

Diseño y validez de contenido de una rúbrica socioformativa para evaluar el informe de prácticas profesionales en la Educación Normal

Design and Content Validity of a Socioformative Rubric to Assess the Report of Professional Practices in the Normal Education

José Manuel VÁZQUEZ-ANTONIO 1; Sergio TOBÓN 2; Jennifer VÁZQUEZ-ANTONIO 3; Sergio Raúl HERRERA-MEZA 4; Luis Gibran JUÁREZ-HERNÁNDEZ 5

Recibido: 31/05/2018 • Aprobado: 15/07/2018 • Publicado: 11/11/2018

Contenido

1. Introducción

2. Metodología

3. Resultados

4. Conclusiones

Referencias bibliográficas

Anexo 1. Rúbrica socioformativa para evaluar el informe de prácticas profesionales en educación normal

RESUMEN:

Objetivo: describir la validez de una rúbrica para evaluar el informe de prácticas profesionales en educación normal. Resultados: 1) rúbrica conformada por 6 dimensiones y 20 indicadores, 2) fue evaluada por 41 expertos en educación normal y los valores de la V de Aiken fueron superiores a $V > 0.75$; y 3) la confiabilidad inicial fue de 0.914. Conclusiones: la rúbrica es pertinente, pero es necesario aplicarla a poblaciones grandes y diversas para determinar su validez de constructo.

Palabras clave: Enfoque socioformativo, evaluación socioformativa, formación profesional, relación investigación docencia

ABSTRACT:

Objective: to describe the validity of a rubric to evaluate the report of professional practices in normal education. Results: 1) Rubric consisting of 6 dimensions and 20 indicators; 2) it was evaluated by 41 experts in normal education and the values of the V of Aiken were superior to $V > 0.75$; and 3) the initial reliability was 0.914. Conclusions: the rubric is relevant, but it is necessary to apply it to large and diverse populations to determine its construct validity.

Keywords: Socioformative approach, socioformative evaluation, teaching research relationship, vocational training



1. Introducción

La formación docente inicial en México ha estado a cargo, en gran medida, de las Escuelas Normales. En dichas escuelas se operan los planes y programas de estudio que ofertan las licenciaturas correspondientes a los niveles de educación básica: preescolar, primaria y secundaria. Es importante resaltar que las licenciaturas en educación preescolar y primaria han reformado sus planes de estudio desde el año 2012 con la intención de garantizar una formación docente que responda a las transformaciones, necesidades y retos de los diversos contextos mexicanos y de la educación básica en sí misma (DOF, 2012a, b, c, d). En suma, actualmente en la educación básica se está por poner en marcha el Nuevo Modelo para la Educación Obligatoria, impulsado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) a nivel federal (SEP, 2017a) y el plan y programas de estudio correspondientes denominado: aprendizajes claves para la educación integral (SEP, 2017b).

De forma paralela a la reforma de educación básica, en el marco del plan integral para el diagnóstico, rediseño y fortalecimiento del sistema de normales públicas establecido en la Ley General del Servicio Profesional Docente (DOF, 2013) y la Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales (SEP, 2017c), se están culminando procesos de rediseño curricular (SEP, 2017d) de los planes y programas de estudio de las licenciaturas en educación preescolar, primaria y secundaria, con la intención de realizar los ajustes pedagógicos *ad hoc* para su articulación con el nuevo modelo educativo (SEP, 2017e).

Todos los procesos de reforma y rediseño curricular que se están viviendo en el nivel de educación básica y de educación normal en México traen consigo diversas oportunidades para poder contribuir con los procesos de profesionalización docente, y es por esa razón que la presente investigación busca contribuir con el fortalecimiento de la formación inicial docente en las escuelas normales.

1.1. Las modalidades de titulación en la educación normal

En las normales de México se tienen tres modalidades de titulación para los estudiantes de licenciatura: 1) informe de prácticas profesionales, 2) portafolio de evidencias y 3) tesis de investigación (SEP 2012a, b, c, d). De acuerdo con la SEP (2014, 2016), la tesis de investigación inicia desde el quinto semestre y culmina en el octavo semestre; el informe de prácticas profesionales y el portafolio de evidencias se realizan durante el séptimo y octavo semestres, y todas las modalidades de titulación culminan con el examen profesional donde los estudiantes defienden sus trabajos correspondientes (SEP, 2012e, 2012f; SEP, 2014).

1.2. El informe de prácticas profesionales

De las tres modalidades de titulación, en la presente investigación se eligió el informe de prácticas profesionales debido a que representa un camino para transformar las prácticas educativas (SEP, 2012g), con base en la investigación acción educativa (Elliot, 2000; Fierro, Fortoul, y Rosas, 1999; McKernan, 1999; Stenhouse, 2007), poniendo énfasis en los espirales de ciclos reflexivos (Domingo, 2013; Elliot, 2000; Smyth, 1991). Hay dos tipos de informe: a) el informe total de prácticas profesionales y b) el informe parcial de prácticas profesionales. El primer tipo de informe se realiza bajo una perspectiva amplia y/o global de la práctica profesional y se vincula estrechamente con la mejora continua en el logro de las competencias profesionales. El segundo tipo de informe delimita el análisis y reflexión de la práctica profesional vinculada con un tema o campo de formación de la educación básica. En este último, el estudiante da por terminada la espiral del ciclo de investigación-acción, cuando decide enfocarse en abordar una situación o tema distinto al que se concluyó (SEP, 2016).

El informe de prácticas profesionales se concibe como un texto de tipo narrativo (Alliaud, y Suárez 2011; Suárez, Ochoa, y Dávila, 2004) y analítico-reflexivo (Despaigne-Negret, 2016) donde se describen acciones, estrategias, métodos y procedimientos llevados a cabo en la intervención que realiza el estudiante en la escuela de práctica y cuya finalidad siempre debe redundar en la mejora y transformación de al menos uno o varios aspectos de su práctica profesional (SEP, 2014, 2016).

1.3. Proyecto de enseñanza: vinculación con el informe de prácticas profesionales

Si bien es cierto que el informe de prácticas profesionales busca que los estudiantes reflexionen sobre sus prácticas y las mejoren a través de un plan de acción, confrontando sus creencias y buscando evidenciar las acciones continuas de mejora (SEP, 2016), la modalidad de titulación no considera aspectos que son sustanciales en el contexto profesional actual en educación básica y los procesos evaluativos del desempeño docente correspondientes, como son: el Nuevo Modelo Educativo (SEP, 2017a), el modelo de evaluación del desempeño de docentes 2017 (SEP, 2017f; INEE, 2017) y los proyectos de enseñanza (SEP, 2017g, 2017h).

La razón por la que se considera prioritario que el trabajo de titulación esté acorde con el contexto profesional y evaluativo antes mencionado, es debido a que el concurso de oposición para el ingreso al servicio profesional docente del ciclo escolar 2018-2019, por primera ocasión estará abierto para profesionistas universitarios de diversas áreas. Lo anterior implica que las escuelas normales impulsen cambios e innovaciones curriculares que se apliquen en las aulas normalistas y que estén acorde con los planteamientos pedagógicos y curriculares del Nuevo Modelo Educativo con la finalidad de asegurar su vigencia y pertinencia para la formación inicial de docentes en educación básica (SEP, 2017a).

