



ISBN: 978-607-02-8560-8

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iisue.unam.mx/libros

Edna Luna Serrano (2016)

“Desarrollo de la docencia: Universidad Autónoma de Baja
California, México”
en *Prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo
de la docencia*,

Mario Rueda Beltrán (coord.),

IISUE-UNAM, México, pp. 71-102.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

**Desarrollo de la docencia:
Universidad Autónoma de Baja California, México**

Edna Luna Serrano

Desde el decenio de los noventa del siglo xx se puso a la calidad en el centro de la agenda política de la educación superior. Entre los factores que propiciaron este hecho destacan: el crecimiento explosivo de las matrículas e instituciones, los procesos de globalización y la competitividad internacional que demandan una educación de calidad, y argumentos como que la calidad ayuda a aumentar la competitividad económica, mejorar los indicadores cualitativos de la ciudadanía y ampliar las condiciones de empleabilidad (Garza, 2008). En este sentido, una educación de calidad para todos se convierte en un compromiso ineludible para los actores responsables de impartir educación.

Este trabajo considera que la calidad de la enseñanza involucra no sólo la interacción entre el profesor y el alumno en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también comprende el conjunto de programas dirigidos al profesorado y la atención del estudiante, así como la infraestructura y el equipamiento que la institución pone a disposición de ellos para el desarrollo de la formación profesional, con el fin de lograr indicadores de desempeño satisfactorios. Para asegurar la calidad no sólo es importante mejorar la enseñanza-aprendizaje; también hay que fortalecer el contexto institucional en el que se desenvuelven tanto docentes como estudiantes (Hénard y Leprince-Ringuet, 2008; Hénard, 2010). Al respecto, se reconoce que los elementos contextuales y situacionales funcionan como obstáculos o facilitadores de la experiencia educativa para estudiantes y docentes.

En México, las IES han implementado diversos programas orientados a mejorar la calidad de la enseñanza y la experiencia académica. Sin embargo, a pesar del auge de los procesos de evaluación en las dos últimas décadas, una crítica persistente apunta a la escasa investigación y evaluación sobre el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes dentro de los amplios propósitos de la universidad. No se reportan evidencias suficientes que demuestren el impacto que han tenido los programas dirigidos a la atención de los alumnos en los indicadores de desempeño de las poblaciones estudiantiles. Además, las evaluaciones encaminadas a conocer el grado de satisfacción de los programas de apoyo a la calidad de la enseñanza han sido escasos, si no es que nulos, en la mayoría de las IES mexicanas (ORELAC-UNESCO y LLECE, 2008; OCDE, 2013).

Con respecto a los indicadores educativos, diversos reportes indican que las IES presentan serios problemas, como altas tasas de deserción, bajas tasas de eficiencia terminal y rendimientos escolares insatisfactorios. Además, resalta la falta de investigaciones en torno a estos temas. Entre los elementos que se reconocen como limitantes para su estudio destacan dos: el primero se relaciona con las diferentes posturas metodológicas para el cálculo de los indicadores; el segundo se refiere al poco o nulo acceso a los historiales académicos o kárdex. En este sentido, la realización de investigaciones en torno a la cuantificación de la deserción, la eficiencia terminal y el rendimiento escolar se propone como fundamental para conocer su magnitud y, sobre todo, para el diseño de políticas y acciones que permitan incidir en su atención (ANUIES, 2000, 2001 y 2007; Chain y Jácome, 2007).

Asimismo, en el ámbito de la educación superior faltan investigaciones que informen sobre la existencia de procesos de evaluación docente vinculados con acciones de mejoramiento de la enseñanza o el logro educativo, aun cuando éste sea un indicador que se ve afectado por una gran cantidad de factores externos que el maestro no controla.

Una alternativa son los estudios de evaluación del rendimiento de los sistemas, si bien éstos tienen como indicador central los niveles de logro o desempeño de los estudiantes (Jornet, López-Gon-

zález y Tourón, 2012). También incluyen una serie de cuestionarios de contexto que recopilan información sobre variables de entrada, como las características personales de los estudiantes, los docentes y el tipo de institución; variables de proceso, es decir, unidades que describen el proceso de enseñanza; variables de producto o resultados del logro educativo por áreas curriculares, y variables de contexto familiar, relacionadas con la situación familiar del estudiante (Orden y Jornet, 2012). El mayor problema detectado en los cuestionarios de contexto señala la deficiente definición de las medidas de contexto, producto de la escasa atención a sus procesos de diseño, su carencia de referentes teóricos y sus bajos controles métricos (Orden y Jornet, 2012).

