

Validación de constructo de una rúbrica socioformativa para evaluar los elementos de la comunalidad en los docentes

Validation of the Construction of a Socioformative Rubric to Evaluate the Elements of the Communalidad in Teachers

Luz María Jarquín-Cisneros^{1*} <https://orcid.org/0000-0003-0717-9157>

Sergio Raúl Herrera-Meza¹ <https://orcid.org/0000-0003-2605-4878>

Luis Gibran Juárez Hernández¹ <https://orcid.org/0000-0003-0658-6818>

¹ Centro Universitario CIFE, México

* Autor para la correspondencia: luzm_jc@hotmail.com

RESUMEN

En el presente artículo se analizaron las propiedades de validez de constructo y confiabilidad del instrumento “Rúbrica para evaluar el grado de vivencia de la comunalidad por parte de los docentes”. La rúbrica se aplicó a 300 docentes y el análisis de validez de constructo se realizó mediante el análisis factorial exploratorio y la confiabilidad por el alfa de Chronbach. Los resultados muestran la existencia de tres factores que explican más del 47% de la varianza, esto corresponde con la propuesta teórica inicial. Finalmente, la confiabilidad total del instrumento fue de 0.892 y por factor fue de 0.902; 0.810 y 0.760. Se puede concluir que los elementos que integran la rúbrica son representativos y reproducen el constructo de la vivencia de la comunalidad por parte de los docentes.

Palabras clave: confiabilidad; comunalidad; docente; rúbrica; validez de constructo.

ABSTRACT

In this article the properties of construct validity and reliability of the instrument "Rubric to assess the degree of experience of communalidad by teachers" were analyzed. The rubric was applied to 300 teachers and the construct validity analysis was performed using exploratory factor analysis and reliability by Chronbach's alpha. The results show the existence of three factors that explain more than 47% of the variance, this

corresponds to the initial theoretical proposal. Finally, the total reliability of the instrument was 0.892 and by factor it was 0.902; 0.810 and 0.760. It can be concluded that the elements that make up the rubric are representative and reproduce the construct of the experience of communality by teachers.

Keywords: *reliability; communality; teacher; rubric; construct validity.*

Enviado: 23/7/2020

Aprobado: 20/4/2021

INTRODUCCIÓN

La situación actual del mundo se está caracterizando por un retraimiento de las preocupaciones sociales. Los investigadores y científicos están concentrados en la gran cantidad de problemas urgentes existentes, tales como: el calentamiento global, el control de enfermedades humanas, la extinción de flora y fauna, la elaboración de productos sustentables, entre otros. Como menciona Bohorquez-Chacón (2016) se hace necesario que la sociedad desde la escuela replantee sus formas de producción, consumo, relaciones sociales y naturales, para hacer frente a las problemáticas que ponen en peligro la existencia de la biota y por ende de la humanidad, se hace imperioso hacer conciencia de cómo las problemáticas del medio ambiente afectan a todos, porque es el medio en donde vivimos y sin el cual no podríamos hacerlo, debe buscarse la solución desde el desarrollo sustentable.

Muchas de las dificultades o situaciones a las que se enfrenta la sociedad hoy en día para sobrevivir, están relacionadas estrechamente con el desarrollo desigual, la pobreza, y la educación, producto de las relaciones que se tienen con el medio ambiente, principalmente la explotación de los recursos naturales, es por ello que debe buscarse mejorar las condiciones sociales y ambientales para que se pueda hablar de trabajar para alcanzar un desarrollo social (Juárez-Hernández, Tobón, Salas-Razo, Jerónimo-Cano & Martínez-Valdés, 2019). La Comisión Brundtland indica que el desarrollo sustentable es aquel que nos permite satisfacer nuestras necesidades sin poner en riesgo las necesidades de las generaciones futuras (WCED, 1987), esto implicaría que debemos de buscar satisfacer nuestras necesidades, pero generando las condiciones para que estas permanezcan en un futuro, lo que conlleva que los docentes se replanteen el trabajo que se hace dentro del aula.

En 2015 con base a los trabajos de la Comisión Brundtland fueron aprobados por las Naciones Unidas los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), estos son: 1) Fin de la pobreza, 2) Hambre cero, 3) Salud y Bienestar, 4) Educación de Calidad, 5) Igualdad de Género, 6) Agua limpia y saneamiento, 7) Energía asequible y no contaminante, 8) Trabajo decente y crecimiento económico, 9) Industria, innovación e infraestructura, 10)

