

Capítulo 4. Autoevaluación de prácticas de enseñanza eficaz. Adaptación de una escala para profesores de bachillerato

*Cristóbal Crescencio Ramón Mac¹
Noé Mora Osuna²*

Resumen

El objetivo de la presente investigación fue identificar evidencias de validez de contenido de la Guía para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en las escuelas secundarias (Gutiérrez-Anguiano y Chaparro, 2020), para su uso en Educación Media Superior (EMS). Las fases fueron: 1. Validación por docentes de EMS, y 2. Validación por investigadores especialistas en EMS, para identificar si los indicadores e ítems cumplían con los criterios de claridad, pertinencia, congruencia y suficiencia. Las adecuaciones fueron: modificación por redacción, eliminación e inclusión de indicadores e ítems y aspectos adicionales de la guía. Los resultados dieron evidencia de la validación de contenido.

Palabras clave: autoevaluación, práctica de enseñanza, eficacia escolar.

1 Profesor Investigador. Universidad Autónoma de Aguascalientes.

2 Profesor Investigador. Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Introducción

¿Cuáles son los elementos que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes?, es una pregunta que, a lo largo de los años, tanto organizaciones, países e investigadores se han planteado; con el fin de dar respuesta a ello se han implementado estrategias para conocer cuáles son las causas que propician los resultados favorables en los estudiantes y se ha llegado a la conclusión de que lo realizado al interior del salón de clases es de los aspectos con mayor peso (Godoy *et al.*, 2016; Irwin *et al.*, 2016; Noam y Fiore, 2004; Román, 2015; Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017). En ese mismo sentido, Martínez-Garrido (2015), con base en el estado de la cuestión, especifica que es el docente, a través de sus prácticas de enseñanza y las características que posee, lo que impacta en la formación de los educandos.

Las prácticas de enseñanza y las características del docente han sido objeto de estudio en diversas investigaciones, y como resultado de éstas se han propuesto planteamientos, partiendo tanto de lo teórico como de lo empírico, en donde se propone un conjunto de prácticas, actitudes, cualidades y tareas con las que debe contar un docente en el desarrollo de su quehacer o práctica.

En consecuencia, se han desarrollado diversos instrumentos de evaluación de las prácticas de enseñanza docente; esto, ya que se reconoce que el establecimiento de sistemas de evaluación docente posibilita mejorar la calidad de la educación (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], 2015). Se permite también que el docente identifique su posición real en la medida de lo deseado. Martínez-Rizo (2016) resalta la importancia de la evaluación a los docentes, y comenta que éstas pueden constituirse a partir de la visión de diferentes actores como lo son el director, colegas, autoridades educativas y estudiantes; sin embargo, el autor enfatiza la necesidad de que dichas valoraciones se realicen desde la perspectiva de los propios docentes, reconociendo así la importancia de la autoevaluación. En consonancia con lo anterior, Ayzum (2012) refiere que la utilización de instrumentos de autoevaluación permite, en este caso, que el docente realice una valoración introspectiva sobre sus prácticas de enseñanza, teniendo como resultado una reflexión sobre su desempeño.

Si bien se constata la importancia de contar con instrumentos de autoevaluación y, de manera específica, de aquellos que se enfoquen en las prácticas de enseñanza por parte de los docentes, dichas herramientas: 1) son escasas; 2) en su mayoría, la construcción de los ítems que presentan se limitan sólo

a realizar contestaciones de auto-calificación, sin cumplir su fin primero, que es la autoevaluación; y, por último, 3) se enfocan en el nivel básico educativo, comprendido para preescolar, primaria y secundaria (Gutiérrez, 2018).

Lo referido por Gutiérrez (2018) evidencia la necesidad aparente de contribuciones en este campo de estudio sobre los instrumentos de autoevaluación de las prácticas de enseñanza. Por un lado, la elaboración de más instrumentos que cumplan con el propósito certero de una reflexión de autoevaluación por parte de los docentes; así también, la existencia de estos instrumentos, pero de manera específica, en la Educación Media Superior (EMS, equivalente a la Enseñanza Secundaria o Bachillerato), ya que no se encontró instrumento alguno en este nivel educativo.

La EMS en México representa uno de los tipos educativos declarados como obligatorios por parte del Gobierno Mexicano, y es ahí en donde se deben adquirir las competencias consideradas como indispensables para desempeñarse de manera efectiva, con el fin de responder a las demandas actuales en este mundo globalizado. La EMS se integra por diferentes subsistemas, tanto de tipo público como privado, que varían en cuanto a su funcionamiento, en su organización, contexto, tipos de apoyos y recursos, formas de contratación del personal, y además es muy variable en cuanto a los resultados que obtienen sus alumnos (INEE, 2018). En este último aspecto, las evaluaciones nacionales dan cuenta de que es importante mejorar sustancialmente, pues los resultados obtenidos por los estudiantes distan mucho de lo esperado, según los objetivos formativos del tipo educativo (Backhoff y col., 2018).

Con base en los argumentos anteriores, es necesario contribuir al campo de la investigación en el desarrollo de instrumentos de medición, y de manera específica, al del profesorado a través de herramientas de autoevaluación, lo que permite abonar a la reflexión de su quehacer docente para estimular la reconstrucción de su práctica como profesional de la educación.

El presente artículo responde a las necesidades propias de un proyecto de investigación que tiene como objetivo caracterizar la práctica docente desarrollada por los profesores de EMS en la entidad federativa de Aguascalientes, México, en donde, para obtener información al respecto, se propone la elaboración de un instrumento que constate las prácticas de enseñanza de los docentes. El instrumento se diseña a partir de la *Guía para la evaluación de las prácticas de enseñanza en escuelas secundarias*, desarrollada por Gutiérrez-Anguiano y Chaparro (2020); dicha guía se elaboró para otra entidad federativa, Baja California,

México, y otro nivel educativo, el nivel básico de secundaria. Debido a esto, la propuesta general del proyecto es adaptar el instrumento al contexto de Aguascalientes, México, y al nivel de la EMS, la cual cuenta con particularidades en su estructura, organización y funcionamiento, como ya fue referido.