Una indagación sistemática y ordenada de las variables de contexto es conveniente y necesaria para delinear las estrategias y acciones que orienten la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. Rueda, Luna, Canales y Leyva (2012) proponen un modelo de análisis que organiza los factores y variables en tres niveles: macro, meso y micro (ver anexo 1). El nivel macro alude a las políticas nacionales e internacionales que orientan los propósitos, planes y programas generales de las IES en relación con la actividad docente; el nivel meso comprende las condiciones institucionales que configuran la actividad de los docentes y de los estudiantes, así como las características que presentan los programas e iniciativas, y el nivel micro ubica las condiciones institucionales que tienen una influencia directa en la práctica docente en el aula, las cuales pueden ser previas, simultáneas o posteriores al proceso educativo mismo (Rueda, Luna, Canales y Leyva, 2012).

Este trabajo se propone abonar a la validación del modelo en el sentido de corroborar su aplicabilidad en un contexto institucional particular. En este sentido, se considera que validar una innovación educativa es un proceso complejo, por etapas, donde por lo menos se identifican dos. La primera está orientada al desarrollo y refinamiento de la propuesta, de modo que es necesario documentar las situaciones específicas en las cuales la implementación es un éxito. La segunda consiste en la adopción-adaptación y diseminación de la propuesta, donde se proporcionan evidencias del grado de implemen-

tación de ésta y las relaciones empíricas entre sus dimensiones críticas (Wang, Nojan y Strom, 1984). El desarrollo de este trabajo se ubica como parte de la primera etapa de validación. Con este propósito se describe el método utilizado para la organización y evaluación de las variables de contexto de una universidad pública mexicana: la UABC.

CARACTERÍSTICAS DEL CONTEXTO

La UABC es la institución de educación superior pública más importante del estado de Baja California. Se caracteriza por ser descentralizada en cuanto a su oferta educativa. En el segundo periodo de 2014 ofreció 130 programas de licenciatura (81 por ciento reconocidos como de buena calidad) y 49 programas de posgrado (100 por ciento de los cuales forman parte del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del Conacyt). En este mismo periodo, la matrícula de licenciatura fue de 59 778 estudiantes (59.2 por ciento de la matrícula total del estado) y 1 803 de posgrado, para un total de 61 581 estudiantes. Asimismo, cuenta con 1 284 profesores de tiempo completo (22.36 por ciento de la planta docente), 4 456 profesores de asignatura (77.64 por ciento) y 3 508 empleados administrativos.

El presupuesto de 2014 provino del subsidio federal (41.3 por ciento), del subsidio estatal (30.4 por ciento) y de ingresos propios (28.3 por ciento).

A partir de la gestión rectoral 2002-2006, la UABC realizó una profunda reestructuración académica y administrativa. Se establecieron políticas en torno a la atención del estudiante mediante iniciativas de servicios de apoyo durante su estancia en la institución. El sistema integral de tutorías, el seguimiento permanente de los estudiantes provenientes de contextos vulnerables, desde su ingreso hasta su egreso, y la promoción de la movilidad estudiantil y de actividades deportivas y culturales, constituyeron los programas y servicios de atención mencionados en el PDI de esa gestión. Asimismo, en 2006, la UABC adoptó un nuevo modelo educativo con enfoque humanista y centrado en el estudiante, quien, gracias a esta modalidad, se convierte en un autor potencial de su propio aprendizaje, mientras

que el docente es un promotor y mediador en la construcción del conocimiento. La formación se basa en competencias profesionales integrales, lo cual permite, entre otras prácticas, la vinculación entre educación y trabajo. Desde esa fecha se ha impulsado la consolidación de los programas y el modelo educativo, este último reestructurado en 2013 (UABC, 2013a).

La universidad enfrenta problemas relacionados con el rendimiento académico de los estudiantes, lo cual se refleja en las tasas de reprobación y retención. En el primer caso, en 2013-2, 44 por ciento de los estudiantes no lograron una calificación aprobatoria en por lo menos una asignatura del total de las que inscribieron en ese periodo escolar. Por su parte, la tasa de retención de alumnos de una cohorte de ingreso que permanecen inscritos al inicio del tercer periodo escolar fue de 79 por ciento en 2012-2, lo que significa que en el primer año se pierde 21 por ciento del total de inscritos.

OBJETIVOS

Generales:

1. Valorar la aplicabilidad de la propuesta de análisis del contexto.
2. Identificar las características de los programas orientados a promover la calidad de la enseñanza, así como la formación y atención de los estudiantes en una universidad pública en México, a través de las políticas educativas que han dado sustento a los planes del sector educativo y los documentos rectores de la UABC.
3. Valorar el funcionamiento de los programas institucionales de la UABC que promueven la calidad de la enseñanza y la formación integral del estudiante, su permanencia, tránsito y egreso.