En ese sentido, una propuesta para contribuir con la vigencia y pertinencia de la formación inicial docente es la de promover la innovación del informe de prácticas profesionales mediante un instrumento de valoración que posibilite la mejora continua en los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación formativa y sumativa durante el desarrollo de todo el proceso de titulación. En suma, el instrumento propone articular los proyectos de enseñanza con el informe de prácticas profesionales, para que sea coherente con la evaluación actual del desempeño docente propuesto por la SEP.

1.4. Objetivos de la investigación

Considerando el prolegómeno anterior, la presente investigación se enfocó en lograr los siguientes objetivos: 1) diseñar una rúbrica socioformativa de manera colaborativa mediante un proceso de consulta a expertos, reflexión y mejora permanentes, 2) establecer la coherencia y pertinencia de la rúbrica de acuerdo con el enfoque socioformativo, 3) determinar la relación del instrumento con el nuevo modelo educativo y el proceso actual de evaluación del desempeño docente establecido por la SEP/INEE, 4) analizar y cuantificar la pertinencia de la rúbrica a través de su aplicación en un grupo piloto, 5) analizar y cuantificar la validez de contenido de la rúbrica socioformativa mediante el juicio de expertos.

2. Metodología

2.1. Tipo de estudio

Se realizó un estudio instrumental. Este tipo de estudio se emplea generalmente en el desarrollo de pruebas, considera su diseño, así como el análisis de sus propiedades (Montero, & León, 2007). El enfoque de la investigación fue mixto (Arias, 2012; Hernández, Fernández, y Baptista, 2010; Rodríguez, y Valdeoriola, 2003); esto implicó abordar el proceso de validez de contenido desde una mirada cualitativa y cuantitativa asociada a dos acepciones: la primera enfocada a la naturaleza de lo que se pretende medir considerando las dimensiones y sus componentes y la segunda abordando la representatividad de los ítems que son los índices de medida, a partir del análisis estadístico (Kimberly, & Winterstein, 2008).

2.2. Procedimiento

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

2.2.1. Diseño del instrumento y revisión por expertos

Antes de realizar la definición operacional de las dimensiones del constructo teórico, se realizó una búsqueda de instrumentos que evaluaran el informe de prácticas profesionales y/o los proyectos de enseñanza en bases de datos como Google Scholar, Redalyc, IRESIE, SCIELO, WoS, SCOPUS entre otros. Como resultado, solamente se encontraron listas de verificación (Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Sonora, 2017) y diferentes lineamientos institucionales para procesos de titulación en educación normal. En ambos casos, los instrumentos y lineamientos fueron diseñados a partir de las orientaciones académicas del plan de estudios (SEP, 2014, 2016) pero sin vincular el proyecto de enseñanza, ni el nuevo modelo educativo. En suma, no se encontraron rúbricas para evaluar estos procesos y evidencias, las cuales se consideran de gran valor en la evaluación formativa (Aguilar & Kaijiri, 2007). Por ello, se puede afirmar que no existen estudios científicos de validez de contenido y confiabilidad publicados en artículos en revistas científicas indexadas y/o indizadas que aborden este tipo de instrumentos para los fines formativos y evaluativos que se han mencionado.

Una vez concluida la búsqueda, se procedió al diseño del instrumento considerando los siguientes referentes teóricos y metodológicos: 1) metodología de las rúbricas desde la socioformación (Hernández, Tobón, y Rosas, 2016; Tobón, 2017a, 2017b; Tobón et al, 2017); 2) taxonomía socioformativa (Tobón, 2017a); 3) orientaciones académicas para el trabajo de titulación (SEP, 2014, 2016); 4) proyecto de enseñanza (SEP, 2017g, 2017h); y 5) proyecto de enseñanza desde la socioformación (Tobón, 2017a). A partir de los referentes citados, se elaboró la primera versión de la rúbrica que consideró las siguientes secciones: 1) preliminares del informe de prácticas profesionales; 2) diagnóstico y planeación del proyecto de enseñanza; 3) intervención docente; 4) reflexión y análisis de la práctica; 5) referencias y anexos; y 6) gramática, ortografía y normas APA. El número total de indicadores y preguntas para su valoración fue de diecinueve (en la Tabla 1 se describen de manera sintética las secciones, indicadores y preguntas). Posterior al diseño, se solicitó el apoyo de tres expertos en la mejora del instrumento. Estos tres expertos fueron reconocidos investigadores en el diseño de rúbricas y la evaluación de informes de prácticas en la educación superior, con más de 15 años de experiencia en el área. La forma de calificación/evaluación fue mediante niveles de desempeño siguiendo la taxonomía socioformativa (Tobón, 2017a), para ello se establecieron cinco opciones de respuesta que consideraban desde el nivel muy bajo (Pre-formal), hasta el nivel Muy alto (Estratégico); cada nivel contaba con su descriptor correspondiente. Además de la rúbrica, se aplicó un Cuestionario de factores sociodemográficos diseñado por CIFE (2017), que tuvo como meta recoger datos de los participantes en aspectos tales como: edad, sexo, nivel educativo, ingresos económicos, etc. Para el presente estudio, solo se consideraron los ítems relacionados con los datos sociodemográficos, la experiencia laboral, los estudios y la investigación.

Tabla 1
Secciones, indicadores y preguntas de la rúbrica socioformativa

Secciones y descripción	Indicadores y preguntas del instrumento
<p>Sección 1. Preliminares del informe de prácticas profesionales.</p> <p>Descripción: Evalúa elementos del informe de prácticas profesionales que son comunes a todo informe escrito académico y/o de investigación: carátula, índice, resumen y palabras clave (abstract y keywords) e introducción.</p>	<p>1.1 Carátula. ¿En qué nivel la carátula permite identificar el trabajo en el ámbito institucional?</p> <p>1.2 Índice. ¿En qué nivel el índice organiza los apartados del informe acorde con la estructura establecida por el plan 2012 y de los proyectos de enseñanza?</p> <p>1.3 Resumen y palabras clave (abstract y keywords). ¿En qué nivel el resumen y las palabras clave, en español e inglés, presenta una síntesis de los apartados del informe con coherencia?</p> <p>1.4 Introducción. ¿En qué nivel la introducción argumenta el problema de la práctica que se buscó resolver, la relevancia del proyecto de enseñanza ejecutado y los propósitos y/o metas del informe?</p>
<p>Sección 2. Diagnóstico y planeación del proyecto de enseñanza.</p> <p>Descripción: Evalúa el primer momento del proyecto</p>	<p>2.1 Diagnóstico del contexto. ¿En qué nivel el diagnóstico aborda las características de los estudiantes a nivel del contexto escolar, familiar y sociocultural?</p>