Como es sabido, todo instrumento que se elabore y adapte debe contar con ciertas propiedades para que se constate su precisión y se considere que realmente mide aquello para lo que fue elaborado (Asociación Americana de Psicología [APA, por sus siglas en inglés], 2013). Por ello, en las etapas de su diseño y elaboración se busca obtener evidencias de confiabilidad y validez (Comisión Internacional de Pruebas [ITC, por sus siglas en inglés], 2010). Uno de los aspectos iniciales en el proceso de elaboración de los instrumentos de medición es la validez de contenido, con la que se pretende garantizar que el conjunto de reactivos que integran el instrumento sea representativo del constructo a medir (Asociación Americana de Investigación Educativa, por sus siglas en inglés [AERA, por sus siglas en inglés], 1999).

El objetivo del presente documento es reportar evidencia de validez de contenido de un instrumento de autoevaluación de prácticas de enseñanza en la EMS del estado de Aguascalientes, México, además de proponer un recurso que permita conocer las prácticas docentes en un nivel educativo donde es escaso o inexistente.

El instrumento se aborda desde la perspectiva de la enseñanza eficaz, definida como la “acción del docente que consigue un desarrollo integral y perdurable de todos y cada uno de sus estudiantes” (Martínez-Garrido, 2015: 33), la cual se fundamenta a partir del Movimiento de Eficacia Escolar (MEE), dado que en dicho movimiento se reconoce el aporte por parte de las escuelas en el logro educativo de los alumnos.

Marco teórico. Las prácticas de enseñanza eficaz

Dentro de los niveles o ámbitos en los que se desarrollan los procesos relacionados con la formación académica de los estudiantes, es el aula en donde se han identificado los más relevantes, justo el espacio del que los profesores son los principales responsables.

Por ello, la calidad del desempeño de los docentes es de suma relevancia, al ser quienes tienen la responsabilidad mayor de interactuar con los estudiantes, trabajar de manera permanente con ellos y lograr un aprendizaje significativo.

Como mencionan Murillo, Martínez y Hernández (2011: 7), de “los principios y las prácticas pedagógicas implicadas, los comportamientos y las actitudes del docente, o la forma de gestionar al grupo”, dependerán en gran medida los resultados que obtengan los estudiantes. Por ello, es importante identificar cuáles son las prácticas de enseñanza que realizan los docentes en los centros escolares, pues son éstas las que permiten llegar a resultados óptimos.

La práctica docente y de enseñanza se conceptualiza como “el conjunto de situaciones dentro del aula, que configura el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (García-Cabrero, Loredó y Carranza, 2008: 4). A partir de los perfiles, parámetros e indicadores establecidos por la SEP, en México, el INEE (2018) refiere este término en función de las características de un buen docente, que implican los conocimientos, habilidades y responsabilidades profesionales orientados a una enseñanza de calidad, que pueden ser descritos en términos de competencias para integrar un perfil idóneo de este profesional.

En lo general, cuando se hace referencia a la práctica docente, los autores la denotan como el conjunto de elementos que permiten que un profesor desarrolle una educación de calidad, desde la planeación, la instrumentación, la enseñanza, y la evaluación, procesos en los que subyacen otros aspectos que son propios del trabajo de los docentes, como el contexto escolar y social, y las características personales del profesorado. Lo anterior tiene valor para los estudiantes si se logra que todos y cada uno de ellos aprendan y alcancen un desarrollo integral, como resultado de lo que Murillo, Martínez y Hernández (2011) denominan una enseñanza eficaz.

El estudio de la práctica docente de los profesores permitiría establecer estrategias para la mejora continua de profesores, específicamente en su capacitación y actualización, así como para facilitar la reflexión docente (Kyriacou, 2009), incluida la evaluación del desempeño, que permita lograr la enseñanza eficaz y la calidad en la enseñanza (INEE, 2018).

Modelos y marcos en las prácticas de enseñanza

Tanto en el contexto nacional como internacional, existen diferentes propuestas respecto de cuáles son las prácticas de enseñanza eficaz. Como resultado de estas formas de conceptualizar y especificar las prácticas docentes, se han

desarrollado modelos o marcos que agrupan elementos, conductas, cualidades o tareas que debe exhibir un docente. A continuación, se presenta algunas de estas propuestas.

Kyriacou (2009), denomina a su modelo *Cualidades y tareas clave para la enseñanza en el salón de clase*, que incluye como cualidades del docente la preparación, ritmo y flujo, transiciones, emparejamiento cognitivo, claridad, orden y presentación, estar en (implicación) y aliento; como tareas clave que debe realizar el profesor están la planeación, presentación y monitoreo, y reflexión y evaluación.

Por su parte, Murillo, Martínez y Hernández, (2011), proponen su *Decálogo para la enseñanza eficaz*, integrado por 10 factores, como una herramienta para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Los factores que plantean son: implicación y compromiso del docente, clima del aula, altas expectativas y autoestima, lecciones estructuradas, actividades variadas, participativas y activas, atención a la diversidad, optimizar el tiempo de aprendizaje, organización y gestión del aula, utilización de los recursos didácticos, y evaluación, seguimiento y retroalimentación continuas.

En el *Marco para la enseñanza* (Danielson, 2013), se identifican cuatro dominios: planificación y preparación, entorno del aula, instrucción y responsabilidades profesionales. Cada uno de estos dominios consta de diferentes dimensiones que, a su vez, están conformadas por indicadores que permiten su verificación de logro. De acuerdo con Danielson (2013), el marco fue diseñado para ser utilizado por docentes con diferente nivel de experiencia, desde los nuevos hasta los experimentados, para lo cual se utilizarían diferentes fuentes de evidencias y rúbricas para medir la efectividad docente.

