

DOCENCIA UNIVERSITARIA EN PSICOLOGÍA: VALIDACIÓN POR JUICIO DE EXPERTOS DE UNA ESCALA DE SATISFACCIÓN ESTUDIANTIL DESDE LA DIDÁCTICA SOCIOFORMATIVA

Andueza López, Gerson Daniel¹ Rodríguez Peralta, María de Lourdes² Tobón T., Sergio³

RESUMEN

La licenciatura en Psicología es una de las carreras de mayor crecimiento y demanda en México durante los últimos años; esto implicó que las instituciones de Educación superior hayan tenido una creciente demanda de personal que enseñe sus diferentes asignaturas y grados. Aunque muchos de los docentes son profesionales competentes, no necesariamente cuentan con las habilidades didácticas necesarias para desarrollar las competencias y expectativas que se esperan en los estudiantes. La presente investigación empírica reporta la creación y validación de contenido de un prototipo de escala de satisfacción estudiantil para evaluar la percepción de la actividad docente durante la Licenciatura en Psicología. El instrumento fue validado por medio del juicio de expertos y el coeficiente V de Aiken, obteniendo un valor de .98. Los resultados encontrados informan que el instrumento puede ser útil para explorar la percepción de los estudiantes respecto a las habilidades docentes, especialmente las que vinculan a la teoría con la práctica y la aplicación de los conocimientos a problemas de la comunidad. Adicional a lo anterior, se concluye que existe una necesidad específica de formación docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Psicología que promuevan la generación de competencias para resolver problemas del contexto social y que ayuden a la aplicación de lo aprendido a la práctica profesional. Un modelo didáctico que cumple cabalmente con estas necesidades y desde el cual se propone abordar esta carencia es el de la Socioformación; mismo que sirvió como base para crear el instrumento de la presente investigación.

Palabras claves: docencia universitaria, escalas de satisfacción estudiantil, evaluación de habilidades docentes, juicio de expertos, validación de instrumentos, psicología, socioformación.

HIGHER EDUCATION TEACHING IN PSYCHOLOGY: VALIDATION BY EXPERT'S JUDGMENT OF A STUDENT SATISFACTION SCALE FROM A SOCIOFORMATIVE DIDACTIC

ABSTRACT

The Psychology degrees are among the fastest growing and demanded careers in Mexico during the past years. This implies that higher education institutions have had an increasing demand for teaching personnel in their different subjects and degrees. Although many of the teachers are competent professionals, that doesn't mean that they have the necessarily didactic skills to develop the competencies expected from the students or the social expectations of the educational programs. The present empirical investigation reports the creation and validation of a prototype of student satisfaction scale to evaluate the perception of the teaching activity during the Degree in Psychology. The instrument was validated through expert judgment and the Aiken V coefficient, obtaining a value of .98. This result indicates that the instrument can be useful to explore students' perception of teaching skills, especially those that link theory to practice and the application of knowledge to community problems. In addition to the above, it is concluded that there is a specific need for training in the teaching-learning processes of Psychology that promote the skills to solve problems in the social context and helps the application of what is learned in the classroom to a professional practice. A didactic model that fully meets these needs and addresses this issue is the Socioformation; same model that served as the basis to create the validated instrument during the present investigation.

Keywords: higher education teaching, expert's judgment, socioformation, student satisfaction scales, teaching skills evaluation, scales validation

¹ Docente e Investigador del Instituto Noreste (INIEAM) y de la Escuela de Educación Superior en Ciencias Históricas y Antropológicas (EESCIHA). Psicólogo y Antropólogo; Maestría en Terapia Familiar y en Terapia Cognitiva; Especialidad en Educación Basada en Competencias; Estudiante de Maestría en Docencia y Desarrollo de Competencias en el Centro Universitario para Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento (CIFE) (México) E-mail: psicoeducación.mty@gmail.com

² Docente e investigadora del Instituto Politécnico Nacional (IPN) (México) E-mail: tutilur@yahoo.com.mx

³ Director, docente e investigador del Centro Universitario para Ciencia e Innovación para la Formación y el Emprendimiento (CIFE) (México) E-mail: stobon5@gmail.com

1. Introducción

La Psicología es una de las áreas de estudio con mayor auge y demanda en el mundo desde hace varias décadas. En México, el origen de su práctica se remonta a 1896, cuando se fundó el primer curso de psicología en la Escuela Nacional Preparatoria (Galindo, 2004). Años más tarde, en 1937, la profesionalización pública de la psicología tiene lugar en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de México (UNAM), y para 1950 la primera institución privada en ofrecer esta carrera fue la Universidad Iberoamericana (Colina, 2016). Para 1978, según Millan (1982), la matrícula de estudiantes había crecido exponencialmente a casi medio millón de alumnos. Según el Observatorio Laboral Mexicano (Rangel, 2015), en la actualidad los profesionales de la psicología rebasan los 65 millones y van en constante aumento cada año. Este crecimiento parece también ser internacional, ya que según informes especializados, en Estados Unidos la psicología es una de las seis primeras áreas de estudio con mayor número de graduados en Estados Unidos (Psychology today, 2018), crece a un ritmo mayor que otras carreras (Bureau of Labor Statistics, U.S. Department of Labor, 2019) y se espera un crecimiento de casi 20% para el año 2024 (Cherry, 2019).

Este aumento impresionante de matrícula implica necesariamente que las múltiples instituciones de Educación superior, públicas y privadas, requieran una creciente demanda de personal docente que se encargue del proceso de enseñanza-aprendizaje de los diferentes grados y asignaturas. Sin embargo, como menciona Zarzosa (2015), existen múltiples limitaciones en la formación de los egresados de psicología que afectan su efectividad profesional y disminuye su eficiencia para atender los diversos problemas de la sociedad. Entre estas particularidades se encuentran las dificultades propias de la misma ciencia, la exigencia institucional, la estructura de los programas y planes curriculares, los estereotipos o creencias erróneas acerca de la carrera, y el perfil o formación docente.

La calidad de la enseñanza e investigación de la psicología en las escuelas ya era un asunto que preocupaba, y así lo señalaban diversos autores desde hace varias décadas: un inadecuado proceso didáctico contribuye a la crisis de la ciencia (Millan, 1982), y sin la debida preparación, el desempeño docente carente de fundamento psicológico puede llegar a tornarse algo mecánico, frío y sin rumbo (Márquez, 1963). Aunado a esto, si se toma en cuenta que muy pocas instituciones educativas cuentan con profesores-investigadores de tiempo completo, se puede afirmar que la mayoría de los docentes se contratan por asignatura o periodos temporales. Esto implica que a pesar de que muchos de los psicólogos y profesores en las instituciones educativas pueden ser profesionales competentes, esto no significa que necesariamente posean las habilidades pedagógicas imprescindibles para desarrollar las competencias que se esperan en los estudiantes y las expectativas sociales de los programas educativos, lo que repercute en la calidad de la formación de los psicólogos (Guzmán y Guzmán, 2016) y de la profesión misma.