Específicos:

1. Identificar la correspondencia entre las políticas del PSE (2007-2012), el Programa Sectorial de Educación de Baja California (2009-2013) y el PDI (2011-2015).

2. Identificar las políticas, los programas y las estrategias institucionales que promueven un adecuado desarrollo de la función docente.
3. Identificar las políticas, los programas y las estrategias orientados a la atención y formación de los estudiantes.
4. Desarrollar un instrumento de evaluación, con base en la opinión de los docentes, de los programas y las condiciones institucionales que promueven la calidad de la enseñanza.
5. Desarrollar un instrumento de evaluación, con base en la opinión de los estudiantes, de los programas institucionales, actividades, acciones y servicios que promueven la permanencia, el tránsito y el egreso estudiantil.

APROXIMACIÓN AL ESTUDIO

La estructuración del trabajo de investigación se hizo de acuerdo con la propuesta de Rueda, Luna, Canales y Leyva (2012) que postula niveles macro, meso y micro para abordar el análisis del contexto institucional (ver anexo 1). El trabajo se desarrolló en tres estudios. El estudio 1 comprende los niveles macro y meso del modelo, y tiene el objetivo de identificar las políticas nacionales que orientan los propósitos, planes y programas generales de la UABC en relación con la formación profesional, además de identificar los programas y las acciones derivados de las políticas institucionales en torno a la actividad de la enseñanza y la atención de los estudiantes de la UABC. En el estudio 2 se operacionalizan las variables de los niveles meso y micro que configuran la actividad docente y se desarrolla un instrumento para su valoración con base en la opinión de los profesores. En el estudio 3 se definen las variables de los niveles meso y micro que intervienen durante el tránsito de los alumnos por la universidad y se desarrolla un instrumento para su valoración, para ser contestado por los estudiantes.

ESTUDIO I. NIVELES MACRO Y MESO

Identificación de las políticas educativas y acciones que sustentan la práctica docente y la formación y atención brindada a los estudiantes. Los objetivos específicos de este estudio son:

1. Identificar la correspondencia entre las políticas del PSE (2007-2012), el Programa Sectorial de Educación de Baja California (2009-2013) y el PDI (2011-2015).
2. Identificar las políticas, los programas y las estrategias institucionales que promueven un adecuado desarrollo de la función docente.
3. Identificar las políticas, los programas y las estrategias orientados a la atención y formación de los estudiantes.

Los materiales utilizados fueron: PSE (SEP, 2007); Programa Sectorial de Educación de Baja California; PDI de la UABC (2011b) y su Modelo Educativo (2006); Lineamientos Generales para la Operación de las Tutorías Académicas (2012c); Programa de Orientación Educativa y Psicopedagógica (2013b); Reglamento de Becas (2013c); Programa Universitario de Becas (2012d); Programa de Intercambio Estudiantil (2012e); Programa de Actividades Optativas de Formación Integral con Valor en Créditos (2012f); Programa de Formación Profesional y Vinculación (2012g); Reglamento General de Bibliotecas (2012h), y Reglamento de los Laboratorios de la Facultad de Ingeniería (2012i).

Procedimiento

En la página de internet de la universidad se realizó una búsqueda de los programas y las acciones dirigidos al profesorado y los estudiantes. De manera general, el procedimiento se desarrolló de acuerdo con la siguiente secuencia:

1. Identificación de las secciones del material a analizar. En cada material se identificaron secciones específicas en relación con los dos temas objeto de estudio: a) el profesorado y su práctica docente, y b) la formación y atención de los estudiantes.
2. Separación de las unidades de análisis. Se consideraron los fragmentos del texto que aluden a los temas objeto de estudio.
3. Identificación de las dimensiones, subdimensiones, categorías y subcategorías de acuerdo con los criterios establecidos por Holsti (1966); esto es, cumplir con los requisitos de exhaustividad (cubrir todas las unidades de análisis), exclusión mutua (un segmento de texto no puede pertenecer simultáneamente a más de una categoría) y único principio clasificadorio (las categorías deben elaborarse de acuerdo con un solo criterio de ordenación y clasificación). Así, las unidades de análisis se ubicaron en diferentes dimensiones, subdimensiones, categorías y subcategorías dependiendo de su significado.
4. Interpretación de los hallazgos. Se revisó la correspondencia discursiva entre las iniciativas que se establecen en los documentos alineados por periodo temporal, así como los programas o las acciones que se instituyen con el fin de implementar las iniciativas.