Reducción de las desigualdades, 11) Ciudades y comunidades sostenibles, 12) Producción y consumo responsable, 13) Acción por el agua, 14) Vida Submarina, 15) Vida de ecosistemas terrestres, 16) Paz, justicia e instituciones sólidas y, 17) Alianzas para lograr los objetivos (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2016). Dichos objetivos son sujetos de trabajarse desde las aulas por parte de docentes, las organizaciones civiles, sociales y gubernamentales (Rodrigo-Cano, Picó & Dimuro, 2019). Para lograr los objetivos es necesario vincular estos trabajos con la sociedad en general, esto implica que se realice el conocimiento de las comunidades donde se encuentran las instituciones educativas. Si desde la infancia se empieza a trabajar en pro de los ODS será factible lograr resultados en cada uno de estos de una manera más rápida. Los niños y los adolescentes deben de conocer las problemáticas a las que se enfrentan y que merman o disminuyen su calidad de vida y trabajar para darle solución a estas. Es necesario reconocer los espacios donde la calidad de vida no ha disminuido y ha logrado mantenerse a pesar de todas las dificultades ambientales y sociales, esto debido al equilibrio entre naturaleza y sociedad.

En México y en algunos países de Latinoamérica se habla de pacha mama que implica el respeto al mundo visible y tangible (Auquilla, Cadena, Ordóñez & Auquilla 2015) y de comunalidad que concibe una inter-relación entre las personas, la tierra, las fuerzas que se encuentran en esa tierra y el proceso de organización entre estos mundos (Denicourt, 2014), es un concepto vivencial que concibe la integración de todos, no concibe a uno sin el otro, es un razonamiento lógico natural entre los elementos que convergen en una tierra determinada (Martínez, 2015). Algunas comunidades que se rigen bajo estos preceptos han logrado mantener su calidad de vida gracias a la relación de respeto que mantienen con la tierra.

Nahmad (2012) indica que, dentro de una comunidad, las primeras transmisoras de los saberes son las madres, las cuales comparten estos con sus hijos y les permite entender su realidad. Mateos, Dietz, y Mendoza (2016) mencionan que dentro de las comunidades existen saberes-haceres y haceres-poderes que son resultado de la crianza y de la socialización, se reflejan en la praxis cotidiana de las comunidades. Es por ello que los docentes requieren reconocer cuales son las tradiciones, costumbres y formas de organización de las comunidades para poder adentrarse en estas sin romper con esta forma de vida y entender estos procesos de relación que se tienen con el medio ambiente.

Es necesario hacer conciencia y entender que existen realidades diferentes, como indica Meza (2017) no existe una visión universal del mundo, es decir, no se tiene una misma cosmovisión, una misma forma de ver y sentir el mundo debido a que existen diferentes culturas. La labor de los docentes, es ardua, implica realizar este reconocimiento en primera instancia personal y posterior realizarlo con los alumnos. Como dicen Nieva y Martínez (2016) los docentes no deben únicamente reproducir la cultura y sus componentes, sino es necesario

realizar procesos de autoconocimiento, reflexión, construcción y reconstrucción de sus actividades como resultado de las interacciones con las personas, la sociedad y la historia. Es sumamente importante, tomar conciencia de sí mismo, de cómo se ha realizado la construcción de su identidad personal en relación a las características de las personas con las que se ha interactuado, para que esto le permita realizar el reconocimiento de la cultura donde se labora y sea posible su integración dentro del proceso educativo.

La situación actual de la sociedad demanda que el docente, realice una planificación del proceso de enseñanza en donde se busque lograr situaciones significativas para los alumnos, que estos desarrollen competencias, que les permitan estudiar y solucionar los problemas del contexto (Gutiérrez-Hernández, Herrera-Córdova, Bernabé & Hernández-Mosqueda, 2016). Como menciona Basto (2018), los docentes deben contribuir a que los alumnos tomen conciencia de quiénes son y dónde se encuentran dentro del planeta para que de esta manera generen conciencia sobre la responsabilidad que tienen con ellos mismos y con los otros, entre ellos y la Tierra. Esto reafirma la necesidad de que el docente en primer momento reconozca cómo se hacen presentes sus saberes familiares y cómo estos permean en sus relaciones con los otros.

Por consiguiente, deben buscarse instrumentos a los docentes que les permita realizar una autoevaluación de cómo vivencian la comunalidad, del mismo modo estos instrumentos deben generar una reflexión sobre cómo esta conformación humana que se tiene desde casa se hace presente en todos los ámbitos en que se desenvuelve. Sin embargo, los aportes son escasos. Específicamente se encontró un instrumento denominado como una rúbrica Socioformativa para evaluar el grado de vivencia de la comunalidad por parte de los docentes (Jarquín-Cisneros & Herrera-Meza, 2019). Este instrumento incluye como elementos de la comunalidad; la tierra o suelo, las personas, el trabajo u organización y la fiesta o actividades, ubicándose estos aspectos en tres dimensiones; el ámbito familiar, la comunidad donde se vive y el ámbito escolar (Jarquín-Cisneros & Herrera-Meza, 2019).