Por las razones anteriores, hoy en día se considera necesario contar con instrumentos que ayuden a explorar y medir de forma objetiva la práctica de los docentes. La *Escala de Satisfacción de la Actividad Docente durante la carrera de Psicología* (ESADOPSI) creada en la presente investigación y validada por expertos, tiene como finalidad apoyar a la evaluación docente para la mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El presente estudio tomó como contexto el alumnado de la carrera de Psicología en conjunto con el departamento de Licenciaturas ejecutivas para el Adulto trabajador. Todo esto dentro del marco teórico de la Socioformación, teniendo como objetivo que la evaluación del profesorado de psicología no solamente se base en la detección de problemas, sino que se contextualice como un compromiso colaborativo de las instituciones de educación superior con la calidad de la enseñanza y el bienestar de la sociedad (Alcón y Esteve, 2017; Tobón, 2017b).

2. Justificación

Es importante tener en cuenta, como mencionan Zanatta y Camarena (2012, pp. 167-168), que “la creciente demanda de los servicios profesionales de los psicólogos en diversos campos ocupacionales ha generado que se logren consensos respecto a la necesidad de hacer esfuerzos para lograr una formación pertinente que coadyuve a optimizar el desempeño profesional”. Por otro lado, existen áreas de formación, que según Benito (2009), y Campos y Jaimes (2014) no se ha desarrollado en muchos programas de psicología, ni se han considerado dentro de los cambios curriculares. Entre éstas podemos encontrar: las habilidades cognitivo-emocionales del psicólogo, la formación socialmente responsable, el compromiso con la sociedad, las habilidades interpersonales y para trabajos internacionales, así como las competencias sistémicas necesarias para aplicar la teoría en la práctica y actualizarse permanentemente.

Al analizar lo anterior, es posible deducir algunas de las competencias eje que los docentes deberían fomentar en los estudiantes de psicología: la capacidad de trabajar en colaboración, el desarrollo emocional, la ética, la intervención sobre problemas del contexto social y la aplicación de lo aprendido en la práctica profesional. Sin embargo, resulta complicado detectar a los docentes que realmente trabajan sobre estas áreas y su modo de hacerlo. Como mencionan Surdez, Sandoval y Lamoyi (2018), es necesario promover la calidad educativa en las universidades y deben existir indicadores para evaluar la satisfacción de los estudiantes. Esto se puede lograr, entre muchos otros factores, con docentes bien formados y motivados, así como con ambientes “que combinen la teoría específica de la profesión con la práctica, incluyendo la formación en el lugar de trabajo para asegurar un buen futuro profesional” (Surdez, Sandoval y Lamoyi, 2018, p. 12).

Aunque la mayoría de las instituciones cuentan con cuestionarios de satisfacción por asignatura o por ciclo, estas son prioritariamente de información interna y

privada, por lo que se desconoce realmente su efecto en la elección de los docentes, su formación y sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, al realizar una búsqueda en línea, se descubrió que algunas universidades sí cuentan con un instrumento de satisfacción general de sus licenciaturas, pero tienden a ser amplios y de índole totalizador, lo que implica que incluyen una valoración de aspectos administrativos, del personal escolar o de pagos, de instalaciones físicas o virtuales, del desempeño de los profesores, así como de otros aspectos generales. En otras palabras, no son escalas o instrumentos específicos acerca de los aspectos didácticos o formativos que los docentes han tenido durante una licenciatura y que involucren múltiples aspectos percibidos por los estudiantes.

Como se observa en investigaciones recientes (Inzunza, et al., 2015), aunque la satisfacción académica es un tema investigado ampliamente en muchos países, esto no ha sido así en América Latina. Muchos de los instrumentos que se utilizan son extranjeros y existe una falta de homogeneidad en ellos. Debido a esto, se han adaptado escalas internacionales y creadas hace varios años por no existir antecedentes de aplicación o de elaboración reciente (Vergara, Valle, Díaz y Pérez, 2018). Ejemplos de esto son el Cuestionario de Satisfacción Académica (CSA) que es portugués, la traducción del Inventario de Satisfacción Estudiantil (Noel, 2017), y la Escala de Satisfacción Académica, creada en 2005 (Medrano y Pérez, 2010). Por tanto, ante la percepción de un vacío de información acerca del tema práctico de la formación del psicólogo en el aula, al considerar la necesidad de conocer más a fondo el papel de los docentes y su quehacer durante la carrera universitaria, y al proponer un instrumento válido para medir la percepción de los estudiantes conforme a sus profesores; el presente estudio empírico pretende impulsar los procesos de formación profesional en torno al tema de la capacitación docente y servir de referente para futuras investigaciones en el área mediante la creación y validación por juicio de expertos de una escala de satisfacción del quehacer docente durante la carrera de psicología y la propuesta de una didáctica con enfoque de Socioformación en los profesores.

3. Validez y Juicio de expertos

Todo instrumento, constructo o medición debe contar con dos elementos clave: confiabilidad, concerniente al “grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes”; y validez, referente al “grado en que un instrumento en verdad mide la variable que se busca medir” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 200). La validez implica tratar de conocer con la mayor realidad posible la intrincada relación entre los conceptos creados, las puntuaciones propuestas, sus dimensiones de interpretación y la realidad que se desea medir. Existen varios tipos de validez, como la de constructo, la de criterio o la de contenido; esta última utilizada para desarrollar la presente investigación, y que “se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide” (Puerta y Marín, 2015, p. 4).

Una forma de alcanzar validez en un instrumento es a través del juicio de expertos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 209), que se relaciona con el contenido y se refiere al “grado en que aparentemente un instrumento mide la variable en cuestión, de acuerdo con voces calificadas”. En este sentido, como mencionan Galicia, Balderrama y Edel (2017, p. 44), el análisis del instrumento dependerá de los objetivos del investigador que solicita el apoyo de los jueces y de donde surgirán modificaciones o recomendaciones “para mejorar la redacción o el contenido de los ítems que conforman el instrumento, las cuales deben ser consideradas para lograr una mejor definición del aspecto a medir”. El proceso de validación en cualquier investigación empírica es de suma importancia para el investigador, ya que le permite tener una mayor certeza de que sus enunciados son comprensibles y que la información recabada será más objetiva (Cardona, Bribiescas, Romero y Corona, 2016).