de enseñanza, el cual consiste en realizar un diagnóstico integral de los estudiantes y hacer una planeación didáctica centrada en lograr uno o varios aprendizajes esperados a partir de un problema del contexto, considerando las características identificadas en los alumnos.	<p>2.2 Elementos curriculares. ¿En qué nivel los elementos curriculares son coherentes con el modelo educativo y el currículo de la (s) asignatura (s)?</p> <p>2.3 Estrategias didácticas y actividades clave de aprendizaje. ¿En qué nivel las estrategias didácticas seleccionadas se vinculan con las actividades de aprendizaje y se encuentran organizadas con coherencia?</p> <p>2.4 Recursos para el aprendizaje (tiempo, espacios y materiales). ¿En qué nivel los recursos para el aprendizaje son coherentes con las actividades clave de la secuencia didáctica?</p> <p>2.5 Organización de los estudiantes para el logro de los aprendizajes. ¿En qué nivel se organiza a los estudiantes para favorecer la colaboración en las actividades de aprendizaje?</p> <p>2.6 Evidencias de aprendizaje, estrategias e instrumentos de evaluación. ¿En qué nivel se determinan evidencias de aprendizaje de alto impacto y se emplean estrategias e instrumentos de evaluación para favorecer la mejora continua?</p>
<p>Sección 3. Intervención docente.</p> <p>Descripción: Evalúa la ejecución de la secuencia didáctica planeada en la sección 2 y la sistematización de tres productos que den cuenta de este proceso. Estos productos deben presentarse en el informe final con una descripción de sus características y su relación con los aprendizajes esperados de la secuencia.</p>	<p>3.1 Aplicación de la mediación docente. ¿En qué nivel lleva a cabo acciones de mediación docente acordes con el diagnóstico y la planeación didáctica?</p> <p>3.2 Sistematización de las evidencias de desempeño docente. ¿En qué nivel se sistematizan las evidencias y estas son acordes con la planeación didáctica y la intervención docente?</p>
<p>Sección 4. Reflexión y análisis de la práctica.</p> <p>Descripción: Evalúa la reflexión y análisis en torno a la intervención docente ejecutada con los estudiantes, considerando el diagnóstico inicial y la planeación didáctica. Se deberá hacer énfasis en argumentar el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes y las decisiones que se tomaron para ello.</p>	<p>4.1 Análisis de la pertinencia de la planeación didáctica. ¿En qué nivel se analiza la relevancia de la planeación didáctica?</p> <p>4.2 Reflexión y análisis de la ejecución. ¿En qué nivel se reflexiona y analiza la ejecución de la mediación docente?</p> <p>4.3 Reflexión y análisis de los alcances y logros obtenidos. ¿En qué nivel se reflexiona y analiza sobre los logros y áreas de oportunidad?</p>
<p>Sección 5. Referencias y anexos.</p> <p>Descripción: Evalúa aspectos relevantes en torno a la lista de referencias, los anexos y/o apéndices incluidos en el informe de prácticas profesionales.</p>	<p>5.1 Referencias. ¿En qué nivel el listado de referencias se apega a las normas APA?</p> <p>5.2 Anexos (evidencias). ¿En qué nivel los anexos son coherentes y contribuyen para valorar los diferentes apartados del informe?</p>
<p>Sección 6. Gramática, ortografía y normas APA.</p> <p>Descripción: Evalúa aspectos referentes a la gramática y la ortografía en la redacción del informe de prácticas profesionales, así como el empleo de las normas APA en el formato (tipo de letra, márgenes, etc.) citación y referencias.</p>	<p>6.1 Gramática y ortografía. ¿En qué nivel se aplican las normas gramaticales y ortográficas en la redacción del informe?</p> <p>6.2 Aplicación de las normas APA. ¿En qué nivel se aplican las normas APA en su última versión en inglés para el formato, citación y referencias?</p>

Fuente: autores

2.2.2. Estudio de la validez de contenido

Esto se hizo mediante la evaluación por parte de 41 jueces (ver Tabla 2). El análisis de la evaluación cuantitativa se realizó mediante el coeficiente de validez de contenido V de Aiken (Aiken, 1980; Penfield y Giacobbi, 2004), considerando como valor mínimo propuesto por estos últimos para considerar un elemento o ítem como válido de $V > 0.75$. Los ítems con valores inferiores fueron reformulados y/o mejorados en la rúbrica. Los jueces expertos se seleccionaron bajo los criterios de: a) nivel académico mínimo de maestría y/o doctorado; b) experiencia en el área de investigación mínima de 10 años; c) número de artículos documentales y empíricos d) experiencia en el diseño y/o validación de instrumentos de investigación; e) ser profesor e investigador en una escuela normal (pública o privada) o en una Institución de Educación Superior que impartiera alguna de las licenciaturas; f) contar con la formación y/o actualización sobre las modalidades de titulación del plan de estudios 2012; y g) tener experiencia en la asesoría de trabajos de titulación.

Tabla 2
Datos de los jueces

Jueces expertos	Características	Datos
Número total: 41 jueces	Sexo:	30% hombres 70% mujeres
	Roles:	Docentes: 100%
	Estados y Escuelas Normales donde laboran:	- Aguascalientes. Escuela Normal de Rincón de Romos "Dr. Rafael Francisco Aguilar Lomeli" Centro Regional de Educación Normal de Aguascalientes - Campeche. Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez"

		<p>- Ciudad de México</p> <p>Universidad La Salle</p> <p>- Estado de México</p> <p>Escuela Normal de Zumpango</p> <p>- Hidalgo</p> <p>Escuela Normal "Valle del Mezquital"</p> <p>- Jalisco.</p> <p>Benemérita y Centenaria Escuela Normal de Jalisco.</p> <p>- Morelos</p> <p>Escuela Normal Urbana Federal Cautla</p> <p>Escuela Normal Rural "Gral. Emiliano Zapata"</p> <p>- Quintana Roo.</p> <p>Centro Regional de Educación Normal "Javier Rojo Gómez"</p> <p>- San Luís Potosí.</p> <p>Benemerita y Centenaria Escuela Normal del Estado</p> <p>- Tlaxcala</p> <p>Escuela Normal Preescolar "Francisca Madera Martínez"</p> <p>Escuela Normal Rural "Lic. Benito Juárez"</p> <p>- Veracruz.</p> <p>Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"</p> <p>- Yucatán.</p> <p>Escuela Normal de Dzidzantún</p>
	Último nivel de estudio:	<p>Maestría: 100%</p> <p>Doctorado: 40%</p> <p>Posdoctorado: 0%</p>
	Áreas de experiencia profesional:	<p>Docencia y evaluación del aprendizaje: 52,9 %</p> <p>Investigación Educativa: 26,5%</p> <p>Procesos psicológicos: 6,8%</p> <p>Diseño de instrumentos: 6,8%</p> <p>Otras: 6,8%</p>
	Número de años de experiencia profesional:	<p>34-30 años: 32,2%</p> <p>29-20 años: 14,5%</p> <p>19-10 años: 23,4%</p> <p>9-6 años: 11,7%</p>
	Número de años de experiencia docente-investigativa en educación superior:	<p>30-20 años: 29,2%</p> <p>19-10 años: 26,3%</p> <p>9-4 años: 44,5%</p>
	Número de artículos publicados en el área:	<p>7 artículos: 20,6%</p> <p>5 artículos: 29,4%</p> <p>4 artículos: 11,8%</p> <p>2 artículos: 11,8%</p> <p>1 artículo: 11,6%</p> <p>0 artículos: 14,8%</p>
	Número de libros publicados en el área:	<p>8 libros: 2,9%</p> <p>5 libros: 2,9%</p> <p>3 libros: 2,9%</p> <p>2 libros: 11,8%</p> <p>1 libro: 11,8%</p> <p>0 libros: 67,6%</p>
	Número de capítulos de libros publicados en el área:	<p>25 capítulos: 2,9%</p> <p>10 capítulos: 2,9%</p> <p>5 capítulos: 5,9%</p> <p>3 capítulos: 5,9%</p> <p>2 capítulos: 5,9%</p> <p>1 capítulo: 14,7%</p> <p>0 capítulos: 61,8%</p>
	Número de ponencias publicadas en memorias de congresos o eventos científicos:	<p>35 ponencias: 2,9%</p> <p>20 ponencias: 2,9%</p> <p>16 ponencias: 2,9%</p>