Resultados

Docentes

En el nivel macro, las unidades de análisis fueron los objetivos, las estrategias y las líneas de acción que aluden a la actividad docente o el profesorado. Por tal motivo, no se consideraron aquellos fragmentos que refieren de manera tangencial al profesor.

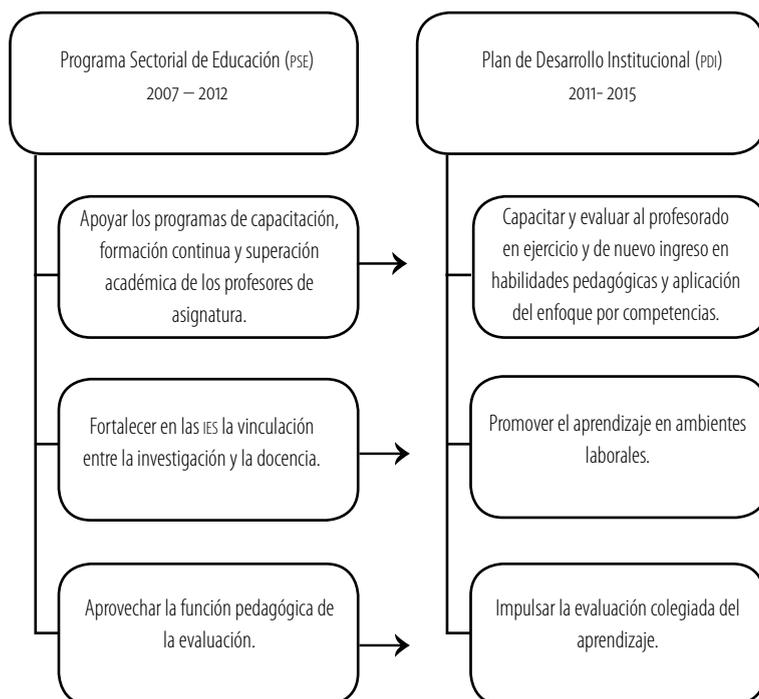
El PSE (2007-2012) propone el objetivo de “elevar la calidad de la educación”, al que corresponde la estrategia de “fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico” con 11 líneas de acción. Se encontró que el Programa Sectorial de Baja California no integra iniciativas particulares para el sector universitario.

En el nivel meso, el PDI (2011-2015) retoma la búsqueda de la calidad educativa a través de fortalecer el modelo educativo, lo cual deriva en tres acciones específicas para los docentes: impulsar la evaluación colegiada de los aprendizajes, promover el aprendizaje en ambientes laborales reales y la investigación con alumnos de licenciatura. Sólo se plantea una política institucional dirigida a la habilitación del profesorado, cuyas líneas estratégicas se concentran en la formación pedagógica en temas como evaluación colegiada del aprendizaje, aplicación del enfoque por competencias y habilidades pedagógicas.

Se encontró la alineación de tres líneas de acción federales con las correspondientes del PDI (con 8 líneas de acción, de las cuales 5 corresponden al mismo tema: formación pedagógica). Por tal motivo, la alineación explícita entre las líneas de acción del PDI y las iniciativas federales corresponde a 23 por ciento (diagrama 1).

DIAGRAMA 1.

Líneas de acción dirigidas a los docentes



Cabe señalar que en la página de la universidad se encontraron diferentes programas que atañen al profesorado. La integración de las unidades de análisis permitió identificar las dimensiones, su descripción y las subdimensiones que se presentan en los cuadros 1 y 2, ordenadas de acuerdo con los niveles meso y micro.

CUADRO 1.

Nivel meso correspondiente a los docentes

Dimensión	Descripción	Subdimensión
Planes y programas institucionales	Integra las líneas de acción expresadas en el modelo, el PDI y los programas que atañen a los docentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colegiado • Servicios de apoyo a la docencia: psicopedagógico, tutorías y asesorías académicas • Formación pedagógica y disciplina. • Comunicación • Programas de evaluación del profesorado
Servicios, infraestructura y equipamiento	Incluye los servicios, la infraestructura y el equipamiento en apoyo a las funciones sustantivas.	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo y tecnologías de la información • Servicios: biblioteca y equipo educativo
Organización académica	Comprende las formas de interacción y comunicación entre docentes, directivos y administrativos, así como la relación de la docencia con otras funciones.	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación y acuerdos en relación con las actividades de docencia y extracurriculares • Vínculo entre la docencia y otras funciones: docencia-investigación, docencia-vinculación

CUADRO 2.