De manera específica, el juicio de expertos, implica concatenar opiniones fundamentadas de individuos con probada trayectoria en cierto tema, que cumplan con ciertas credenciales y que pueden aportar relevancia a una investigación, así como objetividad y acotaciones pertinentes. Este método útil de validación se define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar y Cuervo, 2008, p. 29). Tras el sometimiento a consulta de expertos, se pretende alcanzar validez respecto al diseño, conceptualización y estandarización de un instrumento. La labor de los expertos en este sentido es fundamental, ya que ayudan a eliminar aspectos irrelevantes, incorporan datos que son imprescindibles, puntualizan y modifican lo necesario (Galicia, Balderrama y Edel, 2017).

4. Metodología

4.1 Tipo de estudio

El presente trabajo es una investigación empírica y cuantitativa, lo que implica que el proceso del estudio es fundamentalmente resultado de la experiencia (Heinemann, 2003), y se indagan las características relacionadas con la percepción del estudiante en relación a la práctica docente durante su carrera por medio del procedimiento práctico de crear una escala y validarla mediante el juicio de expertos. Es cuantitativa, ya que recaba y analiza datos numéricos en relación a las variables mencionadas (Monje, 2011) por medio de la V de Aiken. En general, se pretende explorar un contexto poco conocido en México y aumentar la posibilidad de investigar con mayor profundidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El objetivo principal de esta investigación consiste validar un instrumento por medio de expertos y esbozar una formación docente relacionada con las conceptualizaciones expuestas del modelo educativo de la Socioformación.

4.2 Participantes expertos

En la validación a través del juicio de expertos, la identificación y selección de los integrantes del comité revisor es una parte crítica del proceso, ya que deben poseer conocimientos profundos y experiencia probada en el campo. En este sentido, Skjong y Wentworth (2000) sugieren los siguientes cuatro criterios para seleccionar a los expertos: 1) experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basadas en evidencia o por pericia --grados, investigaciones, publicaciones, reconocimientos, entre otras cosas--; 2) reputación en la comunidad académica o profesional; 3) disponibilidad o motivación para participar en el proyecto; 4) imparcialidad, confianza y adaptabilidad. Para la presente investigación se procuró que todos los expertos cumplieran con los puntos mencionados.

Otro aspecto relevante para la validez consiste en decidir si se trabajará con un experto o con varios. En caso de trabajar con un grupo, la pluralidad de experiencias puede incrementar la profundidad y alcances del instrumento; aunque las desventajas puede ser la polarización de opiniones o de puntos de vista. Para subsanar en cierta medida lo anterior, se sugiere que los expertos estén emparejados por educación o grado (maestría o doctorado), que tengan entrenamiento o experiencia similar; por ejemplo, en investigación o asesoramiento, y que preferentemente hayan tenido contacto con procesos de validación. En caso de presentarse posturas diametralmente opuestas se debe procurar un balance y distinguir cuidadosamente entre el juicio de expertos con posibles ideas segadas, anticuadas o de moda (Skjong y Wentworth, 2000).

Los participantes en el proceso de validación por juicio de expertos del presente instrumento fueron diez expertos que poseen el grado de doctorado o se encuentren en proceso de obtenerlo. Se procuró que contaran con experiencia en publicaciones, validación de instrumentos y en lo posible, que tuvieran conocimientos en las áreas de Socioformación, Educación o Psicología. La participación fue voluntaria, donde a cada uno se le mandó por correo electrónico el instrumento creado, así como una escala de juicio de expertos para evaluar. Se les solicitó ponderar los ítems en una escala Likert (1 al 4) para determinar la *Pertinencia* y la *Redacción*. También fue posible que se incluyeran sugerencias para reorientar los ítems o especificarlos si fuera necesario; esto con la finalidad de lograr coherencia con el propósito general y las dimensiones sugeridas en el instrumento.

Tabla 1.

Aspectos generales de los participantes en el juicio de expertos.

Sexo	Hombres: 6 Mujeres: 4
Grado	Doctorados: 8 Estudiantes de Doctorado: 2
Expertos con publicaciones en medios digitales o físicos.	Artículos científicos: 9 Libros: 2 Capítulos de libros: 2
Experiencia en revisión, diseño y validación de instrumentos de investigación.	Sí: 6 No: 4
Área principal de especialidad mencionada por cada experto. Cabe mencionar que las principales áreas de experiencia de los participantes son: Educación y/o Docencia con enfoque en Socioformación, en Constructivismo, en Psicología clínica y educativa.	Educación y capacitación: 1 Investigación y docencia: 1 Docencia: 2 Psicología y docencia: 2 Pedagogía y psicología: 1 Educación y tutoría: 1 Pedagogía y educación: 1 Psicología educativa e investigación: 1
Nacionalidad	Mexicanos: 10

Nota: elaboración propia.

4.3 Creación y bases del instrumento

ESADOPSI tiene como propósito filtrar y tamizar la percepción y satisfacción de la los estudiantes de los últimos semestres de la licenciatura en psicología, en lo que respecta a la actividad docente durante su carrera. La escala consta de 20 enunciados o ítems que el alumno debe calificar en una escala tipo Likert: 1) totalmente en desacuerdo; 2) en desacuerdo; 3) ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4) de acuerdo; y 5) totalmente de acuerdo. Este tipo de escala fue elegido por la necesidad de elaborar indicadores en rangos fáciles de comprender por los usuarios, porque permite altos niveles de confiabilidad y por ser una de las formas de medición más importantes que se usan en investigación (Ospina, Sandoval, Aristizábal y Ramírez, 2005). Para validar el instrumento se utilizó el juicio de expertos y un análisis con la V de Aiken, que representa múltiples ventajas sobre otros coeficientes y que se ha difundido mucho en los últimos años (Galicia, Balderrama y Edel, 2017).

Para elaborar el instrumento se tomaron como base diversas fuentes: la Encuesta de Opinión Estudiantil (EOE), que aplica una importante universidad mexicana a los estudiantes al finalizar cada una de sus asignaturas; la Escala de Satisfacción Académica (ESA), adaptada para América Latina; y con referencia a las habilidades docentes del siglo XXI que menciona la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Para la EOE se hicieron modificaciones para que en lugar de ser exclusiva de una signatura pudiera aplicarse a un contexto más global o general, por lo que se eliminaron y reconfiguraron varios de sus enunciados. La ESA fue construida originalmente por Lent y colaboradores en 2005 (Medrano y Pérez, 2010) como un instrumento breve de satisfacción para los estudiantes respecto a diversos rubros de la vida académica y cuyas adaptaciones han mostrado adecuada fiabilidad y consistencia interna (Vergara, Del Valle, Díaz y Pérez, 2018). Las habilidades docentes del siglo XXI integradas al instrumento fueron las psicoeducativas, las vocacionales y de liderazgo, las cooperativas, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo, la comunicación y la colaboración (Pontificia Universidad Javeriana y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2016, pp. 12-14).