En su modelo, denominado *Cualidades de los maestros efectivos*, Stronge (2018) refiere que los profesores deben poseer conocimiento profesional, planificar, implementar y evaluar la instrucción, tener profesionalismo y desarrollar un ambiente de aprendizaje óptimo. Todas estas cualidades están en función del maestro como un todo, como una persona, por lo tanto, no se trata solamente de una serie de habilidades de enseñanza que se realizan de manera aislada.

Como parte de las propuestas que rigen en un plano nacional, el *Marco para la buena enseñanza* (Ministerio de Educación de Chile, 2018: 7) “busca representar todas las responsabilidades de un profesor en el desarrollo de su trabajo diario”, en el aula, la escuela y su comunidad, que conlleven al éxito con sus alumnos. Así, propone enfocarse en cuatro dominios: la preparación de la

enseñanza, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, la enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y las responsabilidades profesionales. Como en la propuesta de Danielson, ésta incluye niveles de desagregación, representados por criterios para cada dominio, y por descriptores para cada criterio.

El *Perfil, Parámetros e Indicadores (PPI)* desarrollado por la SEP en México (2019), funge como una herramienta para conocer las características de ingreso de los docentes, identificar las necesidades de formación y actualización, así como las de formación continua, tanto de educación básica como media superior. El perfil consta de cinco dimensiones, y en el caso de la Educación Media Superior son las siguientes: estructura y organiza los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo; planea los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación formativa, atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales; construye ambientes de aprendizaje autónomo y colaborativo; organiza y desarrolla su formación para la docencia; y reconoce la normativa y ética de la función docente. Para su funcionamiento y valoración, cada dimensión está integrada por sus respectivos parámetros, y éstos por indicadores.

Los modelos presentados han servido de base para diferentes fines en la educación: la elaboración de instrumentos, como medida de evaluación, para apoyar la reflexión docente, el desarrollo de estrategias de mejora en el desempeño docente, entre otros aspectos vinculados con la enseñanza. Aunque sus fines pueden ser diversos, la característica común que tienen estas propuestas de prácticas docentes es que plantean los diferentes momentos del proceso de enseñanza: planeación, instrumentación, instrucción y evaluación; una serie de elementos, conductas, cualidades o tareas que debe poseer y desarrollar un profesor para ser considerado eficaz; así como la consideración de que las condiciones contextuales afectan de alguna manera al trabajo docente.

Instrumentos de autoevaluación de prácticas docentes

Según Martínez-Rizo (2012), la autoevaluación permite al docente una amplia reflexión sobre su práctica, pero como ya se ha mencionado, los instrumentos que podrían lograr esta tarea en el docente son escasos, específicamente en el nivel de bachillerato ya sea por la falta de propuestas o la descontextualización de estos recursos (Díaz y Díaz, 2007; Martínez-Rizo, 2016).

En una amplia revisión de la literatura, Gutiérrez-Anguiano y Chaparro (2020) lograron identificar ocho instrumentos correspondientes a la autoevaluación docente, donde ninguno de ellos se enfoca al trabajo del profesorado de EMS. Esto deja clara la necesidad de proponer y contar con recursos que permitan dicha reflexión de docente en este nivel escolar. Entre los instrumentos encontrados, se enlistan:

- a. Escala de autoevaluación del desempeño docente (Daoud, 2007).
- b. Escala para la autorreflexión de la práctica pedagógica (Díaz y Díaz, 2007).
- c. Cuestionario de autoevaluación de las competencias docentes (García-Cabrero *et al.*, 2012).
- d. Cuestionario para la autoevaluación de la práctica docente (Ramos *et al.*, 2013).
- e. Instrumento de autoevaluación del docente (Akram y Zepeda, 2015).
- f. Rúbrica de autoevaluación del Modelo de desempeño docente de educación básica (Secretaría de Educación en Nuevo León, 2017).
- g. Lista de cotejo para la autorreflexión de la práctica pedagógica (Kú y Pool, 2018).
- h. Escala para la autoevaluación de las competencias docentes (Martínez-Izaguirre *et al.*, 2018).

En la mayoría de los instrumentos citados, se presenta un tipo de auto-calificado sin llegar a una reflexión de la práctica docente; además, pocos de estos instrumentos presentan un procedimiento estricto respecto de la validez de sus ítems. De igual manera, es necesaria la contextualización de los aspectos que se desean autoevaluar en los docentes, de esta manera se establecería una claridad en los resultados obtenidos, que podrían llevar a una toma de decisiones más acercada a la realidad.

Ante lo expuesto, queda de manifiesto que son inexistentes los instrumentos de autoevaluación respecto de las prácticas docentes en EMS o bachillerato, pues los que existen no logran llegar a una reflexión propia de la práctica en el aula y presentan pocas evidencias sobre características de validación. Con base en ello, se consideró relevante y oportuno trabajar sobre una propuesta que lleve a un recurso evaluativo del trabajo del docente en el aula, especialmente en EMS; este trabajo no sólo presenta la oportunidad de cono-

cer el proceso de desarrollo del instrumento (validez de contenido a través de expertos), sino una puerta para explorar de forma innovadora, recursos que permitan espacios en los que el docente logre expresarse y conocer, bajo su propia óptica, los alcances o limitaciones en su práctica diaria.

Método

La obtención de evidencia de validez de contenido en la adaptación de la *Guía para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en las escuelas secundarias*, de Gutiérrez-Anguiano y Chaparro (2020), se desarrolló en dos momentos, esto por los actores implicados en el proceso (1) validación por docentes de EMS, y (2) validación por investigadores especialistas en EMS, con el objetivo identificar si los indicadores e ítems cumplían con cuatro criterios: claridad, pertinencia, congruencia y suficiencia.