Nivel micro correspondiente a los docentes

Dimensión	Descripción	Subdimensión
Programa educativo	Integra los elementos relacionados con las características del programa de estudios en el que se desarrolla la práctica docente.	<ul style="list-style-type: none"> • Calidad del programa • Disponibilidad de los recursos educativos • Asignaturas del programa
Características del docente	Contiene las características del perfil profesional del maestro y el compromiso con la labor docente.	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil docente • Aspectos psicosociales
Características de ingreso de los estudiantes	Refiere las características de ingreso de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Perfil de ingreso de los estudiantes

Aspectos estructurales del salón de clases	Incluye los aspectos estructurales que condicionan la interacción didáctica.	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina • Comunicación entre docentes y estudiantes • Reglamentos escolares y códigos de ética • Condiciones de infraestructura del aula
Conformación de los grupos de estudiantes	Alude a la conformación de los grupos de estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Tamaño del grupo (proporción profesor-alumno) • Cohesión del grupo • Perfil de los estudiantes

Estudiantes

Los resultados se presentan de acuerdo con la estrategia analítica de organización de las variables en los niveles macro, meso y micro. En relación con el nivel macro, en el PSE (2007-2010) se identificaron 24 líneas de acción relacionadas con los estudiantes y una en el eje transversal correspondiente al tema de infraestructura. En el PDI (2011-2015) se identificaron y alinearon 16 iniciativas específicas con las líneas de acción federales. Por lo tanto, el porcentaje de concordancia entre el PSE y los correspondientes PDI fue de 64 por ciento (diagrama 2).

Con respecto al nivel meso, con base en las iniciativas específicas de las políticas institucionales, se identificaron los siguientes programas con sus respectivas acciones:

1. Programa institucional de tutorías
2. Programa de orientación educativa y psicopedagógica
3. Programa de becas
4. Actividades culturales con valor curricular
5. Actividades deportivas con valor curricular
6. Promoción del aprendizaje de una lengua extranjera
7. Programa de intercambio estudiantil

Se consideró el servicio de cafetería por ser un elemento para la atención de los estudiantes. Valga aclarar que la jornada estudiantil puede superar las ocho horas diarias de clases en horarios discon-

tinuos. Asimismo, cabe mencionar que los PDI 2007-2012 y 2011-2015 contemplan el fortalecimiento de estos elementos para brindar un mejor servicio a la comunidad universitaria y a la comunidad en general.

DIAGRAMA 2.

Alineación de las estrategias dirigidas a la atención y el apoyo a los estudiantes



En el cuadro 3 se presentan los programas y servicios organizados en tres dimensiones, junto con la descripción que les corresponde y las subdimensiones.

CUADRO 3.

Nivel meso correspondiente a los estudiantes

Dimensión	Descripción	Subdimensión
Programas institucionales de atención al estudiante	Consta de los programas que la UABC ha creado e implementado para atender las diversas necesidades de los estudiantes y acompañarlos en su tránsito por la institución.	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de tutorías • Programa de orientación educativa y psicológica • Programa de becas
Programas de fortalecimiento de la formación integral	Está conformada por los programas y actividades que tienen como objetivo fortalecer la formación integral del estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de intercambio académico • Actividades de investigación, culturales y deportivas • Promoción del aprendizaje de una lengua extranjera
Servicios y equipamiento	Integra los elementos relacionados con los servicios y el equipo que inciden en la formación de los estudiantes. Se establece con el fin de evaluar las condiciones de los servicios para los alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> • Servicios bibliotecarios • Servicio de cómputo y equipo • Laboratorios • Cafetería

Fuente: Rosales (2015).

En el nivel micro se adaptó la propuesta de Rueda, Luna, Canales y Leyva (2012), tal como se presenta en el cuadro 4.

CUADRO 4.

Nivel micro correspondiente a los estudiantes

Dimensión	Descripción	Subdimensión
Elementos que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Integra los elementos institucionales que atañen a los estudiantes e inciden de forma directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Programa o plan de estudios • Características de los docentes de acuerdo con su perfil y experiencia docente • Características de los grupos en relación con su tamaño, nivel académico e intereses profesionales • Condiciones materiales del aula • Clima del aula

Fuente: Rosales (2015).

Comentarios

El modelo para el estudio del contexto institucional propuesto por Rueda, Luna, Canales y Leyva (2012) permitió, por un lado, indagar sobre la diversidad de programas e iniciativas dirigidos al profesorado y estudiantes en la universidad y, por el otro, su clasificación.

En relación con los docentes se identificó que la alineación entre los lineamientos federales y lo expresado en el PDI se limita a tres líneas de acción. No obstante, operan programas institucionalizados dirigidos a los docentes, como es el caso de la iniciativa federal denominada Prodep.