4.4 Procedimiento

El diseño metodológico del presente estudio se realizó en tres fases. La primera parte consistió en crear el instrumento y sus constructos con base en una revisión documental y experiencias docentes. En la segunda se aplicó aleatoriamente el instrumento a cinco estudiantes de los últimos semestres con el fin de explorar su interés general y si el lenguaje e instrucciones eran comprensibles; todos los estudiantes lo reportaron como relevante, coincidieron en su claridad y mencionaron aspectos mínimos de cambio en redacción o especificación. La tercera parte consistió en someter el instrumento al proceso de análisis y juicio de 10 expertos, para revisarlo y validarlo posteriormente a través del coeficiente V de Aiken en una hoja de cálculo. Dicho índice se eligió porque permite evaluar la relevancia de cada ítem respecto a su constructo si se toma en cuenta no solamente el número de categorías, sino también el número de expertos participantes (Pedroza, Suárez y García, 2013). Esto hace posible cuantificar el grado en que los ítems representan adecuadamente una categoría o su claridad interna (Merino, 2018).

Para la escala de la presente investigación se sugirieron cinco dimensiones que implican la interrelación entre el modelo educativo de la Socioformación y los diversos aspectos didácticos, procesos de enseñanza-aprendizaje y la relación docente-estudiante que son clave para la formación de competencias en los estudiantes de Educación superior (Irigoyen, Jiménez y Acuña, 2011). Las dimensiones que evalúa el instrumento son: 1) proyecto ético de vida y la formación de competencias actitudinales --ítems 3, 6 y 20--; 2) metacognición, que incluye un pensamiento crítico, reflexivo y creativo --ítems 11, 13 y 17--; 3) trabajo colaborativo y cooperativo --ítems 4, 16 y 18--; 4) habilidades didácticas, de comunicación y

liderazgo docente --ítems 1, 2, 5, 8, 9, 10, 14 y 15--; 5) gestión de trabajo en el contexto, actualización y aplicabilidad de conocimientos --ítems 7, 12 y 19.

Para la evaluación de los expertos se establecieron dos categorías principales y cuatro clasificaciones o niveles específicos. La primera categoría es la *Pertinencia*, referente al grado en que consideran que cada ítem permite evaluar un aspecto central del propósito, constructo teórico y dimensiones del instrumento; la segunda categoría es la *Redacción*, que pretende evaluar si el ítem es comprensible por los potenciales usuarios --estudiantes adultos de los últimos grados de licenciatura-- y que a su vez cumpla con las normas gramaticales y ortográficas de la lengua. Las clasificaciones o niveles de evaluación tipo Likert para la pertinencia son: 1) no es pertinente; 2) bajo nivel de pertinencia; 3) aceptable grado de pertinencia; y 4) alto nivel de pertenencia. Para la categoría de redacción se usó: 1) no es comprensible; 2) bajo nivel de comprensión; 3) aceptable nivel de comprensión; y 4) alto nivel de comprensión. Dentro de estos parámetros los expertos evaluaron cada dimensión y agregaron sugerencias cuando lo consideraron necesario. Para una mayor especificación de la clasificación y sus criterios, se puede consultar el "Anexo 1".

4.5 Análisis de la información

Al diseñar y elaborar escalas para medir constructos psicológicos o conductuales y someterlo a juicio de expertos, normalmente el investigador se encuentra con la disyuntiva de utilizar diversas medidas para evaluar los acuerdos o concordancias. Como menciona Cordón (2015, p. 3), "lo que estamos tratando de evaluar es la validez de contenido, y según Aiken, la forma por excelencia de hacerlo es mediante el acuerdo entre jueces entendidos en la materia". Como mencionan García y García (2013, pp. 50-51), el coeficiente de validez de contenido V de Aiken es una de las técnicas que "permite cuantificar la relevancia de cada ítem respecto de un dominio de contenido formulado por cierto número de jueces. Su valor oscila desde 0 hasta 1, siendo el valor 1 indicativo de un perfecto acuerdo entre los jueces respecto a la mayor puntuación de validez de los contenidos evaluados".

Según Penfield y Giacobbi (2004; García y García, 2013), la ecuación algebraica para el coeficiente de Aiken es:

$$V = \frac{\bar{X} - l}{K}$$

Donde:

\bar{X} = media de las calificaciones de los jueces en la muestral.

l = calificación más baja posible.

K = rango de los valores posibles de la escala Likert utilizada.

Como se podrá observar en la sección de resultados, en nuestra investigación todos los jueces expertos consideraron apropiada la escala presentada, ya que todos los ítems obtuvieron un resultado igual o mayor a .93 y no hubo necesidad de eliminar alguno, sino que modificar solamente la redacción o reorientar el constructo.

5. Resultados

Según Escurra (1988), para evaluar la validez de contenido con el coeficiente de Aiken, se requiere de cierta proporción en acuerdo según el número de jueces o expertos disponibles. Para un caso como el de nuestra investigación, donde hay 10 jueces, “se requiere de un acuerdo de por lo menos ocho de ellos para que a un nivel de $p < .05$ el ítem sea considerado como válido” (Escurra, 1988, p. 6). Adicional a esto, se debe tomar en cuenta que los valores oscilan desde 0 hasta 1, siendo el valor 1 indicativo de un completo acuerdo entre los jueces respecto a la mayor puntuación de validez de los contenidos evaluados. Para el instrumento diseñado, se encontró que todos los ítems superaron dichos niveles, siendo el menor .93; en los promedios por dimensión el valor menor fue .97; y el instrumento general obtuvo un valor promedio total de .98; lo que demuestra su validez y posible utilidad de aplicación. Los resultados totales se presentan a continuación.

Tabla 2.

Resultados por ítem del instrumento ESADOPSI mediante el análisis de coeficiente V de Aiken.