		15 ponencias: 5,9% 10 ponencias: 5,9% 8 ponencias: 5,9% 7-5 ponencias: 20,6% 4-1 ponencias: 38,2% 0 ponencias: 8,8%
	Experiencia en la revisión, diseño y/o validación de un determinado instrumento de investigación	Si: 76,5% No: 23,5%
	Experiencia en la asesoría de al menos un trabajo de investigación, tesis o de práctica profesional en toda su trayectoria	Si: 100% No: 0%

Fuente: autores

2.2.3. Aplicación de la prueba a un grupo piloto

Después del juicio de expertos, es fundamental aplicar el instrumento con un pequeño grupo de la población. Se recomienda un pequeño grupo de personas, aproximadamente entre 14 y 30 (Corral, 2009; Soler-Cárdenas, 2008) que pertenezcan e interactúen en un contexto similar al de los jueces expertos y al de otras poblaciones que se caractericen por estar en procesos de formación inicial docente y en donde posteriormente se puedan realizar nuevos estudios de confiabilidad. En el presente estudio, se aplicó la prueba a un grupo piloto compuesto por 30 estudiantes que cursaban el octavo semestre de la licenciatura en educación primaria. Los criterios de selección fueron: a) que estuvieran realizando su trabajo de titulación (modalidades de informe y tesis); y b) que tuvieran algunos saberes nocionales y metodológicos en torno a los proyectos de enseñanza. Esto permitió mejorar la claridad de las instrucciones y preguntas (ver Tabla 3). Además de este aspecto, se analizó la consistencia interna mediante el cálculo del índice de Alpha de Cronbach (Cronbach, 1951).

Tabla 3
Datos sociodemográficos y académicos del grupo piloto

Grupo	Características	Datos
Grupo piloto de 30 estudiantes normalistas que cursan el octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria. Plan 2012.	Sexo: Femenino	0% hombres 100% mujeres
	Promedio de edad en años	21 años
	Zona de residencia	47, 6% Rural 42,9% Semi-urbana 9,5% Urbana
	Promedio de años de estudio en licenciatura	3,5 años
	Años de experiencia laboral	0 (cero)
	Condición económica:	Muy baja: 5,0% Baja: 31,0% Media: 61,9% Media alta: 2,1%

Fuente: autores

3. Resultados

Los resultados se han organizado en dos momentos: en primer lugar, se presentan los resultados y el análisis estadístico del grupo de expertos; en un segundo momento, se muestran los resultados obtenidos con el grupo piloto.

3.1. Juicio de expertos

De acuerdo con los comentarios y sugerencias de los jueces se verificó que la gran mayoría de los indicadores de la rúbrica son pertinentes y coherentes en su redacción respecto al constructo que se evalúa. Sin embargo, existieron sugerencias de mejora en la pertinencia y redacción de dos ítems. En suma, el análisis cuantitativo mediante la V de Aiken confirmó que, en términos generales, los indicadores fueron válidos (Tabla 4). Sin embargo, para el indicador 1.3: "Resumen y palabras clave (abstract y keywords)" presentó un valor menor al permisible en el criterio de pertinencia, así como el 2.2: "Elementos curriculares" para el criterio de redacción. Estos indicadores se revisaron a fondo y se mejoraron empleando las sugerencias y comentarios de los jueces. Las mejoras realizadas a los indicadores, así como la rúbrica completa se muestran en los anexos 1 y 2.

Tabla 4
Resultados del análisis cuantitativo de la V de Aiken

	V de Aiken	
	Pertinencia	Redacción
Indicador 1.1	0.755	0.784
Indicador 1.2	0.765	0.833
Indicador 1.3	0.745	0.843
Indicador 1.4	0.833	0.833

Indicador 2.1	0.882	0.863
Indicador 2.2	0.765	0.725
Indicador 2.3	0.873	0.814
Indicador 2.4	0.843	0.892
Indicador 2.5	0.843	0.824
Indicador 2.6	0.853	0.804
Indicador 3.1	0.755	0.784
Indicador 3.2	0.892	0.833
Indicador 4.1	0.833	0.794
Indicador 4.2	0.902	0.833
Indicador 4.3	0.912	0.863
Indicador 5.1	0.873	0.892
Indicador 5.2	0.863	0.892
Indicador 6.1	0.863	0.922
Indicador 6.2	0.824	0.931

3.2. Grupo piloto

En esta fase se evaluó el grado de satisfacción con el instrumento; el grado de comprensión de instrucciones, ítems y descriptores; y se midió el tiempo empleado para su resolución. El instrumento fue contestado en un promedio de 22.46 minutos ($DE \pm 9.01$ minutos). El grado de comprensión de instrucciones, preguntas e indicadores en su mayoría fue aceptable, así como el grado de satisfacción con el instrumento (Tabla 5). La consistencia interna calculada a través del Alfa de Cronbach fue de 0.914, lo cual denota una alta confiabilidad del instrumento.

Tabla 5
Grados de satisfacción del instrumento

	Bajo grado	Aceptable grado	Buen grado	Excelente grado
1. ¿Cuál fue el grado de comprensión de las instrucciones del instrumento?	6.25%	56.25	25%	6.25%
2. ¿Cuál fue el grado de comprensión de las preguntas o ítems?	25%	43.75%	18.75%	12.50%
3. ¿Cuál fue el grado de satisfacción con el instrumento?	12.50%	68.75%	6.25%	12.50%
4. ¿Cuál es el grado de relevancia de las preguntas?	6.25%	50%	37.50%	6.25%

4. Conclusiones

A partir del estudio llevado a cabo, puede concluirse que el instrumento es pertinente para evaluar y diagnosticar el informe de prácticas profesionales, tomando como base el juicio de expertos, el cual fue realizado por docentes investigadores normalistas con experiencia en las modalidades de titulación en educación normal. Diversos estudios señalan la importancia del juicio de expertos para asegurar la pertinencia de los instrumentos (de Arquer, 2011; Escobar, y Cuervo, 2008; Gorina, 2014), ya que con mucha frecuencia se diseñan instrumentos con bajo grado de coherencia con la teoría y el entorno. De esta manera, se puede plantear que el instrumento está acorde con los avances teóricos y puede ser relevante en futuras investigaciones.

