésta (García y Loredó, 2010; Tejedor, 2003). Sin embargo, una desventaja se relaciona con el auge que ha experimentado en los últimos años el uso de cuestionarios o escalas como herramientas para la evaluación docente universitaria, lo que ha generado en algunos casos cierta laxitud en el rigor psicométrico y metodológico de los mismos y afectado por consiguiente la validez de los datos reportados (Luna y Torquemada, 2008), a lo que se añaden los fines con los que son empleados, los que pueden llegar a entorpecer –y en algunos casos invalidar– su validez de criterio, de contenido o de constructo.

Para la elaboración del instrumento se revisaron algunos cuestionarios nacionales y extranjeros ya validados y confiabilizados a fin de buscar similitudes y diferencias entre ellos que operaran como referentes respecto a las dimensiones comúnmente evaluadas y a la posible equivalencia conceptual con el instrumento que se estaba elaborando. Después, en sesiones de trabajo colectivo, se discutieron y definieron las dimensiones y reactivos que podrían dar cuenta del constructo, sin perder de vista las especificidades propias del contexto institucional. Dos de las dimensiones esenciales que se consideraron fueron las referentes a las actividades de tutorías académicas y las de formación práctica, ya que ambas han sido elementos distintivos del plan de estudios de la carrera de Psicología. En la Tabla 1 se presenta la definición del constructo y de las dimensiones exploradas en la primera versión del instrumento, así como el número de reactivos elaborados para dar cuenta de cada una de ellas, lo que sirvió como punto de partida para la validación de contenido.

Tabla 1. Dimensiones, definiciones y número de ítems que conformaron la primera versión del Cuestionario de Opinión de Prácticas Docentes por Estudiantes (COPDE).

Práctica docente: Conjunto de actuaciones que se realizan dentro y fuera del aula destinadas a favorecer el aprendizaje de los estudiantes con relación a los objetivos y competencias definidas en un plan de estudios y en un contexto institucional determinado (ANECA, 2006).

Dimensiones	Definición	Ítems
Cumplimiento del programa	Otorgamiento por el profesor a sus alumnos, al inicio del curso, la posibilidad de conocer el programa, independientemente de si los contenidos son propuestos por la institución o desarrollados por él; es decir, presentación de un plan de estudios de la materia, y asimismo conclusión a lo largo del curso de cada uno de los puntos ahí establecidos.	10
Metodología docente	Utilización de recursos aptitudinales indispensables en el desarrollo de una clase y de capitales teóricos aplicados al trabajo en el aula, adaptándolos a las necesidades del grupo y de cada uno de los estudiantes, de tal manera que promueve una dinámica de trabajo integral percibida por los alumnos como tal.	30
Materiales de apoyo	Uso de materiales didácticos adicionales adecuados para propiciar que el alumno busque y emplee otras fuentes de información.	9
Actitud hacia los estudiantes	Aplicación de un conjunto de recursos actitudinales y características de personalidad adecuadas al medio escolar que hagan posible entablar una relación cálida y de respeto entre el profesor y sus alumnos.	11
Ética profesional	Modelamiento de una actuación ejemplar en los planos académico-personal, lo que permite conocer el apego del profesor a las reglas de la institución.	6
Evaluación de los aprendizajes	Aplicación, conforme a las formas y fechas acordadas, de procedimientos objetivos y justos de evaluación y calificación que se basan en la comprensión de los temas vistos en clase y la manera de dar retroalimentación acerca de los resultados.	13
Actividades prácticas	Capacidad de reflejar la teoría en situaciones de la vida real y de incluir actividades curriculares en las que se apliquen directamente los contenidos de clase.	7
Satisfacción general	Reconocimiento de los alumnos al esfuerzo del docente y de su interés por llevar el curso.	6
Puntualidad y asistencia	Puntualidad y asistencia regular a clases. Del mismo modo, da cuenta de sí el profesor acude a dar su clase o suele ser reemplazado por alguien más.	5
Tutorías académicas	Realización de un proceso de acompañamiento durante la formación del estudiante a través de una atención personalizada, lo que permite apreciar al profesor en una dimensión diferente a la del aula formal.	7
Total		104