Ítem	Pertinencia	Redacción	Total
1	1.00	.98	.99
2	.95	.98	.97
3	1.00	1.00	1.00
4	1.00	.98	.99
5	1.00	1.00	1.00
6	.95	.95	.95
7	1.00	.98	.99
8	1.00	.98	.99
9	.95	1.00	.98
10	.95	.95	.95
11	1.00	.98	.99
12	1.00	.98	.99
13	.95	.98	.97
14	.95	.98	.97
15	.98	1.00	.99
16	1.00	.98	.99
17	1.00	1.00	1.00
18	.93	.98	.96
19	1.00	.98	.99
20	1.00	.98	.99

Nota: elaboración propia.

Tabla 3.

Resultados por dimensiones y totales del instrumento ESADOPSI mediante el análisis de coeficiente V de Aiken.

Dimensión	Pertinencia	Redacción
1. Proyecto ético de vida y formación competencias actitudinales.	.98	.98
2. Metacognición (pensamiento crítico, reflexivo y creativo).	.97	.98
3. Trabajo colaborativo y cooperativo.	.98	.98
4. Habilidades didácticas, de comunicación y liderazgo.	.98	.98
5. Gestión de trabajo en el contexto, actualidad y aplicabilidad de conocimientos.	1.00	.98
Totales por dimensión:	.98	.98
Total de validez del instrumento: .98		

Nota: elaboración propia.

6. Discusión

Con la presente investigación es posible concluir que, para comprender y profundizar cualquier constructo relacionado a la percepción, no es suficiente identificarlo y subsumirlo en alguna dimensión determinada, sino que hay que poder cuantificarlo de forma adecuada (García y García, 2013). El objetivo principal de este trabajo ha sido diseñar y validar el contenido de un instrumento útil para medir la percepción que los alumnos tienen acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se han involucrado. La propuesta realizada en el presente estudio implicó crear y validar por juicio de expertos la *Escala de Satisfacción de la Actividad Docente durante la carrera de Psicología* (ESADOPSI), instrumento diseñado con objetivo explorar áreas clave en el desempeño de los profesores de educación superior del área de Psicología. Desde un análisis documental, y de acuerdo con el modelo de la Socioformación, se procuró incluir aspectos que engloben gran parte de las prácticas en clase; se especificaron los elementos que se midieron, así como el proceso por el cual se validó la escala a través del juicio de expertos y el análisis estadístico del coeficiente V de Aiken.

Como menciona Ecurra (1988, p. 109), este método de validación combina “la facilidad del cálculo y la evaluación de los resultados con la correspondiente docimasia estadística, con lo cual garantizamos la objetividad del procedimiento, a la vez que solucionamos el problema que plantea la cuantificación de la validez de contenido”. Por otro lado, Almerana y Llorente (2013) comentan que este método es de gran utilidad para validar instrumentos de diagnóstico o de recolección de información que pueden usarse en distintos niveles. Finalmente, al tener un instrumento que con el análisis estadístico V de Aiken alcanzó un .98 de validez, implica que se tiene una adecuada organización y redacción de los ítems, así como coherencia y relevancia.

En relación a otros instrumentos mencionados en la investigación, el ESADOPSI muestra varias ventajas: 1) aunque cubre un amplio periodo de tiempo, es específico sobre múltiples aspectos de la práctica docente; 2) no se mezclan aspectos administrativos o de otra índole como los cuestionarios de satisfacción usados en muchas universidades; 3) profundiza en procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos; 4) se basa en un modelo educativo que ha demostrado éxito en los últimos años, como es el de la Socioformación, y que prioriza la capacidad de trabajar en colaboración, el desarrollo emocional, los valores, la intervención sobre problemas sociales, el proyecto ético de vida y la aplicación de los conocimientos (Tobón, 2017a); y 5) aunque fue creado pensando en el área de psicología, tiene la capacidad de ser adaptado a otras disciplinas. En un momento posterior se pretende aplicar el instrumento a diversas poblaciones piloto, diferentes contextos escolares o grados, haciendo las adecuaciones de confiabilidad pertinentes.

Al ser la psicología un área de enorme crecimiento en la Educación superior durante los últimos años, se asume que existe una necesidad específica de formación docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan la generación de competencias para resolver problemas del contexto social y que ayuden a aplicar lo aprendido en la práctica profesional. Un modelo didáctico que cumple cabalmente con estas necesidades y desde el cual se propone abordar esta carencia es el de la Socioformación (Tobón, 2013), y bajo este enfoque se ha creado la escala de la presente investigación. Queda como propuesta para próximas investigaciones aplicar este instrumento a múltiples estudiantes de los últimos años de licenciatura en distintas universidades, y profundizar la manera en que perciben sus procesos de enseñanza-aprendizaje. También se espera que la escala creada sea útil para proponer diversas áreas de capacitación para los docentes, sirva para desarrollar planes de tutoría para lograr en los estudiantes la formación integral necesaria para el siglo XXI (Hernández y Tobón, 2017) y eventualmente, lograr que las instituciones sean capaces de apoyar de forma eficiente a profesores y alumnos para que juntos generen una educación de mayor calidad y así procurar un mejoramiento general de la sociedad.

7. Referencias bibliográficas

- Alcón, E. y Esteve, S. (2017). La importancia de la evaluación docente. *Cuadernos de pedagogía*, 476, 1-3. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/172538/52986.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Almenara, J. y Llorente, C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). *Eduweb, Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7, 11-22. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/260750592_La_aplicacion_del_juicio_de

_experto_como_tecnica_de_evaluacion_de_las_tecnologias_de_la_informacion_y_comunicacion_TIC

Benito, E. (2009). La formación en Psicología: revisión y perspectivas. *Psicencia*, 1 (2), 1-3. Recuperado de <http://www.psiencia.org/ojs/index.php/psiencia/article/viewFile/16/35>

Bureau of Labor Statistics, U.S. Department of Labor (2019). *Occupational Outlook Handbook, Psychologists, on the Internet*. Recuperado de <https://www.bls.gov/ooh/life-physical-and-social-science/psychologists.htm>

Campos, L. L. y Jaimes, M. A. (2014). Perfil de competencias profesionales del psicólogo. *Revista Integración Académica en Psicología*, 2(4). Recuperado de <http://www.integracion-academica.org/12-volumen-2-numero-4-2014/44-perfil-de-competencias-profesionales-del-psicologo>

Cardona, J., Bribiescas, F., Romero, R. y Corona, R. (2016). Design, adaptation and content validity process of a questionnaire: a case study. *International Journal of Mangement*, 7(7), 204-216. Recuperado de http://www.iaeme.com/MasterAdmin/UploadFolder/IJM_07_07_021/IJM_07_07_021.pdf

Colina, A. (2016). La oferta y demanda de formación profesional del Psicólogo en México. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 3(3). Recuperado de <http://files.dilemascontemporaneoseduccionpoliticaayvalores.com/200002357>