Se especifica que el instrumento está construido como rubrica analítica Socioformativa que permite valorar diferentes indicadores a través de una escala de dominios y descriptores lo que permite el proceso de retroalimentación de los sujetos evaluados (Tobón, 2017). Dicho instrumento en un primer momento fue valorado por expertos en el área, los cuales valoraron que estuvieran presentes los elementos de la comunalidad, posterior a esto, se valoró mediante un juicio de expertos, respecto a la pertinencia y la redacción de cada uno de los ítems y por último se aplicó a un grupo piloto, sin embargo, se hace necesario que se valide el constructo con la intención de brindar un instrumento que permita realizar esta actividad. Dicho análisis permite interpretar las correlaciones que tienen las variables del instrumento, es decir, es un análisis de la estructura subyacente de las variables que componen la rúbrica, muestra qué ítems pertenecen a un mismo factor lo que permite explicar

las correlaciones entre los ítems, es decir, ítems que pertenecen a una misma idea con una redacción mínimamente distinta, lo que posibilita elevar la consistencia interna de las escalas (Lloret-Segura, Ferreres-Traver, Hernández-Báez, & Tomás-Marco, 2014).

Por lo antes mencionado, esta investigación tuvo como objetivo realizar la validación de constructo con la finalidad de obtener un instrumento que sea aplicable y adecuado para realizar un diagnóstico individual o colectivo de docentes de un centro escolar. Estos resultados permitirán que los docentes aprendan de sus experiencias y puedan realizar sus propuestas considerando estas y retomando las de sus alumnos dentro del proceso formativo, buscando generar acciones de impacto mediante aprendizajes significativos para los alumnos.

METODOS

Tipo de Estudio

Se realizó un estudio de tipo instrumental según la clasificación de Ato, López y Benavente (2013), este tiene como propósito analizar las propiedades psicométricas de instrumentos de medida nuevos o ya desarrollados.

Procedimiento

Para llevar a cabo este estudio se realizaron las siguientes etapas:

1. Instrumentos

El instrumento que se utilizó fue la Rúbrica para evaluar el grado de vivencia de la comunalidad por parte de los docentes (Jarquín-Cisneros & Herrera-Meza, 2019). La rúbrica está dividida en tres dimensiones conformadas por 19 ítems que corresponden: 1) ámbito familiar – 5 ítems, 2) ámbito colectivo dentro de la comunidad donde vive – 7 ítems y 3) ámbito escolar – 7 ítems (Ver Tabla 1). Las respuestas se realizan mediante una escala tipo Likert que comprende 4 niveles de descriptores: Bajo, Medio, Alto y Muy Alto.

El instrumento en una primera etapa fue revisado por expertos en el tema de Comunalidad, para corroborar que los ítems y sus descriptores contuvieran los elementos evaluables respecto a la vivencia de la comunalidad. Posteriormente se sometió a un juicio de expertos para valorar la relevancia y claridad del contenido (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008), es decir, fue sometido a una prueba de validez de contenido mediante evaluaciones cuantitativas y cualitativas de los ítems (Haynes, Richard & Kubany, 1995), para ello utilizaron la propuesta de Penfield y Giacobbi (2004) del coeficiente de validez de contenido de Aiken, se obtuvieron valores superiores a 0.80 respecto a pertinencia y redacción, lo que indicó que los ítems era aceptables. Por

último, fue valorado por un grupo piloto de 15 docentes con el objetivo de valorar mediante el coeficiente de Aiken el grado de comprensión de las instrucciones del instrumento (0.93), en el grado de comprensión de las preguntas o ítems (0.87) y el grado de relevancia de las preguntas (0.82). La confiabilidad del instrumento se obtuvo mediante el coeficiente de alfa de Cronbach donde se obtuvo un coeficiente de 0.91.

Otro instrumento empleado fue el cuestionario de factores sociodemográficos creado por CIFE (2015), con el propósito de recolectar los datos de los participantes, tales como edad, sexo, nivel académico, contexto donde reside, entre otros, para poder contextualizar el entorno de los participantes.