Descripción del instrumento base

La Guía de Gutiérrez-Anguiano y Chaparro (2020) se desarrolló a partir de un análisis comparativo de los diferentes modelos y marcos para la práctica docente, el cual permitió identificar siete grandes dimensiones, categorías, cualidades y tareas que debe realizar un profesor; y como resultado del proceso de análisis se determinó que el *Marco para la buena enseñanza*, propuesto por Danielson (2013), es el que incluye la totalidad de las dimensiones identificadas. El instrumento cuenta con las propiedades psicométricas necesarias que respaldan su uso: validez de contenido, validez y confiabilidad del constructo, índice de confiabilidad de 0,98 y un análisis factorial confirmatorio con niveles aceptables, de acuerdo con el análisis de fiabilidad y validez realizado por las autoras de la escala.

La Guía se integra por un banco de 70 ítems, los cuales se encuentran organizados en dimensiones, y éstos a su vez en cinco dominios: 1) Planeación y preparación, 2) Clima del aula, 3) Enseñanza, 4) Evaluación del aprendizaje y 5) Responsabilidades profesionales. En la siguiente descripción se muestra la estructura general del instrumento:

Momento 1. Validación por docentes de EMS

El objetivo en este primer momento fue identificar si los indicadores e ítems cumplían con los criterios de claridad, pertinencia, congruencia y suficiencia de los indicadores y las definiciones que conforman la escala.

Participantes. Los participantes fueron tres docentes, dos mujeres y un hombre, que cumplían con algunos de los siguientes requisitos: haber impartido asignaturas en EMS, participar como formador de docentes o ser responsable de alguna coordinación académica de profesores de este tipo educativo. En cuanto a los años de experiencia de los participantes, la mínima fue de 2 años y la máxima de 6; todos los expertos contaban con grado de maestría en el área de investigación educativa.

Materiales. Se les envió vía correo electrónico dos documentos: la *Guía para la validación de contenido de la Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en Educación Media Superior* (basada en Gutiérrez-Anguiano y Chaparro, 2020) y el *Formato para la validación de los ítems de la escala de autoevaluación*. El primer documento incluye una descripción del propósito de la escala, el objetivo del proyecto de investigación para el cual se pretende utilizar, la explicación de los dominios, el objetivo del proceso de validación, el proceso por seguir para este fin, (incluyendo las actividades específicas por realizar y los criterios por considerar para validar los ítems y dimensiones) y la escala para identificar el nivel de aplicación de las prácticas de enseñanza con su respectiva descripción.

El segundo documento consta de una sección de datos para la identificación del docente: institución de adscripción, grado máximo de estudios y años de experiencia tanto en investigación como en docencia en Educación Media Superior.

Para la validación de los reactivos, a cada uno se le asignaron diferentes dominios, con su respectiva definición de dimensiones, indicadores e ítems por valorar, de acuerdo con los criterios de claridad, pertinencia, congruencia y suficiencia para la dimensión correspondiente.

Momento 2. Validación por investigadores especialistas en EMS

El objetivo en este segundo momento fue identificar, en función de la opinión de los investigadores especialistas en EMS, si los indicadores e ítems satisfacían los criterios que también se les comentó a los docentes de EMS: claridad, pertinencia, congruencia y suficiencia.

Participantes. El comité se conformó por cuatro participantes, todas mujeres. Los requisitos establecidos para los integrantes fueron los siguientes: conocimiento del funcionamiento de la EMS, así como de la investigación realizada en este tipo educativo, colaborar o haber colaborado en la formación de docentes de EMS y conocimiento del currículo establecido para la EMS. La experiencia en cuanto a docencia por parte de los investigadores está en el rango de 1 hasta los 34 años; en cuanto a la experiencia en investigación, ésta va de los 5 hasta los 30 años. Las cuatro especialistas tenían formación doctoral, en las áreas de Educación (3) y en Investigación Educativa (1).

Materiales. Al igual que a los docentes, a los investigadores se les envió la Guía y el Formato para la validación de los ítems, y también se les hizo llegar otro documento generado a partir de las propuestas de modificación, eliminación o inclusión de elementos en los casos requeridos.

Así como con los docentes, a los investigadores también se les asignaron diferentes dominios con los elementos para realizar su valoración.

Resultados

Momento 1. Validación por docentes de EMS

Los comentarios de los docentes expertos permitieron realizar ajustes en las dimensiones, indicadores e ítems de la escala. De manera general, las sugerencias de adecuaciones fueron en cuanto a redacción; modificación por incorporación de información; eliminación de indicadores e ítems; inclusión de indicadores e ítems; y aspectos adicionales de la escala, como el nombre o la redacción de la definición de algunas dimensiones.

Modificaciones por redacción. Para mejorar la claridad o precisión, ya sea de indicadores o ítems, se realizaron los cambios que a continuación son presentados en la tabla 1.

Tabla 1. *Modificaciones en la redacción de indicadores, por recomendación de docentes expertos*

Dominio	Modificación de indicador
Planeación y preparación	7. Utiliza los recursos y materiales proporcionados por el Sistema Educativo.
	8. Utiliza una variedad de recursos y materiales.
	12. Considera en las actividades los aprendizajes previos de los alumnos.

Los ítems modificados en cuanto a su redacción se incluyen en la tabla 2.

Tabla 2. *Modificaciones en la redacción de ítems, por recomendación de docentes expertos*

Dominio	Modificación de ítems
Planeación y preparación	7. Para aprovechar los recursos y materiales proporcionados por el Sistema Educativo (libros de texto, guías o manuales, equipo deportivo, material tecnológico o audiovisual, laboratorios, etc.) incluyo en mi planeación didáctica actividades que involucren su uso.
	12. Tanto en mi planeación didáctica como durante mis sesiones de clase retomo los aprendizajes logrados por los alumnos en ciclos anteriores, para reforzar el nuevo conocimiento.
	13. Al planear mis actividades didácticas incluyo diversidad de recursos y materiales de enseñanza, como pueden ser: libros de texto y electrónicos, mapas, fotografías, películas, vídeos, maquetas, juegos didácticos, TIC, música, etcétera, para propiciar la participación de todos los alumnos y lograr su aprendizaje.
	14. Realizo mi planeación didáctica preparando actividades específicas para cada momento de la clase: inicio, desarrollo y cierre; para el logro de los aprendizajes esperados en los alumnos.