También puede concluirse que el instrumento está redactado de manera adecuada y es comprensible por los potenciales usuarios, dado que la aplicación con el grupo piloto y el análisis de los jueces arrojó resultados positivos. Diversos investigadores señalan la importancia de revisar muy bien las preguntas y las opciones de respuesta para lograr alta validez y confiabilidad en los instrumentos (Aliaga, 2006; Lloret, Ferreres, Hernández, y Tomás, 2014; Méndez, y Rondón, 2012).

A modo de colofón, se afirma que, si bien es cierto el presente estudio representa una aportación importante para el diseño y validez de contenido de instrumentos de evaluación de las modalidades de titulación en educación normal, es muy importante promover nuevos estudios de validez de constructo y confiabilidad con muestras poblacionales a mayor escala y buscando incluir la mayor parte o la totalidad de escuelas normales públicas y privadas, urbanas y rurales; así como de otras instituciones formadoras de docentes del país.

Referencias bibliográficas

Alliaud, A., y Suárez, D. (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras y CLACSO.

Aliaga, T., J. (2006) Tests Psicométricos, Confiabilidad y Validez. En Quintana, A, y Montgomery, W. (eds.), *Psicología: Tópicos de actualidad* (pp. 86-106). Lima: Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Fondo Editorial.

Aguilar, G., & Kaijiri, K. (2007). Design Overview of an Adaptive Computer-based Assessment System. *Interactive Educational Multimedia*, 14, 116-130.

Aiken, L. R. (1980). Content validity and reliability of single items or questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 955-959.

- Arias, F., G. (2012). *El proyecto de investigación. Metodología científica* (6a Ed.). Venezuela: Episteme.
- Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora (2017). *Listas de verificaciones. Ciclo Escolar 2015-2016*. Recuperado de <http://www.ensonora.edu.mx/Alumnos/titulacion.htm>
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista ciencias de la educación*, 19(33), 228-247. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- de Arquer, M. I. (2011). NTP 401: Fiabilidad humana: métodos de cuantificación, juicio de expertos. *Centro nacional de condiciones de trabajo, España*. Recuperado de http://www.oect.es/inshtweb/contenidos/documentacion/fichastecnicas/ntp/ficheros/401a500/ntp_401.pdf
- Despaigne-Negret, O. (2016). Modelo didáctico de construcción del texto científico por el estudiante investigador de la carrera lenguas extranjeras. *Maestro y Sociedad*, 13(2), 284-294.
- DOF, (2012a). *Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*. México: DOF. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_649.pdf
- DOF, (2012b). *Acuerdo número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar*. México: DOF. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/42b00ee7-33da-4bff-85e3-ef45b0f75255/a650.pdf>
- DOF, (2012c). *Acuerdo número 651 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria Intercultural Bilingüe*. México: DOF. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a651.pdf>
- DOF, (2012d). *Acuerdo número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar Intercultural Bilingüe*. México: DOF. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_652.pdf
- DOF, (2013). *DECRETO por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente*. México: DOF. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013
- Elliot, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Elliot, J. (2009). *La investigación-acción en educación* (6ª Ed.). Madrid: Morata.
- Escobar, P., J, y Cuervo, M., A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6, 27-36.
- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós Ibérica
- Gorina, S., A. (2014). La gestión de la información científica proporcionada por el criterio de expertos. *Ciencias de la Información*, 45(2), 39-47.
- Hernández, S., Fernández C., y Baptista, L. (2006). *Metodología de la Investigación* (6a Ed.). México: McGraw-Hill.
- Hernández-Mosqueda, J., S., Tobón-Tobón, S., y Guerrero-Rosas, G. (2016). Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Revista Ra Ximhai*, 12, 359-376. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194025>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Modelo de Evaluación del Desempeño 2017 de docentes y directivos*. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/spd/reunion18-mayo/modelo-evd-1805.pdf>
- Kimberlin, C., L., & Winterstein, A., G. (2008). Validity and reliability of measurement instruments used in research. *American Journal of Health-System Pharmacy*, 65(23). Recuperado de <https://static1.squarespace.com/static/55d9f3f3be4b001723c108c17/t/55f427a0e4b07856e0061c60/1442064288019/Reliabilility+and+Validity+of+Measur>
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169.
- McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum* (3a Ed.). Madrid: Morata.
- Méndez, M., C., y Rondón, S., M., A. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1), 197-207.
- Montero, I., & León, O. G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of clinical and Health psychology*, 7(3), 847-862.
- Penfield, R. D., & Giacobbi, Jr, P. R. (2004). Applying a score confidence interval to Aiken's item content-relevance index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8(4), 213-225.
- Rodríguez, G., D., y Valldeoriola R., J. (2009). *Metodología de la investigación*. España: Universitat Oberta de Catalunya.
- Secretaría de Educación Pública. (2012a). *Plan de Estudios 2012. Licenciatura en Educación Preescolar*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular
- Secretaría de Educación Pública. (2012b). *Plan de Estudios 2012. Licenciatura en Educación Primaria*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/malla_curricular
- Secretaría de Educación Pública. (2012c). *Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria Intercultural Bilingüe*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepriib/malla_curricular
- Secretaría de Educación Pública. (2012d). *Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar Intercultural Bilingüe*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepreeib
- Secretaría de Educación Pública. (2012e). *Lineamientos para organizar el proceso de titulación. Plan de estudios 2012*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos_orientadores/lineamientos_para_organizar_el_proceso_de_titulacion.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2012f). *Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las Licenciaturas para la Formación de Docentes de Educación Básica, en la modalidad escolarizada, Plan 2012*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/normas_control_escolar/normas_especificas_normales_2012.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2012g). *El trayecto de Práctica profesional: orientaciones para su desarrollo*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos_orientadores/el_trayecto_de_practica_profesional_orientaciones_para_su_desarrollo.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2014). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos_orientadores/orientaciones_academicas_para_el_%20trabajo_%20de%20titulacion.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Modalidades de titulación para la Educación Normal*. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos_orientadores/Modalidades_de_Titulacion_para_la_Educacion_Normal.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017b). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. Recuperado de http://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (12 de diciembre de 2017c). Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=SQC5IPUuJes>
- Secretaría de Educación Pública. (12 de diciembre de 2017d). Rediseño curricular [Archivos de video]. Recuperado de <http://www.dgespe.sep.gob.mx/redisenocurricular>
- Secretaría de Educación Pública. (2017e). *Planes y programas de estudio de la educación normal. Elementos para los trabajos de armonización curricular con la educación básica*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/367766165/Documentos-DGESPE-Nueva-malla-curricular-nov-2017>
- Secretaría de Educación Pública. (2017f). *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos. Proceso de evaluación del desempeño docente. Educación Básica. Ciclo escolar 2017-2018*. Recuperado de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/2017/ba/EAMI/EAMI_DOCENTES_EB_2017.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017g). *Guía Académica del sustentante para la Evaluación del Desempeño del Personal Docente Tercer Grupo 2017. Educación Primaria*. Recuperado de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ba/docs/2017/evaluacion_desempeno/guias/02_A_DOCEDUPRI_EB_c.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2017h). *Guía Académica del sustentante para la Evaluación del Desempeño del Personal Docente Tercer Grupo 2017*.

Smyth, J. (1991). *Teacher as Collaborative Learners*. Buckingham: Open University Press.