Tabla 1. Dimensiones y preguntas del Instrumento

Dimensión	Preguntas
1. Ámbito Familiar	1. ¿En qué grado mantienes algún vínculo con las comunidades de origen de tus padres y abuelos?
	2. ¿En qué grado está organizada tu familia para realizar las actividades cotidianas?
	3. ¿En qué grado mantienes contacto con el resto de tus familiares?
	4. ¿Cómo consideras que es la unión entre los integrantes de tu familia?
	5. ¿Qué tanto mantienes y fomentas las tradiciones familiares?
2. Ámbito colectivo dentro de la comunidad donde se vive	1. ¿En qué grado conoces el espacio geográfico que conforma tu comunidad?
	2. ¿En qué grado conoces las actividades que se realizan en tu comunidad?
	3. ¿En qué grado consideras que te relacionas con la gente de tu comunidad?
	4. ¿En qué grado consideras tu participación dentro de las actividades de tu comunidad?
	5. ¿En qué grado tu familia participa y se identifica de las tradiciones de su comunidad?
	6. ¿En qué grado participas dentro de la organización de tu comunidad?
	7. ¿En qué grado existe participación de todos los vecinos y colonos en la organización, desarrollo y bienestar de la comunidad?
3. Ámbito Escolar	1. ¿En qué grado conoces la escuela donde laboras?
	2. ¿En qué grado participas de las actividades académicas que se desarrollan en tu escuela?
	3. ¿En qué grado consideras que es tu relación con las personas de tu escuela?
	4. ¿Cómo consideras que es el grado de participación en las actividades sociales de tu escuela?
	5. ¿En qué grado es tu sentido de pertenencia con la escuela donde laboras?
	6. ¿Cómo consideras que es tu participación en la organización dentro de tu escuela?
	7. ¿En qué grado existe un ambiente de armonía, colaboración y apoyo mutuo en la comunidad escolar?

2. Selección de Participantes

Para la selección de los participantes se realizó un muestreo por cuota, el cual permite elegir a los participantes en función a características biológicas o sociodemográficas (Mendieta, 2015), considerando para esta investigación que fueran docentes en ejercicio de su labor. Se envió una invitación mediante correo electrónico, considerando a diferentes cuerpos académicos registrados en el Programa de Fortalecimiento al Profesorado (PROMEP) y a docentes de otras instituciones, así mismo se invitó por redes sociales como son: Facebook, LinkedIn y Twitter, los requisitos para contestar el instrumento fue que estuvieran activos como docentes. Cabe recalcar que debido a que la aplicación del instrumento fue en línea, se les proporcionó una descripción del instrumento, su propósito y las instrucciones a seguir, solicitando su aceptación o rechazo para el estudio. Al final se contó con la participación de 300 docentes, siendo el 60.33% mujeres y el 39.67% hombres, de diferentes niveles educativos desde preescolar hasta postgrado (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Datos sociodemográficos de los participantes.

Características	Datos
Sexo	39.67% Hombres 60.33% Mujeres
Edad	Media 47.32, D.E. \pm 10.15
Ultimo grado académico	5.33% Licenciatura completa 1.0% Especialidad completa 4.67% Maestría incompleta 25.0% Maestría completa 10.33% Doctorado incompleto 46.0% Doctorado completo 7.67% Postdoctorado completo
Experiencia laboral	Media 22.25 D.E. \pm 10.75
Nivel educativo en que labora	21.0% Posgrado 3.0% Posgrado y Licenciatura 0.33% Secundaria, Licenciatura y Posgrado 68.67% Licenciatura 1.33% Normales 1.33% Secundaria 3.0% Primaria 1.33%Preescolar

Fuente: Elaboración propia.

3. Procedimiento para la validación de constructo

Para el análisis de la validez de constructo, se realizó un análisis factorial exploratorio (AFE). A este respecto el AFE es una técnica de recolección de datos que permite hacer la validez de constructo (Pérez, Chacón &

Moreno, 2000). Este análisis es un conjunto de métodos estadísticos multivariados de interdependencia que permiten que las variables se agrupen según la correlación que tienen entre sí, lo que permite reducir la cantidad de ítems o dimensiones en un número más pequeño (Pérez & Medrano, 2010) o corroborar si los ítems que integran el instrumento representan las dimensiones que conforman el constructo (Mavrou, 2015). Para comprobar la adecuación de los datos se hizo la observación de la matriz de correlaciones, el valor de la determinante, las pruebas de Kaiser Meyer Olkin (KMO) y de Barlett (Gorsuch,1983; Costello & Osborne, 2005; Martínez & Sepúlveda, 2012; Juárez-Hernández, 2018). Para estas pruebas se especificó que los parámetros de pertenencia en los coeficientes de correlación fueran en su mayoría superiores a 0.50 y significativos ($p < 0.05$), que el índice de KMO fuera superior a 0.70 para corroborar una interrelación satisfactoria entre los ítems y, que la prueba de esfericidad de Bartlett fuera significativa ($p < 0.05$), para la determinante se espera que el valor se encuentre entre 0 y 1, en este caso se considera que el valor fuera diferente de 0. Una vez que se revisaron y cumplieron estos supuestos, se realizó el análisis factorial utilizando el método de extracción de factorización de ejes principales, «este método está basado en la extracción sucesiva de aquellos factores que explican la mayor parte de la varianza común y, también, robusto a violaciones del supuesto de normalidad» (Mavrou, 2015, p. 5), permite recuperar factores débiles y se recomienda para soluciones factoriales con pocos indicadores. De igual manera se analizó el tipo de rotación de la matriz factorial acorde al tipo de datos y características de relación existente entre los ítems. Finalmente se realizó un análisis de confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach (Cronbach, 1951). Para ambos procesos (AFE y confiabilidad) se utilizó el programa PSPP (GNU pspp 1.2.0-g0fb4db).