Dominio	Modificación de ítems
Clima del aula	<p>20. Explico a los alumnos la importancia de apoyarnos mutuamente en situaciones en las que algunos compañeros estén en desventaja, con el fin de promover un trato equitativo y solidario entre los integrantes del grupo. Por ejemplo, cuando a un compañero le cuesta trabajo entender el tema, cuando no es capaz de realizar los ejercicios en clase, cuando no tiene recursos para comprar materiales, etcétera.</p> <hr/> <p>28. Para prevenir el surgimiento de conflictos o comportamientos que alteren el orden en el aula (conductas disruptivas, hostiles, <i>bullying</i>, discriminación, etc.), estoy atento del comportamiento de mis alumnos, procuro circular entre las filas para observar de cerca las actitudes o conductas que manifiestan.</p>
Enseñanza	<p>36. Para asegurarme de que los alumnos reciban instrucciones claras y sepan qué hacer en cada momento de la clase, describo de forma detallada y concreta lo que solicito, utilizando un lenguaje sencillo, ya sea oral o escrito, ejemplificando lo que sí y lo que no deben realizar. Además, verifico que los alumnos comprenden la instrucción haciendo preguntas que me permitan identificar que la instrucción quedó clara.</p> <hr/> <p>52. Durante las discusiones académicas utilizo las respuestas de los alumnos para generar nuevas preguntas o debates o bien para utilizarlas como cierre y conclusión de la discusión; a fin de vincular o reforzar los contenidos y promover el aprendizaje</p>
Evaluación del aprendizaje	<p>54. Para definir los criterios e indicadores que utilizaré en la evaluación de los aprendizajes, considero: el objetivo de la evaluación (aprendizajes esperados, contenidos, actividades, etc.), el tipo de evaluación (exámenes, presentaciones orales, portafolios de evidencias, cuestionarios, debates, prácticas, etc.), los aspectos que se considerarán en la evaluación (participación, claridad, limpieza, ortografía, etc.), los instrumentos de evaluación (lista de cotejo, escala de rango, rúbrica, etc.) y la periodicidad (semanal, bimestral, etc.), cuando ésta aplique</p> <hr/> <p>58. Llevo un registro (bitácora, guía de observación, portafolio de evidencias, escala de actitudes, diario de trabajo, etc.) con las actividades y adecuaciones curriculares que requieren los alumnos con necesidades educativas especiales para ir valorando el avance que tienen.</p>
Responsabilidades profesionales	<p>63. Promuevo entre los alumnos actividades de autoevaluación y coevaluación, para darles la oportunidad de reflexionar sobre su proceso de aprendizaje.</p> <hr/> <p>67. Llevo un diario escrito de las diversas situaciones que se presentan en el aula, como un recurso para tener un registro de las situaciones que pueden interferir en el desempeño de los alumnos.</p>

Eliminación de indicadores e ítems. Los indicadores e ítems que fueron eliminados se enlistan a continuación en la tabla 3.

Tabla 3. *Indicadores e ítems eliminados, por recomendación de docentes expertos*

Dominio	Indicador eliminado
Enseñanza	27. Proporciona explicaciones claras y precisas en el aula.

Inclusión de indicadores e ítems. En opinión de los docentes, los indicadores e ítems incluidos en algunas de las dimensiones no eran suficientes para reflejar los aspectos o elementos a los que aludían las definiciones correspondientes, esto es, debían integrarse otros indicadores e ítems para reflejar de manera plena la valoración de las dimensiones en cuestión. Para atender esto, se integraron nuevos indicadores y sus correspondientes ítems; los números asignados corresponden al que tienen en la versión final de la escala. Los indicadores e ítems añadidos a la escala se muestran en la tabla 4.

Tabla 4. *Indicadores e ítems incluidos por recomendación de docentes expertos*

Dominio	Indicador	Ítem
Planeación y preparación	3. Relaciona en la planeación didáctica los contenidos de su materia con los de otras materias.	3. Para establecer la relación de los contenidos de mi materia con otras materias en mi planeación didáctica, reviso el programa de la materia, el plan de estudios y otras fuentes.
	4. Refleja dominio del contenido de la materia al realizar la planeación didáctica.	4. En mi planeación didáctica diferencio los conceptos y habilidades centrales de la disciplina de aquellos que son periféricos; planteo su evolución histórica y lo contextualizo con temas o problemáticas actuales.

Dominio	Indicador	Ítem
Clima del aula		18. Muestro interés hacia las necesidades, intereses y preocupaciones de los alumnos, los escucho siempre que quieren hablarme y muestro respeto ante sus puntos de vista y opiniones expresadas, para promover su confianza.
		19. Reconozco los esfuerzos y logros de los alumnos, por mínimos que sean, expresando mi satisfacción y admiración hacia su desempeño, con el propósito de fomentar su motivación.
	24. Describe las normas de interacción para la realización de actividades escolares.	24. Describo las normas que deben regir la interacción de los alumnos en la realización de las actividades escolares asignadas.
	25. Dirige el interés, curiosidad y energía de los alumnos hacia el contenido del plan de estudios.	25. Estimulo el interés, curiosidad y energía de los alumnos hacia el contenido del plan de estudios mediante el desarrollo de actividades que denoten su relevancia.
	26. Fomenta la precisión y claridad en el uso del lenguaje para expresar sus pensamientos.	26. Fomento en los alumnos el uso de un lenguaje preciso y claro para la expresión de sus pensamientos, tanto en la realización de trabajos escritos como en su participación en las diferentes actividades de clases.
	31. Corrige de manera respetuosa el comportamiento del estudiante.	31. Al corregir el comportamiento de los estudiantes, lo hago con respeto a su dignidad, con apego a las reglas de conducta establecidas sin ser autoritario.
	32. Crea un ambiente agradable y acogedor.	32. Me aseguro de ordenar el aula de acuerdo con la actividad que se va a realizar, procurando que sea un espacio limpio, seguro, bien iluminado y ventilado en el que mis alumnos puedan disfrutar la clase.
	33. Organiza el mobiliario de manera adecuada para las actividades de aprendizaje	33. Acomodo los materiales y distribuyo el mobiliario para que todos tengan acceso, se facilite el desarrollo de las actividades individuales o por equipo y que los alumnos puedan participar en las actividades de aprendizaje.