Con respecto a los estudiantes, se halló un mayor número de iniciativas alineadas entre el PSE y el PDI, en donde se pone de manifiesto que éstos son actores centrales.

Cabe señalar que el modelo educativo articula las diversas estrategias y programas institucionales relacionados con la actividad docente y los alumnos.

ESTUDIO 2. NIVELES MESO Y MICRO (DOCENTES)

Desarrollo y validación del cuestionario de evaluación de las variables de contexto de la actividad docente con base en la opinión del profesorado.

Este estudio operacionaliza los niveles meso y micro en relación con la actividad docente. El nivel meso comprende las condiciones institucionales que configuran la actividad del profesorado, mientras que el nivel micro ubica las situaciones con una influencia directa en el aula. Su objetivo es desarrollar un instrumento de evaluación, con base en la opinión de los docentes, de los programas y condiciones institucionales que promueven la calidad de la enseñanza.

Participantes

El estudio involucró dos grupos de participantes. El primero integró funcionarios de la administración central,¹ responsables de implementar el modelo y operar los programas dirigidos al profesorado. El segundo estuvo conformado por el director, el subdirector y los coordinadores de los programas educativos de la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Diseño, campus Ensenada. Se contó con la colaboración de 10 académicos.²

Materiales

Se analizaron los siguientes documentos de la UABC: Modelo Educativo (2006 y 2013a); Lineamientos Generales para la Operación de las Tutorías Académicas (2012c); Programa de Orientación Educa-

1 Se agradece la valiosa colaboración de Guadalupe de los Ángeles Ortega Villa, Anabel Magaña Rosas, Saúl Méndez Hernández y Salvador Ponce Ceballos.

2 Se agradece la invaluable colaboración de Juan Iván Nieto Hipólito, Joel Melchor Ojeda Ruiz, Liliana Cardoza, Julián Israel Aguilar Duque, Juan Pablo Torres Herrera, Claudia Rivera Torres, Ricardo Sánchez Vergara, Jorge Octavio Mata Ramírez, Claudia Mariana Gómez Gutiérrez y Rosa Martha López Gutiérrez.

tiva y Psicopedagógica (2013b); Programa Institucional de Valores (2014); Programa de Reconocimiento al Desempeño del Personal Académico (2015); Sistema de Evaluación Docente (2010b), y Programa Flexible de Formación y Desarrollo Docente (2010a). Para el caso de los docentes, además, se analizó el Prodep.³

Etapa 1. Desarrollo de la matriz de planeación del cuestionario

Se retoman las dimensiones y subdimensiones desarrolladas en el estudio 1 y se elaboran los respectivos indicadores y reactivos para los niveles meso y micro. El cuadro 5 muestra la subdimensión trabajo colegiado.

CUADRO 5.

Subdimensión trabajo colegiado de la dimensión planes y programas institucionales

Subdimensión	Indicador	Reactivo
Trabajo colegiado	Participación en actividades colegiadas relacionadas con la evaluación del aprendizaje.	Participo en actividades en equipo relacionadas con la evaluación del aprendizaje.
	Participación en actividades referidas al diseño y actualización de programas.	Participo en actividades relacionadas con el diseño y actualización de programas.
	Participación en actividades dirigidas a la acreditación de programas.	Participo en actividades de la última acreditación de programas.
	Participación en actividades colegiadas orientadas a mejorar su práctica docente.	Participo en actividades colegiadas con el propósito de mejorar la práctica docente.

Fuente: Rueda, Luna, Canales y Leyva (2012).

3 El Prodep es un programa nacional dependiente de la SEP, dirigido a los profesores de tiempo completo de las IES públicas. Entre sus propósitos destacan: profesionalizar al profesorado y promover la formación y consolidación de cuerpos académicos.

Etapas 2. Validación de contenido de la planeación del instrumento por los grupos de funcionarios y docentes

La matriz de planeación del instrumento se sometió a la validación de los grupos de participantes a través de dos grupos focales de forma sucesiva. En ambos, el procedimiento general que se siguió fue: presentar los propósitos generales del estudio, explicar la matriz de planeación a los integrantes y solicitarles su valoración de cada componente (dimensiones, subdimensiones, categorías, indicadores y reactivos). Los cuatro criterios para la valoración fueron: 1) congruencia, si los elementos de la planeación son convenientes o coherentes; 2) relevancia, si la planeación contiene los elementos importantes del contexto institucional; 3) claridad, si los reactivos son claros en términos de redacción para garantizar una correcta interpretación, con la consecuente respuesta de los participantes, y 4) suficiencia, si en la planeación no faltan elementos del contexto institucional.