Validación de contenido

La validación de contenido se llevó a cabo por medio del juicio de expertos (Escobar y Cuervo, 2008). A ese efecto, se solicitó la participación de cinco jueces expertos en evaluación educativa, dos de ellos externos a la FESI, y académicos de la facultad los tres restantes. Adicionalmen-

te, se invitó a dos estudiantes de cuarto semestre y a dos de séptimo de la carrera de Psicología para que participaran como jueces, quienes, en su calidad de novatos pero con experiencia vivida en la práctica de sus profesores, podrían aportar observaciones valiosas acerca del instrumento.

Se entregó a los jueces un cuadernillo de evaluación diseñado ex profeso,

el cual contenía una presentación y una descripción breve del propósito del instrumento, la definición del constructo y de las dimensiones que lo comprenden, así como las indicaciones para llevar a cabo la validación. De igual modo, se les solicitó que evaluaran en cada reactivo y dimensión las categorías de redacción, contenido, congruencia y pertinencia en una escala tipo Likert de cuatro opciones, que iban de “excelente” (1) a “eliminar” (4). Adicionalmente, los jueces podían, según su criterio profesional, seleccionar una, varias o ninguna alternativa. Por otra parte, después de cada ítem se dejó un espacio para observaciones cualitativas, en el que los jueces podían escribir las sugerencias que consideraran pertinentes. Todo el proceso de jueceo tuvo una duración de tres semanas, durante las que se entregaron y recogieron los siete cuadernillos de evaluación.

Análisis del jueceo y reestructuración del instrumento

Debe decirse que no fue posible llevar a cabo un análisis cuantitativo de los datos de los jueces expertos, como sugiere la literatura (Nápoles y Cooke, 2009), ya que tres de ellos no calificaron cada ítem en la escala Likert de forma sistemática, aunque todos ellos hicieron comentarios a los ítems y a las dimensiones en su conjunto. Dado lo anterior, se decidió hacer un análisis cualitativo de los datos, recuperando para ello parte del procedimiento propuesto por Carrión, Soler y Aymerich (2015), mismo que se describe a continuación.

- Se obtuvo el porcentaje absoluto por dimensión y por cada juez y entre jueces a fin de apreciar la distribución de sus puntos de vista.
- Se hizo un análisis cualitativo por parte del equipo de investigación de

los comentarios hechos por los jueces expertos y novatos a los ítems y dimensiones con el fin de detectar errores semánticos, gramaticales y de comprensibilidad, así como las posibles incongruencias que fueran señaladas por aquellos. Luego se llevó a cabo un consenso por díadas de los análisis individuales de cada investigador, en el cual se revisaron coincidencias y discrepancias hasta llegar a acuerdos.

- Hecho lo anterior, todo el equipo de investigación efectuó un análisis cualitativo de los comentarios de los jueces, teniendo como criterios para incluir o no las modificaciones propuestas el acuerdo consensuado entre los integrantes de aquél y la congruencia del comentario con el objetivo final del COPDE.
- Con los resultados anteriores se llevó a cabo una sesión con el equipo de investigación en la que se revisaron uno a uno los ítems; luego, con base en los objetivos del cuestionario y los resultados del jueceo, se depuró la versión original para elaborar la versión piloto.
- La versión del instrumento que los jueces calificaron contuvo un total de 99 reactivos, pero una vez hechos los ajustes sugeridos por los jueces se redujo a 66. Para el caso de los reactivos del COPDE Tutorías, se agregó un reactivo al instrumento, quedando un total de ocho reactivos.

Versión exploratoria y piloteo del instrumento

En esta fase se hizo un estudio piloto del instrumento modificado con la finalidad de ponderar su funcionamiento general. El instrumento se aplicó en una muestra de participantes con características semejantes a la población de interés para

así poder identificar errores y corregirlos por medio del análisis métrico de los ítems, lo que daría como resultado una nueva versión del cuestionario a partir de los resultados estadísticos y haría posible tomar decisiones respecto a qué ítems modificar, eliminar, incorporar o ajustar. La versión del instrumento COPDE para su piloteo estuvo formada por un total de 66 reactivos, así como por ocho ítems en total en la versión del COPDE Tutorías, todos los cuales fueron evaluados.