RESULTADOS

Mediante la aplicación del instrumento a los 300 participantes se obtuvieron correlaciones significativas entre los ítems, los cuales se evidencian en la matriz de correlaciones (Ver Tabla 3). Las pruebas Kaiser Meyer Olkin (KMO: 0.887) y esfericidad de Bartlett (X^2 : 2514.666 gl: 171; $p < 0.001$) lo que muestra la pertinencia de los datos para ser analizados mediante el AFE.

Tabla 3. Matriz de Correlaciones entre ítems (Nota *= $p < 0.000$)

Ítem	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1	1.000																		
2	.028*	1.000																	
3	.140*	.256*	1.000																
4	.083*	.287*	.533*	1.000															
5	.209*	.323*	.484*	.568*	1.000														
6	.172*	.165*	.132*	.151*	.344*	1.000													
7	.253*	.302*	.148*	.216*	.510*	.534*	1.000												
8	.249*	.219*	.143*	.219*	.448*	.491*	.647*	1.000											
9	.283*	.265*	.208*	.278*	.478*	.441*	.700*	.765*	1.000										
10	.300*	.256*	.221*	.327*	.577*	.470*	.670*	.626*	.715*	1.000									
11	.211*	.239*	.219*	.214*	.405*	.362*	.628*	.657*	.755*	.638*	1.000								
12	.189*	.263*	.154*	.201*	.374*	.293*	.512*	.475*	.513*	.459*	.527*	1.000							
13	.197*	.190*	.180*	.301*	.319*	.278*	.282*	.267*	.244*	.343*	.253*	.161*	1.000						
14	.186*	.195*	.136*	.223*	.188*	.141*	.166*	.143*	.191*	.205*	.136*	.107*	.537*	1.000					
15	.081*	.228*	.232*	.300*	.310*	.098*	.258*	.205*	.248*	.298*	.257*	.126*	.373*	.412*	1.000				
16	.192*	.128*	.176*	.279*	.326*	.204*	.328*	.342*	.363*	.395*	.324*	.258*	.418*	.465*	.518*	1.000			
17	.142*	.183*	.210*	.305*	.316*	.184*	.202*	.208*	.278*	.271*	.235*	.156*	.433*	.384*	.378*	.427*	1.000		
18	.065*	.219*	.195*	.199*	.168*	.096*	.095*	.076*	.144*	.176*	.129*	.013*	.288*	.522*	.346*	.394*	.506*	1.000	
19	.103*	.129*	.140*	.241*	.297*	.189*	.307*	.306*	.334*	.331*	.337*	.272*	.225*	.170*	.335*	.387*	.404*	.275*	1.000

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados de la tabla de comunalidades indican la proporción de la variancia explicada por los factores comunes en cada ítem (Ver Tabla 4). Se encuentra que 3 factores que explican más del 47% de la variancia. Respecto a la matriz factorial se realizó una rotación de la misma, debido a que los ítems 1 y 2 presentaban complejidad factorial. La matriz rotada (Ver Tabla 5) reveló que los ítems 1 y 2 no se encuentran representados dentro del modelo factorial, estos ítems son de la dimensión familiar, acorde a la matriz factorial. La estructura de los factores es la siguiente: Factor 1: ítem 6,7,8,9,10,11,12, estos ítems pertenecen al ámbito colectivo dentro de la comunidad donde se vive, Factor 2: ítem 13,14,15,16,17,18 y 19 referentes al ámbito escolar y Factor 3: ítems 3,4 y 5 correspondientes al ámbito familiar. Es importante indicar que estos resultados se ajustan a la propuesta teórica. Finalmente, la confiabilidad total del instrumento fue de 0.892 y por factor fue de 0.902; 0.810 y 0.760.

Tabla 4. Resultados del análisis factorial exploratorio.