Aspectos adicionales de la escala (nombre y definición de dimensiones). Entre los comentarios, se identificaron algunos enfocados en mejorar el nombre de las dimensiones o, bien, la redacción de sus definiciones. En la tabla 5 se identifica cuáles fueron esas dimensiones, el cambio o cambios realizados y las recomendaciones de los docentes expertos.

Tabla 5. *Cambios realizados en el nombre o definición de las dimensiones, por recomendación de docentes expertos*

Dominio	Modificación de nombre de dimensión	Modificación de definición
Planeación y preparación	1c. Utiliza recursos y materiales para la enseñanza.	“El aprendizaje de los estudiantes es mejorado por el maestro por el hábil uso de los recursos” por “Desde la planeación didáctica, el aprendizaje de los estudiantes puede llegar a ser más exitoso gracias a la hábil selección de recursos y materiales por parte del maestro”.
		“[...] otros son proporcionados por los maestros por iniciativa propia” por “[...] otros son obtenidos por iniciativa de los maestros”.
Clima del aula	2a. Promueve un ambiente de respeto y armonía.	“[...] en un aula primaria, los centros y los rincones de lectura pueden ser la estructura de las actividades de clase”.

Momento 2. Validación por investigadores especialistas en EMS

La validación por parte de las investigadoras especialistas se enfocó en la valoración de los indicadores e ítems, a partir de los cuatro criterios establecidos. Los comentarios por parte de ellas implicaron la modificación, inclusión, integración o eliminación de indicadores e ítems de las diferentes dimensiones. Al igual que los docentes expertos, los investigadores añadieron observaciones acerca de la idoneidad de las dimensiones, específicamente en relación con los nombres asignados y sus definiciones. Cada uno de los comentarios fue valorado y atendido. Las correcciones son detalladas en los apartados que continúan, según el tipo de cambio realizado en ellas.

Modificaciones por redacción. Se realizan propuestas para la mejora de la claridad o precisión, de indicadores o ítems, como se muestra en la tabla 6.

Tabla 6. *Modificaciones en la redacción de indicadores, por recomendación de especialistas en investigación*

Dominio	Modificación de indicador
Planeación y preparación	1. Refleja en la planeación didáctica los contenidos importantes de la materia.
	2. Considera en la planeación didáctica los aprendizajes previos.
Enseñanza	39. Realiza actividades para el logro gradual de diferentes niveles de aprendizaje.

Los ítems que tuvieron modificaciones en cuanto a su redacción se incluyen en la tabla 7.

Tabla 7. *Modificaciones en la redacción de ítems, por recomendación de especialistas en investigación*

Dominio	Ítem modificado
Planeación y preparación	2. Para realizar la planeación didáctica reviso los documentos y las bases curriculares (programa de la materia, guía del docente, libro de texto y otras fuentes de información) e identifiqué los aprendizajes previos que deben poseer los alumnos para lograr los aprendizajes esperados.
	5. Para recopilar información sobre los alumnos (necesidades, intereses, costumbres, cultura, etc.) realicé un examen diagnóstico, observo en el aula y consulto con otras fuentes u otros agentes educativos, con el fin de tomar en cuenta las características de los alumnos en la planeación didáctica.
	9. En las actividades planeadas dentro o fuera del aula, fomenté el uso de recursos disponibles en internet para maximizar las oportunidades de aprendizaje en los alumnos.

Dominio	Ítem modificado
Enseñanza	36. Para asegurarme que los alumnos reciban instrucciones claras y sepan qué hacer en cada momento de la clase, describo de forma detallada y concreta lo que solicito, utilizando un lenguaje sencillo, ya sea oral o escrito, ejemplificando lo que sí y lo que no deben realizar. Además, verifico que los alumnos comprenden la instrucción haciendo preguntas que me permitan identificar que la instrucción quedó clara.
	37. Cuando explico un concepto nuevo utilizo un lenguaje que los alumnos comprendan, lo relaciono con los contenidos generales del curso y doy diversos ejemplos para vincularlo con los ya aprendidos por ellos.
	41. Me aseguro de que las actividades pedagógicas estén vinculadas (de forma directa) con los aprendizajes esperados. Para ello, reviso las actividades sugeridas en el programa de la materia, guía del docente, libro, busco recursos en internet y consulto con otros docentes de la misma materia.
	49. Para que las actividades en clase fluyan apropiadamente, me aseguro de tener todos los materiales necesarios, listos y suficientes para todo el grupo, y preparo un plan alternativo por si las actividades no resultan como esperaba.
	50. Para que cada minuto de la clase sea aprovechado, planifico en mis actividades el tiempo que voy a dedicar a cada una y trato de apegarme a este tiempo.
Responsabilidades profesionales	64. Reflexiono sobre mi práctica de enseñanza, con el fin de identificar los aciertos y errores y diseñar estrategias que me permitan mejorar mis clases.

Eliminación de indicadores e ítems. Los indicadores e ítems que fueron eliminados se enlistan a continuación en la tabla 8.

Tabla 8. *Ítems eliminados, por recomendación de especialistas en investigación.*

Dimensión	Ítems eliminados
Clima del aula	15. Me preocupo por conocer a mis alumnos más allá del aula, es decir, me intereso en conocer su contexto familiar, sus intereses, sus preocupaciones, para comprender su desempeño en el aula y buscar estrategias para una mejor integración.
Enseñanza	27. Para asegurar que mis explicaciones sean claras y precisas, durante mis clases llevo a cabo diversas estrategias (utilizar un lenguaje apropiado, realizar preguntas para afirmar la comprensión, integrar actividades alternativas para explicar un mismo contenido, proporcionar como guía ejemplos de actividades o trabajos realizados por otros, etc.) con el propósito de que los alumnos conozcan qué hacer en cada momento de la clase.
	45. Para asegurar la participación activa de todos los alumnos, organizo actividades considerando las capacidades y habilidades de cada uno, de manera que todos tengan la oportunidad de participar independientemente de su condición.
	46. Para asegurarme que los alumnos sepan qué veremos en clase y cómo vamos a trabajar, al inicio de cada sesión les explico los objetivos y las actividades que realizaremos y hago preguntas para cerciorarme que quede claro.