Primero se trabajó con el grupo de funcionarios, por ser los responsables institucionales de la operación de los programas en toda la universidad. Las modificaciones sugeridas se discutieron hasta llegar al consenso, para luego incorporarlas al documento. La versión validada por los funcionarios se presentó a los docentes encargados de operar los programas en el ámbito de la unidad académica. De igual manera, los acuerdos sobre las modificaciones se incorporaron al documento.

El producto fue un cuestionario (a ser contestado por los profesores) sobre las condiciones del contexto en las que se desarrolla la práctica docente. Integra 37 reactivos distribuidos en 8 dimensiones: 1) planes y programas institucionales; 2) servicios, infraestructura y equipamiento; 3) organización académica; 4) programa educativo; 5) características de ingreso de los estudiantes; 6) aspectos estructurales del salón de clases; 7) conformación de los grupos de estudiantes, y 8) características de los docentes.

Comentarios

El modelo orientó la identificación y clasificación de los programas e iniciativas dirigidos al profesorado. Las particularidades propias de la institución se plasman como parte de las subdimensiones, indicadores y reactivos.

ESTUDIO 3. NIVELES MESO Y MICRO (ESTUDIANTES)

Desarrollo del instrumento de evaluación de las variables de contexto que promueven la permanencia, el tránsito y el egreso del estudiantado en la universidad con base en la opinión de los estudiantes. En este estudio se operacionalizan los niveles meso y micro en relación con los estudiantes.

El nivel meso comprende las condiciones institucionales que configuran la actividad de éstos, mientras que el nivel micro ubica las circunstancias que tienen una influencia directa en el aula. El objetivo es desarrollar un instrumento de evaluación con base en la opinión de los estudiantes, de los programas institucionales, las actividades, las acciones y los servicios que promueven la permanencia, el tránsito y el egreso estudiantil.

Método

El trabajo se realizó en dos fases: la primera corresponde al desarrollo y la validación del cuestionario para el área de ingeniería,⁴ y la segunda se refiere a la adaptación del cuestionario de acuerdo con el modelo educativo (2013a).

4 Parte del trabajo de investigación realizado por Oliva Adela Rosales Rodríguez para obtener el grado de maestría en ciencias educativas en la UABC.

Participantes

El estudio involucró cinco grupos de participantes. El primero correspondió a los funcionarios de la administración central responsables de implementar los programas de atención al estudiante.⁵ El segundo se integró por quienes operan los programas de atención al alumno a nivel facultad; se contó con la colaboración de 10 académicos.⁶ El tercero constó de expertos en evaluación del IISUE-UNAM.⁷ El cuarto grupo se integró con estudiantes de la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Diseño, campus Ensenada, inscritos en el primer periodo semestral 2014; los alumnos se seleccionaron con base en la etapa de formación y la carrera cursada, y a ellos se sumó un grupo de representantes de las sociedades de alumnos, del Consejo Técnico y del Consejo Universitario de la Facultad de Ingeniería, campus Ensenada, Mexicali, Tecate y Tijuana. El quinto grupo estuvo conformado por una muestra representativa de la población de estudiantes del campus Ensenada.

Materiales

Se analizaron los siguientes documentos de la UABC: Modelo educativo (2013a); Manual del instructor. Curso de inducción a los alumnos de nuevo ingreso (2012b); Cuadernillo de ejercicios. Curso de inducción a los alumnos de nuevo ingreso (2012a); Lineamientos Generales para la Operación de las Tutorías Académicas (2012c); Programa de Orientación Educativa y Psicopedagógica (2013b); Programa Universitario de Becas (2012d); Reglamento de Becas (2013c); Programa de

5 Se agradece la valiosa colaboración de Guadalupe de los Ángeles Ortega Villa, Anabel Magaña Rosas, Saúl Méndez Hernández, Armandina Serna, Salvador Ponce Ceballos, Luis Hirales Pérez y Luis Alberto Alcántara Jurado.

6 Agradecemos la invaluable colaboración de Juan Iván Nieto Hipólito, Joel Melchor Ojeda Ruiz, Liliana Cardoza, Julián Israel Aguilar Duque, Juan Pablo Torres Herrera, Claudia Rivera Torres, Ricardo Sánchez Vergara, Jorge Octavio Mata Ramírez, Claudia Mariana Gómez Gutiérrez y Rosa Martha López Gutiérrez.

7 Agradecemos la valiosa colaboración de Mario Rueda Beltrán, Aidé Alonso Lucero, Moramay Guerra García y Maricela Martínez Sánchez.