Dimensión	Ítem	Comunalidad	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Ámbito familiar	1. ¿En qué grado mantienes algún vínculo con las comunidades de origen de tus padres y abuelos?	0.124			
	2.- ¿En qué grado está organizada tu familia para realizar las actividades cotidianas?	0.178			
	3. ¿En qué grado desarrollas las relaciones con el resto de tus familiares?	0.462			0.72
	4. ¿Cómo consideras que es la unión entre los integrantes de tu familia?	0.605			0.777
	5. ¿Qué tanto mantienes y fomentas las tradiciones familiares?	0.655			0.631
Ámbito colectivo	1. ¿En qué grado conoces como se conforma tu comunidad?	0.334	0.562		
	2. ¿En qué grado conoces las actividades que se realizan en tu comunidad?	0.695	0.84		
	3.- ¿En qué grado consideras que te relacionas con la gente de tu comunidad?	0.666	0.838		
	4.- ¿En qué grado consideras tu participación dentro de los festejos de tu comunidad?	0.764	0.858		
	5.- ¿En qué grado tu familia participa y se identifica de las tradiciones de su comunidad?	0.672	0.739		
	6.- ¿En qué grado participas dentro de la organización de tu comunidad?	0.644	0.777		
	7.- ¿En qué grado existe participación de todos los vecinos y colonos en la organización, desarrollo y bienestar de la comunidad?	0.373	0.591		
Ámbito escolar	1. ¿En qué grado conoces la escuela donde laboras?	0.453		0.543	
	2. ¿En qué grado participas de las actividades académicas que se desarrollan en tu escuela?	0.705		0.816	
	3. ¿En qué grado consideras es tu relación con las personas de tu escuela?	0.398		0.531	
	4. ¿Cómo consideras que es el grado de participación en las actividades sociales de tu escuela?	0.503		0.604	
	5. ¿En qué grado es tu sentido de pertenencia con la escuela donde laboras?	0.469		0.599	
	6. ¿Cómo consideras que es tu participación en la organización administrativa dentro de tu escuela?	0.433		0.674	
	7. ¿En qué grado existe un ambiente de armonía, colaboración y apoyo mutuo en la comunidad escolar?	0.408		0.329	

Fuente: Elaboración propia.

DISCUSIÓN

El Modelo Educativo para la Educación Obligatoria (SEP, 2017) hace énfasis en que el planteamiento curricular debe de adaptar los contenidos educativos a las necesidades y contextos específicos de los estudiantes y del medio, es por ello que los docentes deben ser capaces de mejorar su práctica y adaptar los currículos a los contextos concretos donde se labora. Para ello es necesario realizar el reconocimiento de su

contexto social y cultural con el propósito de ofrecer mediante la educación las bases para que independientemente del contexto donde se encuentren, los alumnos puedan desarrollar sus potencialidades.

Como mencionan Tardif y Cantón (2018) la identidad docente está destinada a favorecer el aprendizaje de los estudiantes con relación a los objetivos y competencias definidas en los planes de estudio, considerando siempre los contextos educativos. Los docentes construyen su identidad de las experiencias personales y profesionales, son «resultado a la vez estable y provisional, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural de los diversos procesos de socialización que conjuntamente construyen los individuos y definen las instituciones» (Tardif & Cantón, 2018, p. 42). Como personas se está en constante relación con lo y los que los rodean lo que conlleva a desarrollar una ideología y creencias, las que nos permiten relacionarnos con los otros, involucra tanto al contexto como a la persona misma. Esto hace necesario que los docentes en servicio reflexionen sobre la forma en cómo estas experiencias de vida se hacen presentes en su vida cotidiana y en su ejercicio docente.

En relación a lo anterior, la «Rubrica para evaluar el grado de vivencia de la comunalidad por parte de los docentes» (Jarquín-Cisneros & Herrera-Meza, 2019) representa un instrumento que pueden considerar los docentes para valorar como sus tradiciones, costumbres, creencias, entre otros elementos, se encuentran presentes en sus prácticas cotidianas y en su ejercicio docente, así mismo, la importancia de retomar las características de los alumnos y del contexto dentro de las planeaciones didácticas, con el propósito de cumplir los ODS referentes a una educación de calidad .

En un inicio el instrumento fue revisado por expertos en el tema, posteriormente validado por un grupo de expertos y un grupo piloto, considerándolo pertinente y confiable para evaluar la vivencia de la comunalidad por parte de los docentes, se requiere continuar con el proceso de validación, el cual como mencionan Carvajal, Centeno, Watson, Martínez y Sanz (2011) es un proceso continuo y dinámico, que adquiere más consistencia mientras más propiedades psicométricas lo midan. Como se mencionó la propiedad psicométrica validez de constructo es considerada como el principal tipo de validez (Mavrou, 2015) ya que demuestra que la estructura y los elementos que integran un instrumento son característicos del constructo planeado (Leyva, 2011).