Inclusión de indicadores e ítems. En opinión de los docentes, los indicadores e ítems incluidos en algunas de las dimensiones no eran suficientes para reflejar los aspectos o elementos a los que aludían las definiciones correspondientes, esto es, debían integrarse otros indicadores e ítems para reflejar de manera plena la valoración de las dimensiones en cuestión. Para atender esto, se integraron nuevos indicadores y sus correspondientes ítems; los números asignados corresponden al que tienen en la versión final de la escala. Los indicadores e ítems añadidos a la escala se muestran en la tabla 9.

Tabla 9. *Indicadores e ítems incluidos por recomendación de especialistas en investigación*

Dominio	Indicador	Ítem
Clima del aula	31. Corrige de manera respetuosa el comportamiento del estudiante.	31. Al corregir el comportamiento de los estudiantes, lo hago con respeto a su dignidad, con apego a las reglas de conducta establecidas sin ser autoritario.
	32. Crea un ambiente agradable y acogedor.	32. Me aseguro de ordenar el aula de acuerdo con la actividad que se va a realizar, procurando que sea un espacio limpio, seguro, bien iluminado y ventilado en el que mis alumnos puedan disfrutar la clase.
	33. Organiza el mobiliario de manera adecuada para las actividades de aprendizaje.	33. Acomodo los materiales y distribuyo el mobiliario para que todos tengan acceso, se facilite el desarrollo de las actividades individuales o por equipo y que los alumnos puedan participar en las actividades de aprendizaje.

Aspectos adicionales de la escala (nombre y definición de dimensiones). Entre los comentarios, se identificaron algunos enfocados en mejorar el nombre de las dimensiones o, bien, la redacción de sus definiciones. En la tabla 10 se identifica cuáles fueron esas dimensiones, el cambio o cambios realizados y las recomendaciones de los docentes expertos.

Tabla 10. Cambios realizados en el nombre o definición de las dimensiones, por recomendación de docentes expertos

Dominio	Modificación de nombre de dimensión	Modificación de definición
Planeación y preparación	Demuestra conocimiento de los planes, programas y enfoques pedagógicos de la materia.	
Clima del aula		Se elimina “El ‘respeto’ mostrado al maestro por los estudiantes debe distinguirse de los estudiantes que cumplen con los estándares de conducta y comportamiento”.
		Se cambió “2e (Maneja el comportamiento del estudiante)” a “2c (Maneja el comportamiento del estudiante)”.
		Parte de una cultura <i>de aprendizaje</i> implica la precisión en el uso del pensamiento y el lenguaje; los profesores cuyas aulas muestran tal cultura fomentan que los estudiantes usen el lenguaje para expresar sus pensamientos claramente.
		Se elimina: “sino como un requisito previo para los altos niveles de participación en el contenido”
Enseñanza		Se cambia: “propósitos independientes, pero relacionados”, por “propósitos relacionados”.

Los comentarios tanto de los docentes expertos, así como la validación por parte de los especialistas en investigación, permitieron realizar ajustes en las dimensiones, indicadores e ítems de la escala. En la tabla 11 se presenta un concentrado de las adecuaciones realizadas con base en la opinión de los participantes.

Tabla 11. Adecuaciones realizadas a la versión original de la escala, por tipo participantes

Tipo de participante	Tipo de adecuación				
	Redacción de indicadores	Redacción de ítems	Indicadores e ítems eliminados	Indicadores e ítems incluidos	Nombre y definición de dimensiones
Docentes expertos	3 (5, 6 y 10)	11 (5, 10, 11, 12, 18, 23, 30, 48, 50, 54, 59 y 63)	1 (27)	9 (3, 4, 18, 24, 25, 26, 31, 32 y 33)	3 (1c, 2a y 2d)
Investigadores especialistas	3 (1, 2 y 33)	9 (2, 3, 7, 30, 31, 35, 43, 44 y 60)	4 (15, 27, 45, y 46)	3 (31, 32 y 33)	6 (1a, 2a, 2b, 2c, 2d y 3a)

Nota: el primer número de cada casilla se refiere al total de ítems en cuestión, y entre paréntesis se incluyen los números de los ítems dentro de la escala en su versión original.

De los resultados de la validación realizada tanto por los profesores como por los investigadores especialistas en EMS, se deriva lo siguiente.

Es indispensable que los ítems estén redactados de acuerdo con el contexto de la EMS en Aguascalientes, como se deriva de la propuesta de modificación en algunos de los ítems.

Se propone la eliminación de algunos de los ítems de alguna de las dimensiones o dominios, por considerar que fueron incluidos en más de uno de ellos.

Aunque no fue parte de las tareas solicitadas, tanto los docentes expertos como los especialistas de investigación coincidieron en que es necesario modificar el nombre de algunas de las dimensiones, de manera que sean representativos de aquello a lo que refieren. De igual manera, propusieron que las definiciones de algunas de las dimensiones se ajusten a lo que el nombre indica, pues no existía correspondencia.

Para algunas de las dimensiones, se consideró necesaria la inclusión de ítems que refirieran a los aspectos que implicaban las definiciones planteadas. Esto es, se percibía que los ítems no eran suficientes para explorar lo relativo a la dimensión.

Por último, el dominio en el que se realizó la mayor cantidad de ajustes fue el de Clima del aula, principalmente porque se identificó que algunos indicadores del mismo no serían explorados si se mantenían los ítems incluidos en la escala original. De ahí el incremento propuesto en el total de ítems.