Escobar, J. y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6(1), 27-36. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf

Cherry, K. (2019). A list of psychology-related jobs. En *Very well Mind*. Recuperado de <https://www.verywellmind.com/a-list-of-psychology-careers-2794917>

Cordon, J. (2015). Analizando la V de Aiken usando el método Score con hojas de cálculo. *Researchgate*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/277555967_Analizando_la_V_de_Aiken_Usando_el_Metodo_Score_con_Hojas_de_Calculo

Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de Psicología. Pontificia Universidad Católica*, 6(1-2), 103- 111. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555/4534>

Galicia, L. A., Balderrama, J. A., y Edel, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura*, 9 (2), 42-53. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.18381/ap.v9n2.993>

Galindo, E. (2004). Análisis del desarrollo de la psicología en México hasta 1990: con una bibliografía in extenso. *Psicología para América Latina*, (2). Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2004000200004

- García, M. y García, M. C. (2013). Estimación de la Validez de Contenido en una Escala de Valoración del Grado de Violencia de Género Soportado en Adolescentes. *Acción Psicológica*, 10(2). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11823>
- Guzmán, J. C. y Guzmán, M. (2016). *Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos*. Ciudad de México: UNAM. Recuperado de http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/convocatorias/Libro_Estrategias_y_metodos_para_ensenar_contenidos_psicologicos.pdf
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. España: Paidotribo.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill. Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Hernández, V. y Tobón, S. (2017). La tutoría socioformativa en el Educación superior. *Docencia e Investigación*, 27, 33-58. Recuperado de <https://revista.uclm.es/index.php/rdi/article/view/1149>
- Inzunza, B., Ortiz, L., Pérez, C., Torres, G., McColl, P., Meyer, A., Matus, O., Bastías, N., y Bustamante, C. (2015). Estructura Factorial y Confiabilidad del Cuestionario de Satisfacción Académica en Estudiantes de Medicina Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 2(40), 73-82. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645432008.pdf>
- Irigoyen, J., Jiménez, M., y Acuña, K. (2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(48), 243-266. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100011&lng=es&tlng=es
- Márquez, A. D. (1963). *Didáctica y Psicología. La guía del aprendizaje*. Argentina: Universidad Nacional del Litoral. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000500.pdf>
- Medrano, L., y Pérez, E. (2010). Adaptación de la Escala de Satisfacción Académica a la Población Universitaria de Córdoba. *Summa Psicológica*, 7, 5-14. Recuperado de <http://132.248.9.34/hevila/SummapsicologicaUST/2010/vol7/no2/1.pdf>
- Merino-Soto, C. (2018). Confidence interval for difference between coefficients of content validity (Aiken's V): a SPSS syntax. *Anales de Psicología*, 34(3), 587-590. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.34.3.283481>
- Millan, P. (1982). La Psicología mexicana: una profesión en crisis. *Revista de la Educación superior*, 11(43). Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista43_S1A4ES.pdf
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: guía didáctica*. Colombia: Universidad Sur-colombiana. Recuperado de

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

- Noel, R. (2017). *Student Satisfaction Inventory. Survey report*. USA: University of South Dakota. Recuperado de <https://www.usd.edu/-/media/files/institutional-research-planning-and-assessment/ssidatasets/nlssi-2017-summary.ashx>
- Ospina, B., Sandoval, J., Aristizábal, C., y Ramírez, M. (2005). La escala de Likert en la valoración de los conocimientos y las actitudes de los profesionales de enfermería en el cuidado de la salud en Antioquia, 2003. *Investigación y Educación en Enfermería*, 23(1), 14-29. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105215401002>
- Pedrosa, I., Suárez, J. y García, E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción Psicológica*, 10(2), 3- 20. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Penfield, R. D. y Giacobbi, P. R., Jr. (2004). Applying a score confidence interval to Aiken's item content-relevance index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8(4), 213-225. Recuperado de https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327841mpee0804_3
- Pontificia Universidad Javeriana y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Competencias y Estándares TIC desde la dimensión pedagógica: una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC en la práctica educativa docente*. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana – Cali. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC.pdf>
- Puerta, L. y Marín, M. (2015). *Análisis de validez de contenido de un instrumento de transferencia de tecnología universidad-industria de Baja California, México*. Recuperado de <http://congreso.investiga.fca.unam.mx/docs/xx/docs/2.02.pdf>
- Psychology today (2018, marzo-abril). *Careers in psychology 2018*. Recuperado de https://www.psychologytoday.com/sites/default/files/psychology-todays-careers-in-psychology_2018.3.pdf
- Rangel, A. (junio 24 del 2015). Las carreras más estudiadas en México. *Algarabía*. Recuperado de <https://algarabia.com/top-10/top-10-las-carreras-mas-estudiadas-en-mexico/>
- Skjong, R. y Wentworth, B. (2000). *Expert Judgement and risk perception*. Recuperado de <http://research.dnv.com/skj/Papers/SkjWen.pdf>
- Surdez, E., Sandoval, M., y Lamoyi, C. (2018). Satisfacción estudiantil en la valoración de la calidad educativa universitaria. *Educación y Educadores*, 21(1), 9-26. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/7769/4721>
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias*. Colombia: ECOE Ediciones.
-

- Tobón, S. (2017a). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. Estados Unidos de América: Kresearch. DOI: [dx.doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-18-2](https://doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-18-2)
- Tobón, S. (2017b). *Essential axes of knowledge society and socioformation*. USA: Kresearch. Recuperado de https://issuu.com/cife/docs/essential_axes_of_knowledge_society
- Vergara, J., Del Valle, M., Díaz, A., y Pérez, M. V. (2018). Adaptación de la Escala de Satisfacción Académica en Estudiantes Universitarios Chilenos. *Psicología Educativa*, 24(2), 99-106. Recuperado de <https://journals.copmadrid.org/psed/archivos/articulo20180528122018.pdf>
- Zanatta, E. y Camarena, T. (2012). La formación profesional del psicólogo en México: trayecto de la construcción de su identidad disciplinar. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 151-170. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29223246010.pdf>
- Zarzosa, L. G. (2015). Los límites de la carrera de Psicología y el necesario cambio de paradigma en su enseñanza. *Enseñanza e Investigación en psicología*, 20(3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/292/29242800001/html/index.html>

Anexo 1 Escala de Juicio de Expertos

Instrumento a evaluar: *Escala de Satisfacción de la Actividad Docente durante la carrera de Psicología (ESADOPSI)*

Respetado juez (maestro/doctor):

Al conocer su destacada experiencia profesional y académica en el área de _____, le pedimos el favor de evaluar los ítems de presente instrumento. El propósito es determinar si los ítems presentados son coherentes con el propósito, dimensiones y constructo que se pretenden evaluar, como también con respecto a la literatura reciente del área. Se busca elaborar un instrumento práctico sin dejar de ser riguroso.