MÉTODO

Participantes

Participaron 116 alumnos de la carrera de Psicología de la FESI. A aquellos que respondieron el cuestionario se les hizo

una breve introducción acerca del propósito de la investigación, cuyo objetivo era validar el instrumento que se les entregaba. Una vez que todos los alumnos lo tuvieron en su poder, se hizo una descripción general del mismo y luego se les dieron las instrucciones de cómo debía ser respondido, puntualizando que todos los datos serían confidenciales y usados solo para fines de investigación.

El análisis de todos y cada uno de los comentarios hechos por los estudiantes hizo posible la reestructuración del cuestionario, que consistió en modificar siete reactivos, eliminar nueve y agregar dos, lo que dio como resultado un total de 59 ítems en el COPDE y 8 en la versión COPDE Tutorías. La Tabla 2 muestra el número de reactivos por dimensión, así como su peso relativo en lo que sería la versión final del instrumento en esta etapa.

Tabla 2. Dimensiones, ítems y peso relativo en la versión modificada del COPDE y del COPDE tutorías posterior al piloteo.

Dimensiones	Ítems	Peso relativo %
Cumplimiento del programa	1. Al inicio del curso dio a conocer el programa. 2. Ha cumplido las normas de trabajo acordadas al principio del curso. 3. Hay congruencia entre el programa y los contenidos que imparte. 4. Da a conocer las calificaciones en el plazo establecido. 5. Los contenidos están actualizados. 6. Hay congruencia entre los contenidos y el nombre de la asignatura.	10.16
Metodología docente	7. Su forma de dar la clase me motiva a estudiar más. 8. En sus clases integra los temas con otras áreas de conocimiento. 9. Aclara las dudas de manera satisfactoria. 10. Su método de enseñanza propicia el aprendizaje. 11. Estimula la capacidad de resolver problemas. 12. Se preocupa de que sus clases sean interesantes o atractivas. 13. En sus clases plantea claramente los temas de la asignatura. 14. Al final de cada clase sintetiza los puntos más importantes que fueron revisados. 15. Propicia la reflexión de los temas tratados en clase. 16. El clima de la clase favorece la comunicación. 17. Formula preguntas pertinentes. 18. Promueve la participación equitativa de todos los alumnos. 19. Organiza actividades que me permiten ejercitar mi expresión oral y escrita.	30.50

Continúa...

Metodología docente	<p>20. Promueve el autodidactismo y la investigación. 21. Utiliza ejemplos reales para facilitar el aprendizaje. 22. Realiza suficientes actividades de enseñanza y aprendizaje para promover la comprensión. 23. Durante las clases el profesor: a. modera el seminario. b. retroalimenta las intervenciones. c. hace intervenciones pertinentes al tema.</p> <p>PARA LAS ASIGNATURAS PRÁCTICAS</p> <p>24. En las asignaturas de Psicología Aplicada Laboratorio (PAL), el profesor: a. Asiste regularmente a la práctica. b. Si llega a faltar, lo notifica con anticipación. c. Cumple adecuadamente el horario de práctica. d. La mayor parte de la carga docente la realiza el titular y no su ayudante. e. Resuelve mis dudas durante la intervención. f. Revisa y asesora los protocolos de intervención. g. Especifica desde un principio los criterios y procedimientos de evaluación de la práctica. h. El nivel exigido en sus evaluaciones corresponde al que imparte en sus prácticas. i. Impulsa la participación de todos los alumnos en el desarrollo de la práctica. j. Para la evaluación, toma en cuenta la participación en la práctica. k. Proporciona bibliografía de apoyo para los temas revisados durante las prácticas. l. Supervisa que se cumplan las normas de seguridad y ética estipuladas en los manuales. m. Promueve la aplicación de los contenidos teóricos en la práctica.</p>	30.50
Materiales de apoyo	<p>25. Emplea con frecuencia ejemplos, esquemas o gráficos para apoyar sus explicaciones. 26. Ha utilizado tecnologías de la información como Internet, videoconferencias, etcétera. 27. Fomenta el uso de recursos adicionales a los empleados en clase.</p>	5.08
Actitud hacia los estudiantes	<p>28. Toma en cuenta la opinión del alumno en la toma de decisiones relacionadas con la asignatura. 29. Conoce y se adapta a los intereses y necesidades de los alumnos. 30. Se preocupa por los problemas de aprendizaje de sus alumnos. 31. Se preocupa por los problemas académicos de sus alumnos. 32. Es respetuoso con los estudiantes. 33. Se muestra accesible y está dispuesto a ayudarnos 34. Es tolerante.</p>	
Actitud hacia los estudiantes	<p>35. Muestra compromiso y entusiasmo en sus actividades docentes. 36. Toma en cuenta las necesidades, intereses y expectativas del grupo. 37. Propicia el desarrollo de un ambiente de respeto y confianza. 38. Propicia el respeto del grupo hacia la persona que está participando.</p>	15.25