Este análisis se efectuó mediante el AFE, el cual integra un conjunto de supuestos, los cuales deben de analizarse en aras de determinar la adecuación de los datos y la representatividad de los resultados, esto se verificó mediante el índice KMO y la esfericidad de Bartlett (Carvajal, Centeno, Watson, Martínez & Sanz, 2011; Martínez & Sepulveda, 2012). Según las investigaciones realizadas por Mavrou (2015) para poder realizar el análisis factorial exploratorio (AFE) el tamaño de la muestra debe de ser mayor de 50 participantes, lo ideal se encuentra de 300 a 400, esto permite reducir la probabilidad de equivocación por valores inflados,

para este caso se precisa que el tamaño de la muestra es pertinente (Carvajal, Centeno Watson, Martínez & Sanz, 2011).

En este sentido el instrumento contemplaba tres dimensiones: ámbito familiar, ámbito de la comunidad donde se vive y ámbito escolar, el análisis confirmó la existencia de estas, pero demostró la falta de representación de los ítems 1 y 2 correspondientes a la dimensión familiar, por no ser significativos para ninguno de los factores, revisando nuevamente los ítems para valorar la razón de su falta de representatividad, se encontró que dentro de estos se asumen características de los participantes, que estos pudieran o no presentar, de igual manera, algunos descriptores de estos presentan cierta confusión por no seguir en una misma lógica de respuesta, estas situaciones pudieran ser la causa de la baja representatividad. Con estas consideraciones el instrumento final quedó conformado por 17 ítems.

Estos elementos muestran que el instrumento analizado posee validez de constructo revelando que los aspectos que lo integran son consistentes con la teoría existente, así como la representación fehaciente de los ítems en el constructo (Mavrou, 2015).

Respecto a la confiabilidad, el instrumento obtuvo un valor óptimo (Alfa de Cronbach: 0.892), este valor manifiesta la precisión con la que un instrumento mide lo que se desea mediar (Carvajal, Centeno, Watson, Martínez & Sanz, 2011).

CONCLUSIONES

Se puede decir que el proceso de validación del instrumento «Rúbrica para evaluar el grado de vivencia de la comunalidad por parte de los docentes», permite concluir que la estructura para su conformación es pertinente, se muestra la necesidad de eliminar dos ítems (1 y 2) para considerar únicamente los relevantes y representativos del concepto que se está evaluando. El instrumento final puede ser de gran utilidad en el ámbito educativo, brindando diagnósticos válidos y confiables referentes a la vivencia de la comunalidad por parte de los docentes. Por la naturaleza descriptiva del instrumento, permitirá a los docentes detectar áreas de oportunidad, así como niveles de participación de los elementos de la comunalidad dentro del ámbito familiar, del ámbito de la comunidad donde se vive y el ámbito escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ato, M., López-García, J. J. & Benavente, A. (2013). A classification system for research designs in psychology. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 29 (3), 1038-1059. DOI : <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>

- Auquilla, L., Cadena, B., Ordóñez, E. & Auquilla, A. (2015). Incidencia de la economía popular y solidaria en la crianza de la Pachamama. *Revista Científica ECOCIENCIA*, 1 (3). Recuperado de: <http://ecociencia.ecotec.edu.ec/upload/php/files/numero1/3.pdf>
- Basto, R. (2018) La función docente y su estado actual del conocimiento: principales posicionamientos teóricos y metodológicos. *Educere*, 22. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656676015/index.html>
- Bohorquez-Chacón, L. (2016). La universidad, los problemas sociales de la ciencia y la tecnología frente al reto del desarrollo sustentable. *Aibi revista investig. adm. ing.*, 4 (1). Recuperado de: <https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/381>
- Carvajal, A., Centeno, C., Watson, R., Martínez, M., y Sanz, A. (2011). ¿Cómo validar un instrumento de medida de la salud? *Anales del sistema sanitario de Navarra*, 34 (1), 63-72. Recuperado de: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1137-66272011000100007
- Costello, A. & Osborne, J. (2005). Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment. Research & Evaluation*, 10, 1-9. Recuperado de: <https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1156&context=pars>
- Cronbach, L. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16 (3), 297-334. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Denicourt, J. (2014). “Así nos tocó vivir”. Práctica de la comunidad y territorios de reciprocidad en la Sierra Mixe de Oaxaca. *Trace. Travaux et Recherches dans les Amériques du Centre*, (65), 23-36. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423839523003>
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6, 27-36. Recuperado de: http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- Gorsuch, R. L. (1983). *Factor analysis*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gutiérrez-Hernández, A., Herrera-Córdova, L., Bernabé, M. & Hernández-Mosqueda, J. (2016). Problemas de contexto: Un camino al cambio educativo. *Ra Ximhai*, 12 (6), 227-239. Recuperado de: <http://w.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194015>
- Haynes, S., Richard, D. & Kubany, E. (1995). Content validity in psychological assessment: A functional approach to concepts and methods. *Psychological Assessment*, 7 (3), 238–247. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/1040-3590.7.3.238>