Nota: su información será confidencial y no aparecerá en ninguna publicación.

Nombres y apellidos del juez:	
Cargo actual:	
Institución:	
Maestría en:	
Doctorado en:	
Áreas de experiencia profesional:	
Número de años de experiencia profesional:	
Número de años de experiencia docente-investigativa en educación superior:	
Número de artículos publicados en el área:	
Número de libros publicados en el área:	
Número de capítulos de libro publicados en el área:	
¿Tiene experiencia en la revisión, diseño y/o validación de un determinado instrumento de investigación?	Si _____ No _____
Propósito del instrumento: Recopilar información sobre los estudiantes referente a la calidad de la actividad docente percibida y proporcionada por los profesores de la carrera de Psicología en sus últimos años de estudio.	
Constructo teórico: Socioformación y Competencias docentes.	

Satisfacción estudiantil.

Dimensiones que evalúa el instrumento:

1. Proyecto ético de vida y formación competencias actitudinales

Ítem número: 3, 6, 20.

2. Metacognición (pensamiento crítico, reflexivo y creativo)

Ítem número: 11, 13, 17

3. Trabajo colaborativo y cooperativo

Ítem: 4, 16, 18

4. Habilidades didácticas, de comunicación y liderazgo

Ítem número: 1, 2, 5, 8, 9, 10, 14, 15.

5. Gestión de trabajo en el contexto, actualidad y aplicabilidad de conocimientos

Ítem: 7, 12, 19.

Instrucciones: De acuerdo con los siguientes criterios, califique cada uno de los ítems, preguntas o indicadores del instrumento según corresponda.

Categoría	Clasificación o Criterio
<p><u>PERTINENCIA</u></p> <p>El ítem permite evaluar un aspecto central del propósito, constructo teórico y/o dimensiones del instrumento.</p>	<p>1. No es pertinente. El ítem no contribuye a evaluar el propósito y dimensiones del instrumento en ningún aspecto. Puede ser eliminado completamente.</p>
	<p>2. Bajo nivel de pertinencia. El ítem hace una contribución superficial a la evaluación del propósito y dimensiones del instrumento.</p>
	<p>3. Aceptable grado de pertinencia. El ítem contribuye a evaluar el propósito, dimensiones y/o constructo teórico del instrumento.</p>
	<p>4. Alto nivel de pertinencia. El ítem contribuye a evaluar en un alto grado el propósito, dimensiones y/o constructo del instrumento. Está acorde con los desarrollos teóricos y metodológicos recientes en el área.</p>
<p><u>REDACCIÓN</u></p> <p>El ítem es comprensible por los potenciales usuarios y cumple con las normas gramaticales de la lengua.</p>	<p>1. No es comprensible. El ítem no es comprensible por los potenciales usuarios del instrumento.</p>
	<p>2. Bajo nivel de comprensión. El ítem debe ser mejorado en al menos la mitad de sus componentes, en aspectos de redacción y gramática.</p>
	<p>3. Aceptable nivel de comprensión. El ítem requiere algunas mejoras superficiales para que su comprensión sea excelente.</p>
	<p>4. Alto nivel de comprensión. El ítem es altamente comprensible por los potenciales usuarios y sigue las normas gramaticales de la lengua.</p>

INSTRUMENTO PARA LA EVALUACIÓN DE LOS EXPERTOS

Dimensión	Ítems, indicadores o preguntas (a veces, un instrumento tiene una única dimensión)	PERTINENCIA	REDACCIÓN	SUGERENCIAS
Dimensión 1 Proyecto ético de vida, liderazgo y formación competencias actitudinales	1. Los docentes logran despertar mi interés por la asignatura, la carrera y sus aplicaciones al bienestar social (ítem 3)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	2. Los docentes actúan como líderes dentro y fuera del aula, promueven valores sociales, académicos y la ética de su profesión (ítem 6)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	3. Los docentes promueven conocimientos, actitudes y valores en los estudiantes para que crear un proyecto ético de vida profesional y personal (ítem 20)	1 2 3 4	1 2 3 4	
Dimensión 2 Metacognición (pensamiento crítico, reflexivo y creativo)	1. Considero que he aprendido la teoría y práctica adecuada para que me pueda desempeñar de forma profesionalmente competente (ítem 11)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	2. Las actividades realizadas por los docentes me han servido para desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo, así como las competencias básicas de un estudiante universitario (ítem 13)	1 2 3 4	1 2 3 4	

	3. Los docentes aplican un sistema de evaluación que permite realmente al estudiante percibir su avance y le brindan retroalimentación que ayuda a su mejora continua (ítem 17)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	¿Sugiere un nuevo ítem? ¿Cuál?			
Dimensión 3 Trabajo colaborativo y cooperativo	1. Los docentes fomentan el trabajo cooperativo o colaborativo para alcanzar metas académicas o sociales (ítem 4)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	2. Los docentes en general están disponibles para resolver dudas, proporcionar material adicional y/o dar asesorías (ítem 16)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	3. Los docentes cumplen con el programa establecido y/o negocian con los estudiantes la forma de cubrir los temas no vistos (ítem 18)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	¿Sugiere un nuevo ítem? ¿Cuál?			
Dimensión 4 Habilidades didácticas y de comunicación	1. Los docentes en general imparten sus clases con cierta estructura, organización y con un lenguaje comprensible (ítem 1)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	2. Los docentes demuestran con razones los motivos por los que cierto material se revisa en la asignatura (hay conexión lógica entre el tema abordado, la asignatura y la carrera) (ítem 2)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	3. Los docentes utilizan adecuadamente los diversos medios didácticos disponibles, ya sean físicos o virtuales (laboratorios, proyector, programas, campus virtual, bibliotecas electrónicas, etc.) (ítem 5)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	4. Los docentes utilizan criterios de evaluación claros, objetivos y que se explican al alumno desde el inicio de la asignatura (ítem 8)	1 2 3 4	1 2 3 4	

	5. Los docentes se adaptan a las necesidades de cada grupo para crear un proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado (ítem 9)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	6. Las horas de estudio y de trabajo en clase que los docentes asignan son adecuadas para una buena formación profesional (ítem 10)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	7. Los docentes utilizan diversas técnicas didácticas y creatividad durante sus clases (proyectos, ensayos, debates, casos, prácticas, roles, etc.) (ítem 15)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	8. Mi grado de satisfacción con los docentes que he tenido en la carrera es alto (ítem 14)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	¿Sugiere un nuevo ítem? ¿Cuál?			
Dimensión 5 Gestión de trabajo en el contexto, actualidad y aplicabilidad de conocimientos	1. Los docentes explican claramente los objetivos de cada materia, la forma en cómo se relacionan con la profesión y se aplican a nuestra sociedad (ítem 7)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	2. Los docentes relacionan los conocimientos y habilidades de las asignaturas con el contexto social y necesidades de la comunidad (ítem 12)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	3. Las lecturas, sitios electrónicos, bibliografía, casos y recursos que utilizan los docentes son actualizados y adecuados a los tópicos (ítem 19)	1 2 3 4	1 2 3 4	
	¿Sugiere un nuevo ítem? ¿Cuál?			
¿Sugiere una nueva dimensión? ¿Cuál?	Ítems sugeridos: 1. 2. 3. 4.			