Continúa...

Ética profesional	39. Es sarcástico o burlón con algunos alumnos. 40. Muestra preferencias marcadas por algunos alumnos. 41. Acosa a los estudiantes. 42. Utiliza un lenguaje inapropiado en la clase. 43. Condiciona su calificación a comportamientos extraacadémicos. 44. Toma represalias con algunos estudiantes.	10.16
Evaluación de los aprendizajes	45. Los métodos de evaluación se centran en el grado de comprensión de los temas. 46. Sus criterios y procedimientos de evaluación son adecuados. 47. El nivel exigido en sus evaluaciones corresponde con el que imparte en clase. 48. En la evaluación toma en cuenta el trabajo realizado hasta el momento. 49. Facilita a los alumnos la consulta sobre los resultados obtenidos en la evaluación. 50. Hasta ahora, se ha ajustado a los sistemas y criterios de evaluación especificados en el programa. 51. Cuando solicita trabajos, los devuelve con comentarios y observaciones. 52. Muestra apertura para la corrección de errores de apreciación y evaluación.	13.55
Satisfacción general	53. He aprendido lo suficiente en esta materia. 54. Recomendaría a este(a) profesor(a) a otros compañeros. 55. En general pienso que él/ella es un buen docente. 56. Si tuviera oportunidad, tomaría otro curso con él/ella.	6.77
Puntualidad y asistencia	57. Asiste regularmente a clase. 58. Se ajusta al horario de clase. 59. La mayor parte de la carga docente la realiza el titular y no su ayudante.	5.08
Tutorías académicas	COPDE TUTORÍAS	
	1. El maestro/a de tutorías de esta asignatura: a. Se presentó al inicio del semestre. b. Asiste a la tutoría. c. Me informó de los objetivos de la tutoría. d. El tema de tutorías corresponde a los contenidos de la asignatura teórica. 2. Ha mostrado buena disposición para atenderme. 3. Tiene capacidad para resolver dudas académicas. 4. Es fácil localizarlo(a). 5. La tutoría ha tenido un impacto significativo en mi desempeño académico. 6. Es satisfactorio el programa de tutorías. 7. Propicia el respeto entre profesor y alumno. 8. La duración de las tutorías te parece adecuada.	100.00

Metodología y resultados de la confiabilidad y validez del COPDE

Una vez hecho el rediseño del instrumento producto del piloteo (véase Tabla 2), se aplicaron 3,030 cuestionarios a los estudiantes de la generación 2015-1 de los

turnos matutino y vespertino, lo que permitió evaluar a 75% de los académicos de la carrera; es decir, se obtuvo la opinión de los estudiantes respecto a la actividad docente de 222 profesores de un total de 296, con una media de cuestionarios aplicados por académico de 13.64.

En las Figuras 1, 2 y 3 se presentan los datos descriptivos correspondientes al desagregado de los cuestionarios aplicados por semestre, turno y nombramiento de los profesores. En general, la aplicación se hizo a alumnos de primer semestre (25%), tercero (27%), quinto (27%) y séptimo (21%), de los cuales 62% correspondieron al turno matutino y 38% al vespertino. En cuanto a los porcentaje de cuestionarios aplicados de acuerdo al nombramiento del profesor, estos fueron como sigue: profesores de asignatura, 56%; profesores de carrera, 43%, y técnicos académicos, 1%.