- Jarquín-Cisneros, L. & Herrera-Meza, S. (2019). La evaluación de los elementos de la comunalidad en las actividades cotidianas del docente. *Revista Cambios y Permanencias*, 10 (2), 305-328. Recuperado de: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/10206/10148>
- Juárez-Hernández, L. G., Tobón, S., Salas-Razo, G., Jerónimo-Cano, A. E. & Martínez-Valdés, M. G. (2019). Desarrollo sostenible: educación y sociedad. *M+A. Revista Electrónica de Medioambiente*, 20(1), 54-71. Recuperado de: https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-129712/Art.3_M+A_VOL.20_2019.pdf
- Juárez-Hernández, L. G. (2018). *Manual práctico de estadística básica para la investigación*. Mount Dora, Florida: Kresearch.
- Leyva, B. Y. E. (2011). Una reseña sobre la validez de constructo de pruebas referidas a criterio. *Perfiles educativos*, 33 (131), 131-154. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000100009&lng=es&tlng=en
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. & Tomás-Marco, I. (2014). Exploratory Item Factor Analysis: A practical guide revised and up-dated. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 30 (3), 1151-1169. DOI : <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Martínez, J. (2015). Conocimiento y comunalidad. *Bajo el Volcán*, 15 (23), 99-112. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28643473006>
- Martínez, C. & Sepúlveda, M. (2012). Introducción al análisis factorial exploratorio. *Revista colombiana de psiquiatría*, 41 (1), 197-207. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/806/80624093014.pdf>
- Mateos, L., Dietz, G. & Mendoza, R. (2016). ¿Saberes-haceres interculturales? Experiencias profesionales y comunitarias de egresados de la educación superior intercultural veracruzana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21 (70). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14046162007>
- Mavrou, I. (2015). Análisis factorial exploratorio: cuestiones conceptuales y metodológicas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las Lenguas*, 19. Recuperado de: <https://revistas.nebrija.com/revista-linguistica/article/view/283>
- Meza, G. (2017). Ética de la investigación desde el pensamiento indígena: derechos colectivos y el principio de la comunalidad. *Revista de Bioética y Derecho*, 41. DOI: <https://doi.org/10.1344/rbd2017.41.17402>
- Mendieta, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 17(30),1148-1150. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2390/239035878001>
- Nahmad, S. (2012). Nido de lengua, un diálogo sobre educación indígena intercultural entre Chomsky, antropólogos y educadores. Reseña de "New World of Indigenous Resistance. Noam Chomsky and Voices

- from North, South, and Central America" de Lois Meyer y Benjamín Maldonado (eds.). *Desacatos. Revista de Ciencias Sociales*, (38), 207-210. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13923155017>
- Nieva, J. & Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8 (4), 14-21. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002
- Penfield, R. & Giacobbi, P. (2004). Applying a score confidence interval to Aiken's item content-relevance index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8 (4), 213-225. DOI: https://dx.doi.org/10.1207/s15327841mpee0804_3
- Pérez-Gil, J., Chacón, S. & Moreno, R. (2000). Validez de constructo: el uso de análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. *Psicothema*, 12 (Supl. 2), 442-446. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/42748>
- Pérez, E. & Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 2 (1), 58-66. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3161108>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2016). Objetivos de desarrollo sostenible. Recuperado de <https://goo.gl/Rw4aiK>
- Rodrigo-Cano, D., Picó, M. & Dimuro, G. (2019). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible como marco para la acción y la intervención social y ambiental. *RETOS. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 9 (17), Recuperada de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5045/504558496002>
- SEP (2017). *Modelo Educativo para la educación Obligatoria*. México; SEP. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf
- Tardif, M. & Cantón, I. (2018). *Identidad Profesional Docente*. Narcea Ediciones. Recuperado de: <https://bv.unir.net:3555/es/ereader/unir/46289?page=45>
- Tobón, S. (2017). Evaluación Socioformativa. Estrategias e Instrumentos. *Mount Dora (USA): Kresearch*. DOI: <https://dx.doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-26-7>

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses.

Contribución autoral

Luz María Jarquín-Cisneros: participó en la conceptualización, investigación, diseño de la metodología, análisis formal de los resultados y conclusiones. Contribuyó en la redacción y revisión final del manuscrito.

Sergio Raúl Herrera-Meza: participó en el diseño de la metodología, análisis formal y validación de los resultados. Contribuyó en la redacción del manuscrito.

Luis Gibran Juárez Hernández: participó en el diseño de la metodología, análisis formal de los resultados y conclusiones. Contribuyó en la redacción y estilo del manuscrito y en la revisión final.