Anexo 2

ESCALA DE SATISFACCIÓN DE ACTIVIDAD DOCENTE DURANTE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA (ESADOPSI)

La información recogida en el presente instrumento tiene fines de investigación y los datos serán tratados de manera confidencial.

Datos generales del estudiante

Carrera: Psicología

Modalidad: Matutina / Vespertina / Nocturna / Mixta / Otra

1. Edad: _____

2. Sexo: Hombre / Mujer

3. Cuatrimestre en el que se encuentra (o aproximado): _____

4. ¿Desarrolla algún tipo de actividad remunerada? (trabajo): sí / no

5. Número de horas semanales aproximadas que generalmente ha dedicado a preparar o estudiar sus asignaturas fuera de la escuela:

Menos de 1 _____ Entre 1 y 4 _____ Entre 5 y 7 _____

Entre 8 y 10 _____ Ha variado considerablemente durante cada cuatrimestre _____

6. En su opinión o experiencia como alumno adulto-trabajador ¿cómo debería ser enseñada la carrera de Psicología?

Debe ser *más teórica que práctica*, independientemente del contenido o características del grupo.

Debe ser *más práctica que teórica*, independientemente del contenido o características del grupo.

Debe tener *proporción similar de teoría y práctica*, independientemente del contenido o características del grupo.

De acuerdo con el *contenido de la asignatura*, el docente debe ajustar la proporción entre teoría y práctica.

De acuerdo con las *características del grupo*, el docente debe ajustar la proporción entre teoría y práctica.

Instrucciones

Le solicitamos honestidad y ser lo más objetivo posible al contestar el siguiente cuestionario acerca de la actividad docente presentada durante su licenciatura. Sabemos que también ha tenido diferentes profesores y materias completamente en línea, sin embargo, para el presente instrumento procure enfocarse solamente en las asignaturas donde ha tenido un profesor de manera presencial o semi-presencial.

Por favor indique en una escala de valoración del 1 al 5 su grado de acuerdo en relación a los enunciados presentados, donde 1) totalmente en desacuerdo; 2) en desacuerdo; 3) ni de acuerdo ni en desacuerdo; 4) de acuerdo; y 5) totalmente de acuerdo.

#	REACTIVO	VALORACIÓN				
1	Los docentes en general imparten sus clases con cierta estructura, organización y con un lenguaje comprensible.	1	2	3	4	5
2	Los docentes demuestran con razones los motivos por los que ciertos temas se revisan en la asignatura (denotan una conexión lógica entre los tópicos abordados, la asignatura y la carrera).	1	2	3	4	5
3	Los docentes logran despertar mi interés por la asignatura, la carrera y sus aplicaciones al bienestar social.	1	2	3	4	5
4	Los docentes fomentan el trabajo cooperativo o colaborativo para alcanzar metas académicas o sociales.	1	2	3	4	5

5	Los docentes utilizan adecuadamente los diversos medios didácticos disponibles, ya sean físicos o virtuales (laboratorios, proyector, programas, campus virtual, bibliotecas electrónicas, etc.).	1	2	3	4	5
6	Los docentes actúan como líderes dentro y fuera del aula, promueven valores sociales, académicos y la ética de su profesión.	1	2	3	4	5
7	Los docentes explican claramente los objetivos de cada materia, la forma en cómo se relacionan con la profesión y se aplican a nuestra sociedad.	1	2	3	4	5
8	Los docentes utilizan criterios de evaluación claros y objetivos, y los explican al alumno desde el inicio de la asignatura.	1	2	3	4	5
9	Los docentes parecen adaptarse --en lo posible-- a las necesidades de los grupos para tratar de crear un proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado.	1	2	3	4	5
10	Las horas de estudio y de trabajo en clase que los docentes asignan parecen suficientes para una buena formación profesional.	1	2	3	4	5
11	Considero que he aprendido la teoría y práctica adecuada para desempeñarme competente y profesionalmente.	1	2	3	4	5
12	Los docentes relacionan los conocimientos y habilidades trabajados durante las clases con el contexto social y las necesidades de la comunidad.	1	2	3	4	5
13	Los procesos formativos propuestos por los docentes me han servido para desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo, así como para adquirir las competencias básicas de un estudiante universitario.	1	2	3	4	5
14	Mi grado de satisfacción con los docentes que he tenido en la carrera es alto.	1	2	3	4	5
15	Los docentes utilizan creatividad y variedad al aplicar diversas técnicas didácticas durante sus clases (proyectos, ensayos, debates, casos, prácticas, roles etc.).	1	2	3	4	5
16	Los docentes en general están disponibles para resolver dudas en conjunto, participar con otros profesionales, proporcionar material adicional y dar asesorías.	1	2	3	4	5
17	Los docentes aplican un sistema de evaluación que permite realmente al estudiante percibir sus avances, y les brindan retroalimentación que ayuda al mejoramiento continuo.	1	2	3	4	5
18	Los docentes comparten el programa establecido y negocian con los estudiantes la forma de cubrir los temas clave, tienen actitud positiva para incorporar temas adicionales y colaboran para cubrir tópicos no vistos.	1	2	3	4	5
19	Las lecturas, sitios electrónicos, bibliografía, casos y recursos que utilizan los docentes son actualizados y adecuados a los tópicos.	1	2	3	4	5
20	Los docentes promueven conocimientos, actitudes y valores en los estudiantes para que logren un proyecto ético de vida profesional y personal.	1	2	3	4	5

¿Cuál consideras que sea la *principal fortaleza* del equipo docente de tu carrera?

¿Cuál consideras que sea la *principal área de desarrollo* para el equipo docente de tu carrera?