Adicionalmente al análisis descriptivo de los datos, y con el objetivo de evaluar la fiabilidad interna del instrumento, se estimó el coeficiente alfa de Cronbach, que dio un valor de .975, lo que indica un valor muy aceptable de su consistencia interna. Cabe mencionar que los análisis de fiabilidad y validez se hicieron únicamente con los datos correspondientes al COPDE, sin el análisis de los datos de la sección de Tutorías Académicas, pues se consideró que debían ser revisados de manera independiente en virtud de las particularidades de tal actividad formativa.

Por último, se realizó un análisis factorial exploratorio por componentes principales, lo que permitió obtener la validez de constructo y generar las dimensiones vinculadas a los reactivos (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Se calculó la prueba de esfericidad de Bartlett, con un resultado de .000, y el índice Kaiser-Meyer-Olkin, con uno de .981, lo que indica la pertinencia de realizar el análisis factorial. Dichas herramientas se utilizan para reducir el número de variables empíricas sin perder información relacionada con el constructo de interés.

Los resultados del análisis factorial mostraron la pertinencia de reducir de nueve a cuatro los factores o dimensiones que integran el constructo de prácticas docentes; así, la reducción de facto-

res dio un total de 52 ítems en el COPDE, con una carga factorial mayor a .40 por cada reactivo. Estos factores explican la varianza acumulada del instrumento en 60%, porcentaje aceptable en esta área de investigación.

DISCUSIÓN

El trabajo elaborado hasta esta etapa del proyecto permitió construir un instrumento que satisface los criterios psicométricos señalados en la bibliografía, y que asimismo da cuenta de las especificidades propias del citado contexto institucional.

El análisis factorial hizo posible reagrupar en cuatro dimensiones generales los nueve factores que teóricamente se suponía que abarcaba el constructo de prácticas docentes. Así, en el primer factor se agrupan principalmente los reactivos que evalúan cuestiones de metodología de enseñanza y satisfacción general; en el segundo, los relativos a la información general del programa y los criterios y modos de evaluación; los ítems que inquieran respecto a atributos de personalidad de los profesores se congregan en el tercer factor, y por último, en el cuarto, las preguntas relativas a comportamientos éticos.

A partir de este trabajo, los esfuerzos se encaminarán hacia el análisis de datos y, por ende, a la exploración de las opiniones de los estudiantes respecto al desempeño de sus profesores, sobre todo si se considera que el objetivo principal es contar con una evaluación con fines formativos. A continuación se señalan algunas de las líneas de exploración que se habrán de seguir para contar con datos referidos a la actividad docente individual y grupal, cuyos resultados se orienten a elaborar actividades de formación: unas de reforzamiento de prácticas de enseñanza efectivas, y otras de intervención y mejora de prácticas inoperantes.

Para el logro de lo anterior, los datos de las bases se desagregarán en función del análisis de opinión según *a)* el turno en que los profesores imparten docencia, *b)* el nombramiento (asignatura, carrera o técnico académico), *c)* el tipo de área de formación (básica o aplicada), *d)* la materia que imparte, *e)* el sexo del profesor, *f)* las distintas dimensiones evaluadas, y *g)* la satisfacción general.

Los datos recabados en esos análisis servirán como un insumo con el que se habrán de construir las distintas estrategias de intervención formativa. De igual modo, los resultados de las evaluaciones serán devueltos a los profesores de forma individual, protegiendo la confidencialidad para evitar un posible mal uso de los mismos y una posible estigmatización de quienes hayan recibido bajas calificaciones.

Los resultados obtenidos a través del instrumento de opinión serán triangulados a su vez con los datos que se obtengan de un tercer estudio de corte cualitativo. En éste, se entrevistará a profesores que hayan sido calificados positiva y negativamente en sus prácticas docentes con el fin de analizar el relato de sus experiencias. La guía de entrevista para esta in-

vestigación se elaborará a partir de las dimensiones que configuran el COPDE para describir, desde el punto de vista de los profesores, las representaciones que tienen de su desempeño a fin de contrastarlas con lo expresado por los estudiantes, por lo que este estudio operará a manera de una autoevaluación docente.