Soler-Cárdenas, S., F. (2008). Coeficientes de confiabilidad de instrumentos escritos en el marco de la teoría clásica de los test. *Educación Médica Superior*, 22(2).

Suárez, D., Ochoa, L., y Dávila, P., (2005), Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. *Revista Nodos y Nudos*, 2(17), 16-31.

Stenhouse L. (2007). *La investigación como base de la enseñanza* (6a Ed.). Madrid: Morata.

Tobón, S. (2017a). *Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos*. Mount Dora: Kresearch.

Tobón, S. (2017b). *Methodology of curricular management: A socioformative perspective*. Lake Mary (USA): Kresearch.

Tobón, B., Parra-Acosta, H., Guzmán, C., Tobón, S., & Juárez-Hernández, L. G. (2017). *Experiencias en la implementación de la gestión del talento humano desde el pensamiento complejo*. Lake Mary (USA): Kresearch.

Tobón, S., y Parra-Acosta, H. (2017). *La gestión del talento humano en Latinoamérica Análisis de algunas experiencias*. Mount Dora (USA): Kresearch.

Anexos

Anexo 1

Rúbrica socioformativa para evaluar el informe de prácticas profesionales en educación normal.

Sección 1. Preliminares del informe de prácticas profesionales	NIVEL MUY BAJO (Pre-formal)	NIVEL BAJO (Receptivo)	NIVEL MEDIO (Resolutivo)	NIVEL MEDIO ALTO (Autónomo)	NIVEL MUY ALTO (Estratégico)
1.1 Carátula. ¿En qué nivel la carátula permite identificar el trabajo en el ámbito institucional?	La carátula tiene algunos elementos de identificación pero no son precisos o coherentes con el contenido del trabajo.	La carátula tiene algunos elementos, como título, autor, asesor y nombre de la institución. No está completa.	La carátula está completa con: título, autor (a), asesor, institución, escudos oficiales de la institución y la SEP, licenciatura o carrera, fecha de entrega.	La carátula posee un título concreto y con máximo 15-17 palabras.	La carátula posee un título que es coherente con los propósitos del trabajo.
1.2 Índice. ¿En qué nivel el índice organiza los apartados del informe acorde con la estructura establecida por el plan 2012 y de los proyectos de enseñanza?	El índice contiene algunos apartados del informe de prácticas, con diversos aspectos que no son exactos o claros.	El índice contiene todos los apartados del informe de prácticas.	El índice contiene todos los apartados del informe de prácticas, con su paginación exacta, sin errores.	El índice describe los apartados hasta el tercer nivel y los presenta de manera organizada.	El índice sigue al 100% las normas APA en su última edición.
1.3 Resumen y palabras clave (abstract y keywords). ¿En qué nivel el resumen y las palabras clave, en español e inglés, presenta una síntesis de los apartados del informe con coherencia?	El resumen presenta una síntesis del informe sin seguir ninguna estructura.	El resumen sintetiza algunos elementos pertinentes del informe de prácticas profesiona-les.	El resumen describe las ideas centrales del informe de prácticas profesionales.	El resumen está elaborado con los siguientes puntos: a) propósito, b) metodología, c) resultados, d) discusión y conclusiones.	El resumen está redactado acorde con la gramática del español y no tiene errores. Se acompaña de 4-6 palabras clave que son pertinentes.
1.4 Introducción. ¿En qué nivel la introducción argumenta el problema de la práctica que se buscó resolver, la relevancia del proyecto de enseñanza ejecutado y los propósitos y/o metas del informe?	La introducción presenta el tema de manera general, sin analizar el problema que se abordó en el proyecto de enseñanza ejecutado en la práctica profesional.	La introducción presenta el tema y el propósito del proyecto de enseñanza ejecutado en la práctica profesional.	La introducción presenta el proyecto de enseñanza ejecutado haciendo referencia a la situación que se buscó transformar, considerando al menos dos fuentes de consulta. Esto se complementa con las competencias profesionales que se desarrollaron en la práctica profesional y la descripción del propósito o propósitos del informe.	En la introducción se argumenta el problema que se buscó resolver a través del proyecto de enseñanza ejecutado con apoyo en tres referencias bibliográficas como mínimo, de los últimos 3 años. Esto se complementa con: a) descripción de la metodología del proyecto de enseñanza, b) contexto de la aplicación, c) enfoque educativo seguido en el proceso, d) competencias docentes desarrolladas y e) propósito o propósitos del informe.	En la introducción se describe la relevancia del proyecto de enseñanza ejecutado y su impacto en los estudiantes, las familias y el contexto.
Sección 2. Diagnóstico y planeación del proyecto de enseñanza.	NIVEL MUY BAJO (Pre-formal)	NIVEL BAJO (Receptivo)	NIVEL MEDIO (Resolutivo)	NIVEL MEDIO ALTO (Autónomo)	NIVEL MUY ALTO (Estratégico)
2.1 Diagnóstico del contexto. ¿En qué nivel el diagnóstico aborda las características de los estudiantes a nivel del contexto escolar, familiar y sociocultural?	El diagnós-tico está ausente o es poco preciso.	El diagnóstico es muy general.	El diagnóstico describe las características de los estudiantes respecto al contexto escolar, familiar y sociocultural.	El diagnóstico describe las fortalezas y necesidades concretas en los estudiantes que influyen positiva o negativamente en el aprendizaje, con el apoyo de instrumentos.	El diagnóstico del grupo considera aspectos tales como los estilos de aprendizaje, el empleo de estrategias para el aprendizaje, el desarrollo de las competencias básicas, el análisis de intereses, problemas de aprendizaje; diagnóstico de las barreras que poseen para la formación y metodología de enseñanza que requiere cada alumno.
2.2 Elementos curriculares. ¿En qué nivel los elementos curriculares son coherentes con el modelo educativo y el currículo de la (s) asignatura (s)?	Los elementos curriculares de la planeación didáctica están incompletos e imprecisos respecto al currículo y modelo	Los elementos curriculares de la planeación didáctica poseen elementos tales como: la asignatura, el	Los elementos curriculares de la planeación didáctica son coherentes con el currículo y el modelo	El tiempo propuesto es coherente con las actividades y las evidencias de evaluación que se tienen en la	El título de la planeación didáctica es potencialmente significativo para los estudiantes y se relaciona