Discusión y conclusiones

Con base en los resultados obtenidos, se da evidencia de la validación de contenido, esto gracias a la participación de los docentes expertos y de los investigadores especialistas.

Es importante comentar que este tipo de instrumentos, especialmente sobre la práctica docente en EMS, son escasos en México, por lo que la adaptación de una escala de este tipo significa una aportación para apoyar en los procesos que permitan desarrollar estrategias para lograr la esperada excelencia educativa, sobre todo en un contexto y tipo educativo tan diverso y complejo como lo es la Educación Media Superior en el país.

Respecto del trabajo realizado por los expertos, parte del proceso de validez, se pudo notar que la existencia de ítems de forma repetida, en diferentes dimensiones o categorías es un asunto que se debe cuidar, pues de eso dependerá la claridad en la evaluación. De igual manera, fue necesaria la propuesta de dimensiones que no existían, así como sus respectivos ítems, esto con el objetivo de cubrir de forma integral el objetivo del instrumento, y que gracias a la experiencia y perspectiva especializadas de los revisores fue posible.

Un elemento relevante por remarcar es la necesidad imperiosa de contextualizar los instrumentos de evaluación, pues de esta manera los actores pueden reflejar sus sentires con base en situaciones específicas y cercanas a su práctica diaria, en este caso, a profesores de EMS y de su autorreflexión en el aula.

El presente trabajo significa una oportunidad de conocer el proceso de validez de contenido de un instrumento, a la vez que representa una ventana para explorar de forma innovadora recursos que lleven a los docentes a expresarse e identificar de manera precisa, bajo su propia óptica, los alcances o limitaciones en su práctica diaria.

Referencias

- American Psychological Association. (2013). *Going International: A Practical Guide for Psychologists. Using Translated/Accepted Measurement Scales Internationally*. Author.
- Akram, M. y Zepeda, S. (2015). Development and Validation of a Teacher Self-Assessment Instrument. *Journal of Research and Reflections in Education*, 9(2), 134-148.
- Ayzum, J. (2012). La autoevaluación docente de aula: un camino para mejorar la práctica educativa. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 11(22), 183-196.
- Backhoff, E., Guevara, G., Hernández, J. y Sánchez, A. (2018). El aprendizaje al término de la educación media superior en México. *El Cotidiano. Revista de la Realidad Mexicana Actual*, 208(33), 7-19.
- Danielson, C. (2013). *A Framework for Teaching*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Daoud, A. (2007). Propuesta de autoevaluación docente. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 4(9), 15-27.
- García-Cabrero, B., Loredo, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10(Especial), 1-15.
- García-Cabrero, B., Valencia, A. y Pineda, V. (2012). Diseño y validación de un instrumento para la autoevaluación de las competencias docentes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 5(1), 66-83.
- Godoy, F., Varas, L., Martínez, M., Treviño, E., y Meyer, A. (2016). Interacciones pedagógicas y percepción de los estudiantes en escuelas chilenas que mejoran: una aproximación exploratoria. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 149-169.
- Gutiérrez, N. (2018). *Guiar mi enseñanza hacia la mejora: Escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en educación secundaria* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Baja California].
- Gutiérrez-Anguiano, N. y Chaparro, A. (2020). Evidencias de fiabilidad y validez de una escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en secundaria. *Perfiles educativos*, 42(167), 119-137. DOI: 10.22201/iissue.24486167e.2019.167.58854

- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. Autor.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018). *Panorama Educativo de México 2017. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior*. Autor.
- International Test Commission (2010). *International Test Commission Guidelines for Translating and Adapting Test*. Recuperado de <http://www.intestcom.org>
- Irwin, C. W., Madura, J. P., Bamat, D., & McDermott, P. A. (2016). *Patterns of Classroom Quality in Head Start and Center-Based Early Childhood Education Programs*. Institute of Education Sciences & Regional Educational Laboratory.
- Kú, O. y Pool, W. (2018). Construcción y validación de instrumentos para la evaluación de la práctica pedagógica en educación básica del estado de Yucatán. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 23-41. DOI: <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.002>
- Kyriacou, C. (2009). *Effective Teaching in Schools. Theory and Practice (3rd. ed.)*. United Kingdom: Nelson Thornes Ltd.
- Martínez-Garrido, C. (2015). *Investigación sobre enseñanza eficaz: Un estudio multinivel para Iberoamérica*. (Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Madrid).
- Martínez-Izaguirre, M., Yániz- Álvarez, C. y Villardón-Gallegos, L. (2018). Autoevaluación y reflexión docente para la mejora de la competencia profesional del profesorado en la sociedad del conocimiento. *Revista de Educación a Distancia*, 10(56), 1-30. DOI: <https://doi.org/10.6018/red/56/10>
- Martínez-Rizo, F. (2012). Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 18(1), 1-22.
- Martínez-Rizo, F. (2016). *La evaluación de docentes de educación básica. Una revisión de la experiencia internacional*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Ministerio de Educación de Chile (2018). *Marco para la buena enseñanza. Actualización*. Chile: Autor.

- Murillo, F. J., Martínez, C. y Hernández, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 6-27.
- Noam, G. G., & Fiore, N. (2004). Relationships across multiple settings: An overview. *New Directions for Student Leadership*, 2004(103), 9-16.
- Román, M. (2010). Investigación latinoamericana sobre enseñanza eficaz. *Educación y ciudad*, (19), 81-96.
- Ramos, G., Ponce, B. y Orozco, A. (2013). *Autoevaluación de la práctica docente para profesores de educación primaria. Manual para la aplicación del cuestionario*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Proceso de evaluación del desempeño docente en educación básica. Etapas, aspectos, métodos e instrumentos*. Autor.
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Perfil, parámetros e indicadores para el ingreso a las funciones docentes y técnicos docentes en la Educación Media Superior*. Autor.
- Stronge, J. (2018). *Qualities of Effective Teachers (3rd. ed.)*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.