Por último, los mecanismos y herramientas de evaluación aquí expuestos adquieren valor en un momento de cambio institucional como el que se está viviendo actualmente en la carrera de Psicología, esto es, el tránsito hacia un nuevo plan de estudios; lo que implica la necesidad de reconfigurar en los académicos algunas de las prácticas de enseñanza ya cimentadas en buena parte del profesorado, y también la formación de nuevos conocimientos disciplinares, elementos que pueden afectar las valoraciones de los estudiantes respecto a la actividad docente de sus profesores. En ese sentido, el COPDE, conjuntamente con las entrevistas, podría ofrecer pistas sólidas y legítimas respecto a lo dicho líneas arriba, considerando siempre la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

REFERENCIAS

- Acosta, B. (2012). Evaluación de las propiedades psicométricas del Cuestionario de Evaluación Docente (DOCENTIA) para su uso en una muestra mexicana. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(2), 182-197.
- Carlos G., J. (2011). La calidad de la enseñanza en educación superior: ¿qué es una buena enseñanza en este nivel educativo? *Perfiles Educativos*, XXXIII, 129-141.
- Carrión, C., Soler, M. y Aymerich, M. (2015). Análisis de la validez de contenido de un cuestionario de evaluación del aprendizaje basado en problemas: un enfoque cualitativo. *Formación Universitaria*, 8(1), 13-22.
- Escobar, J. y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36.
- Figueroa J., G., González E., G. y Solís V., M. (1981). Una aproximación al problema del significado: las redes semánticas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 13(3), 447-458.

- Gallardo L., B., Sánchez P., F., Ros R., C. y Ferrera R., A. (2010). Estilos docentes de los profesores universitarios. La percepción de los alumnos de los buenos profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51(4), 1-16.
- García C., B. y Loredó E., J. (2010). Validación de un modelo de competencias docentes en una universidad pública y otra privada en México. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1), 246-263.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hickman R., H., Alarcón A., M., Cepeda I., M., Cabrera C., R., y Torres X., K. (2016). Significado de buen profesor y de evaluación docente por estudiantes y maestros universitarios. La técnica de redes semánticas. *Sinéctica*, 47, 1-16.
- Luna S., E. y Valle E., M. (2010). Los rasgos de un “buen profesional”, según la opinión de estudiantes universitarios en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* (Número Especial). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/NumEsp2/contenido-luna3.html>.
- Luna S., E. y Torquemada A., D. (2008). Los cuestionarios de evaluación de la docencia por los alumnos: balance y perspectivas de su agenda. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(SPE), 1-15.
- Márquez, L. y Madueño, M.L. (2016). Propiedades psicométricas de un instrumento para apoyar el proceso de evaluación del docente universitario. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 53-61.
- Martínez Ch., G.I., Guevara A., A. y Valles O., M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12(6), 123-134.
- Mazón, J.J., Martínez, J. y Martínez, A. (2009). La evaluación de la función docente mediante la opinión del estudiante. Un nuevo instrumento para nuevas dimensiones. *Revista de Educación Superior*, 38(149), 113-140.
- Muñiz, J. y Fonseca P., E. (2008). Construcción de instrumentos de medida para la evaluación universitaria. *Revista de Investigación en Educación*, 5, 13-25.
- Nápoles O., M. y Cooke, R.M. (2009). Introducción al modelo clásico de juicio estructurado de expertos: breve recuento del pasado y una aplicación reciente. *Ciencia Ergo-Sum*, 16(3), 309-318.
- Tejedor, F.J. (2003). Un modelo de evaluación del profesorado universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 157-182.
- Zambrano, R., Gil, N., Lopera, E., Carrasco, N., Gutiérrez, A. y Villa, A. (2015). Validez y confiabilidad de un instrumento de evaluación de estrategias docentes en la práctica de la enseñanza universitaria. *Magister*, 27(1), 26-36.