	educativo de base. Al menos se coloca la asignatura.	título, el grado, el bloque o periodo académico, el nombre del docente, el aprendizaje esperado y la duración del proceso.	educativo vigente.	planeación.	con el problema del contexto.
2.3 Estrategias didácticas y actividades clave de aprendizaje. ¿En qué nivel las estrategias didácticas seleccionadas se vinculan con las actividades de aprendizaje y se encuentran organizadas con coherencia?	Las estrategias y actividades clave de aprendizaje se describen de manera general y poco concreta. Se enfocan en lo conceptual	Las estrategias y actividades clave de aprendizaje se describen en secuencia y detalle, y poseen congruencia con los elementos curriculares establecidos	Las estrategias y actividades clave de aprendizaje se describen a partir del abordaje de un problema del contexto y el logro de un producto o evidencia de desempeño.	Las estrategias y actividades clave se articulan entre sí para lograr los aprendizajes esperados por medio de un problema del contexto a través de una secuencia que posee tres momentos explícitos: 1) Apertura (sensibilización, acuerdo del plan de trabajo para abordar el problema del contexto y análisis de los saberes previos); 2) Desarrollo (abordaje del problema con los saberes necesarios, aplicando la evaluación formativa); y 3) Cierre (mejora de los productos o evidencias y socialización).	Las estrategias y actividades clave de aprendizaje abordan un problema del contexto articulando saberes de otra u otras asignaturas. Se tienen actividades clave como: 1) sensibilización y acuerdo del plan de trabajo considerando el abordaje de un problema del contexto; 2) diagnóstico de saberes previos; 3) análisis y comprensión de los conceptos claves; 4) comprensión de la metodología para abordar el problema del contexto con el análisis de un ejemplo; 5) trabajo colaborativo y aplicación en el problema del contexto; 6) metacognición para mejorar el desempeño con respecto al problema del contexto; y 7) socialización de la evidencia o producto generado en la secuencia didáctica. Las actividades antes enunciadas deben considerar procesos y/o actividades complementarias que favorezcan la inclusión y equidad entre los estudiantes.
2.4 Recursos para el aprendizaje (tiempo, espacios y materiales). ¿En qué nivel los recursos para el aprendizaje son coherentes con las actividades clave de la secuencia didáctica?	Los recursos se describen de manera superficial y sin articulación con las actividades de aprendizaje y evaluación.	Los recursos abordan los siguientes elementos: 1) tiempo de 3 a 5 sesiones (así aparece en la evaluación del desempeño docente); y 2) material bibliográfico como el libro de texto.	Los recursos se establecen en coherencia con las actividades de aprendizaje.	Los recursos son variados y de diferente naturaleza, como por ejemplo material bibliográfico, aplicaciones digitales, equipos, materiales físicos, etc.	Los recursos se establecen considerando los intereses de los estudiantes y abordan los estilos de aprendizaje como también las necesidades especiales de aprendizaje. Los recursos potencian o posibilitan la inclusión.
2.5 Organización de los estudiantes para el logro de los aprendizajes. ¿En qué nivel se organiza a los estudiantes para favorecer la colaboración en las actividades de aprendizaje?	No hay lineamientos para la organización del grupo en la planeación didáctica.	Hay lineamientos generales para la organización del grupo.	Se describe la organización del grupo en las actividades.	La organización del grupo está acorde con el tipo de actividades y los aprendizajes esperados.	La organización del grupo busca fortalecer el trabajo colaborativo en los estudiantes mediante actividades de formación en el tema de la colaboración entre pares.
2.6 Evidencias de aprendizaje, estrategias e instrumentos de evaluación. ¿En qué nivel se determinan evidencias de aprendizaje de alto impacto y se emplean estrategias e instrumentos de evaluación para favorecer la mejora continua?	Se establece la evaluación mediante pruebas o trabajos escritos. No se evalúa con evidencias de desempeño o instrumentos	La evaluación se aborda con base en criterios y/o evidencias de desempeño. Sin embargo, no hay actividades en las cuales se analicen los criterios con los estudiantes para que sean comprendidos desde el inicio del proceso.	Se aborda la evaluación por medio de instrumentos, tales como las rúbricas. Hay al menos una actividad en la cual se les comparte a los estudiantes los criterios de evaluación desde el inicio.	A los estudiantes se les explican los instrumentos desde el inicio y se busca que los comprendan y utilicen como guía en la elaboración de las evidencias de desempeño. A los estudiantes se les brinda al menos una oportunidad para mejorar las evidencias o productos.	Se apoya a los estudiantes para que logren los aprendizajes esperados mediante acciones tales como la tutoría del docente, la coevaluación, talleres extra, tutoría entre pares, análisis de ejemplos adicionales, etc. Se abordan adaptaciones en la evaluación para las personas con necesidades educativas especiales o condiciones diversas.
Sección 3. Intervención docente.	NIVEL MUY BAJO (Pre-formal)	NIVEL BAJO (Receptivo)	NIVEL MEDIO (Resolutivo)	NIVEL MEDIO ALTO (Autónomo)	NIVEL MUY ALTO (Estratégico)
3.1 Aplicación de la mediación docente. ¿En qué nivel lleva a cabo acciones de mediación docente acordes con el diagnóstico y la planeación didáctica?	En la ejecución de la secuencia didáctica, el docente aborda esencialmente actividades expositivas y relacionadas con la apropiación de	En la ejecución de la secuencia didáctica, el docente aborda actividades relacionadas con tres tipos de contenidos: conceptos,	En la ejecución, se busca que los estudiantes realicen actividades de aprendizaje centradas en identificar, argumentar y resolver problemas del	El docente brinda asesoría y apoyo continuo a los estudiantes para mejorar las actividades y productos buscando el logro de los aprendizajes	En la ejecución, los estudiantes abordan el problema del contexto mediante la articulación de saberes de al menos otra asignatura o campo.

	contenidos teóricos.	habilidades y actitudes.	contexto como, por ejemplo: la contaminación, la alimentación poco saludable, las enfermedades, los desastres naturales. El docente aplica al menos seis acciones clave de la mediación docente: 1) visión compartida (acuerdo con los estudiantes del problema a resolver para lograr los aprendizajes esperados y motivación para el estudio); 2) análisis de saberes previos; 3) búsqueda y apropiación de los conceptos esenciales; 4) análisis de la metodología para resolver el problema acordado; 5) abordaje del problema en su contexto mediante la colaboración; 6) mejora del producto de la secuencia; y 7) socialización del producto y del proceso de abordaje de la secuencia.	esperados. Apoya a los estudiantes en la gestión de los recursos necesarios para la realización de las actividades esperadas. Se implementan mejoras en las actividades a partir de las contribuciones de los alumnos.	Se trabaja de manera continua en el fortalecimiento de los valores universales, tales como la responsabilidad, el respeto, la honestidad, etc.
3.2 Sistematización de las evidencias de desempeño docente. ¿En qué nivel se sistematizan las evidencias y estas son acordes con la planeación didáctica y la intervención docente?	Se presentan evidencias imprecisas, no relacionadas con la planeación didáctica propuesta.	Se presentan evidencias de desempeño docente relacionadas con la planeación didáctica propuesta. Sin embargo, no corresponden a los ejes esenciales de la práctica ni están correctamente presentadas con su descripción puntual.	Se presentan las evidencias de desempeño docente con una descripción frente a su contenido: título de la evidencia, propósito; forma de obtención, datos del estudiante, datos de la asignatura y fecha. Las evidencias se relacionan con la planeación didáctica.	Se presentan al menos tres evidencias de desempeño docente con los estudiantes, acorde con la planeación didáctica propuesta. Las evidencias pueden ser: 1) informe de las prácticas de mediación y gestión de los recursos para el aprendizaje; 2) evidencia de la estrategia de evaluación empleada; y 3) evidencia de la retroalimentación proporcionada a los estudiantes e impacto en el logro de los aprendizajes esperados.	Las evidencias de desempeño docente muestran el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes y su impacto.
Sección 4. Reflexión y análisis de la práctica.	NIVEL MUY BAJO (Pre-formal)	NIVEL BAJO (Receptivo)	NIVEL MEDIO (Resolutivo)	NIVEL MEDIO ALTO (Autónomo)	NIVEL MUY ALTO (Estratégico)
4.1 Análisis de la pertinencia de la planeación didáctica. ¿En qué nivel se analiza la relevancia de la planeación didáctica?	Se analiza la relevancia de la planeación en función del programa oficial de estudios.	Se analiza la relevancia de la planeación en función de los aprendizajes esperados del programa oficial de estudios.	Se analiza la pertinencia de la planeación didáctica en función del problema del contexto.	Se analiza la pertinencia de la planeación en función del diagnóstico interno y externo.	Se analiza la planeación en función de las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes.
4.2 Reflexión y análisis de la ejecución. ¿En qué nivel se reflexiona y analiza la ejecución de la mediación docente?	La reflexión y análisis de la ejecución describe las actividades realizadas.	La reflexión y análisis de la ejecución describe la correspondencia entre las actividades realizadas y la planeación, articulando la forma en que se emplearon los recursos, el manejo del tiempo, las estrategias didácticas y la evaluación.	La reflexión y análisis de la ejecución explica la implementación de las 7 acciones claves de la mediación, en congruencia con los elementos clave de la planeación.	La reflexión explica el proceso de apoyo a los estudiantes para lograr las evidencias y mejorarlas hasta lograr las metas.	La reflexión explica el modo en que los estudiantes lograron articular los saberes de al menos otra asignatura o campo en el abordaje del problema y cómo trabajaron en el fortalecimiento de los valores. Se describen las decisiones que se tomaron para ajustar las actividades al logro de los aprendizajes esperados y al diagnóstico inicial. Se analiza cómo se abordaron las dificultades presentadas durante el proceso.
4.3 Reflexión y análisis de los alcances y logros obtenidos. ¿En qué nivel se reflexiona y analiza sobre los logros y áreas de oportunidad?	En la reflexión y análisis se describen las actividades realizadas con los estudiantes.	En la reflexión y análisis se describe de manera general el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes.	En la reflexión y análisis se describe de manera puntual el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes y los aspectos a seguir mejorando.	En la reflexión y análisis se describen y explican de manera concreta los aprendizajes logrados en los estudiantes, su nivel de logro y las áreas de oportunidad. Se explican los factores por los cuales no se logró el nivel satisfactorio en algunos estudiantes, en caso de	En la reflexión se describen las estrategias que posibilitaron mejorar el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes en un nivel elevado. Se explican las áreas de oportunidad y la manera cómo se van a implementar las mejoras.

				presentarse este caso.	
Sección 5. Referencias y anexos.	NIVEL MUY BAJO (Pre-formal)	NIVEL BAJO (Receptivo)	NIVEL MEDIO (Resolutivo)	NIVEL MEDIO ALTO (Autónomo)	NIVEL MUY ALTO (Estratégico)
5.1 Referencias. ¿En qué nivel el listado de referencias se apega a las normas APA?	Se enlistan las fuentes de consulta.	Se describen las referencias de manera completa, pero no siguen al 100% las normas APA en su última versión en inglés.	Se describen todas las referencias citadas en el texto y solo estas, cumpliendo hasta un 60% con las normas APA en su última versión en inglés.	Se describen las referencias empleadas cumpliendo las normas APA en un 61-85% en su última versión en inglés.	Se describen las referencias empleadas cumpliendo las normas APA un 86% -100% de los casos de acuerdo con su última versión en inglés.
5.2 Anexos (evidencias). ¿En qué nivel los anexos son coherentes y contribuyen para valorar los diferentes apartados del informe?	Los anexos describen aspectos que corresponden con algunos apartados del informe de prácticas profesionales.	Los anexos muestran algunas evidencias de desempeño del docente.	Los anexos presentan algunas evidencias de desempeño establecidas en la Sección 3, referidas a la Intervención Docente.	Los anexos presentan todas las evidencias propuestas en la Sección 3 (Intervención Docente).	Los anexos presentan todas las evidencias descritas en la Sección 3 Intervención Docente, y estas evidencias posibilitan valorar diferentes indicadores de dicha sección, tales como: Acciones de Mediación, Evaluación, Retroalimentación y Apoyo a los estudiantes.
Sección 6. Gramática, ortografía y normas APA.	NIVEL MUY BAJO (Pre-formal)	NIVEL BAJO (Receptivo)	NIVEL MEDIO (Resolutivo)	NIVEL MEDIO ALTO (Autónomo)	NIVEL MUY ALTO (Estratégico)
6.1 Gramática y ortografía. ¿En qué nivel se aplican las normas gramaticales y ortográficas en la redacción del informe?	La redacción tiene más de 20 errores ortográficos y/o de coherencia textual.	La redacción registra entre 10 y 20 errores ortográficos.	La redacción posee entre 5 y 9 errores ortográficos. Se comprende cada párrafo.	El texto tiene entre 3 y 4 errores de ortografía. Además, se compone de párrafos estructurados por una idea principal y al menos una idea de apoyo.	El texto tiene entre 0 y 2 errores de ortografía. Hay coherencia entre las ideas principales y de apoyo de los párrafos. La redacción atiende al estilo narrativo/descriptivo: en primera persona y en pasado.
6.2 Aplicación de las normas APA. ¿En qué nivel se aplican las normas APA en su última versión en inglés para el formato, citación y referencias?	Se aplican las normas APA en menos del 20% del informe.	Se aplican las normas APA en el 21-50% del informe.	Se aplican las normas APA en el 51-75% del informe. Se aplican todas las normas respecto al formato, tipo de letra, tamaño de letra, márgenes y títulos.	Se aplican las normas APA en el 76-90% del informe. Se aplican las normas APA respecto a las citaciones y manejo de las referencias.	Se aplican las normas APA en el 91-100% del informe. Se aplican las normas APA respecto al manejo de tablas y figuras.

1. Doctor candidato en Socioformación y Sociedad del Conocimiento. Profesor e Investigador de la Escuela Normal Rural "Lic. Benito Juárez", Tlaxcala, México. Profesor e Investigador del Centro Universitario CIFE, Morelos, México. Doctorante del posgrado Socioformación y Sociedad del Conocimiento. E-mail: profesorjosemanuel@gmail.com
2. Doctor por la Universidad Complutense de Madrid en Modelos Educativos y Políticas Culturales. Globalización e Identidad en la Sociedad del Conocimiento, con calificación Cum Lauden por Unanimidad. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores de México (SNI) y miembro del Consejo Consultivo del CONOCER en México. Actualmente es investigador del Centro Universitario CIFE. E-mail: stobon5@gmail.com
3. Doctora candidata en Socioformación y Sociedad del Conocimiento. Profesora e Investigadora de la Escuela Normal Rural "Lic. Benito Juárez", Tlaxcala, México. Doctorante del posgrado Socioformación y Sociedad del Conocimiento. E-mail: jenit1976@gmail.com
4. Profesor investigador del Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México. E-mail: raulherreram.rh@gmail.com
5. Doctor en Ciencias Biológicas y de la Salud. Profesor investigador del Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México. E-mail: luisgibrancife@gmail.com

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 39 (Número 53) Año 2018.

[Índice]

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a webmaster]