Intercambio Estudiantil (2012e); Programa de Actividades Optativas de Formación Integral con Valor en Créditos (2012f); Reglamento General de Bibliotecas (2012h), y Reglamento de los Laboratorios de la Facultad de Ingeniería (2012i).

Fase 1. Desarrollo y validación del cuestionario para el área de ingeniería y tecnología

El procedimiento comprendió cinco etapas: 1) desarrollo de la matriz de planeación del cuestionario; 2) validación del contenido de la planeación del instrumento por los grupos de funcionarios, docentes y expertos; 3) validación del contenido de los reactivos por el grupo de estudiantes; 4) estudio piloto, y 5) aportación de evidencias de validez y confiabilidad.

Etapas 1. Desarrollo de la matriz de planeación del cuestionario

En esta etapa se retomaron las dimensiones, subdimensiones, indicadores y reactivos tanto para el nivel meso como para el micro.

Delimitación de los componentes del nivel meso

Se identificaron los programas, las actividades y los servicios dirigidos a los estudiantes de la UABC a partir de los cuales se definieron tres dimensiones: la primera incluye el conjunto de programas institucionales que atienden las diferentes necesidades de los alumnos; la segunda integra las actividades que fortalecen su formación integral, y la tercera abarca los servicios y el equipamiento que inciden en su formación. Las subdimensiones corresponden a cada uno de los programas y servicios. Las categorías e indicadores de las subdimensiones se definieron con base en los lineamientos de operación y

reglamentos institucionales, de manera que se identificaron los elementos sustantivos de operación.

Delimitación de los componentes del nivel micro

Este nivel quedó conformado por una sola dimensión: elementos que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Incluye seis categorías: 1) programa de estudios, 2) docentes, 3) características de los grupos, 4) condiciones materiales de las aulas, 5) disciplina y respeto, y 6) comunicación. De cada categoría se derivaron sus respectivos indicadores y los reactivos en forma de proposiciones. El producto de esta etapa fue la primera versión de la matriz de planeación del instrumento.

Etapa 2. Validación del contenido de la planeación del instrumento por los grupos de funcionarios, docentes y expertos

La matriz de planeación del instrumento se sometió a la validación de los diferentes grupos de participantes a través de grupos focales. El procedimiento general consistió en entregar la matriz de planeación a cada integrante y solicitarle su valoración de cada componente –dimensiones, subdimensiones, categorías, indicadores y reactivos– de acuerdo con los siguientes cuatro criterios: 1) congruencia, si los elementos de la planeación son convenientes o coherentes; 2) relevancia, si la planeación contiene los elementos importantes del contexto institucional; 3) claridad, si los reactivos son claros en términos de redacción para garantizar una correcta interpretación, con la consecuente respuesta de los participantes, y 4) suficiencia, si en la planeación no faltan elementos del contexto institucional.

En caso de desacuerdos, se solicitó anotar en el documento las observaciones o sugerencias correspondientes para discutir las con el grupo al final de la sesión. Cada observación o sugerencia fue discutida entre todos los integrantes, luego de lo cual se acordaron

las modificaciones. Aquellas derivadas del grupo de funcionarios se integraron al documento para dar paso a la segunda versión de la matriz de planeación del instrumento, que se presentó al grupo de docentes. Con las modificaciones acordadas con éstos se generó la tercera versión, la cual se presentó al grupo de expertos, con cuyas sugerencias se creó una cuarta versión.

Etapa 3. Validación del contenido de los reactivos por el grupo de estudiantes

En esta etapa sólo el conjunto de reactivos integrados en la planeación del instrumento se sometió a la validación del grupo de estudiantes –representantes de las sociedades de alumnos, Consejo Técnico y Consejo Universitario–. Se valoró la relevancia de cada reactivo con base en un formato con escala Lickert, donde 5 es muy relevante y 1 es no relevante. La aplicación se realizó de forma presencial en los salones de clase. Se invitó a los alumnos a externar sus observaciones o sugerencias. Posteriormente, se generaron tablas de distribuciones de frecuencias para cada uno de los reactivos del instrumento. Un reactivo se consideró aceptado cuando el porcentaje acumulado de “Muy relevante” y “Relevante” fue mayor o igual a 65 por ciento; este criterio se establece cuando el número de participantes es mayor a 40 (Lawshe, 1975). En caso de que alguna proposición a eliminar se considerara realmente relevante, se atendieron las sugerencias de los expertos. Como resultado de esta etapa se generó la quinta versión de la matriz de planeación del instrumento y la primera versión del mismo.

Etapa 4. Estudio piloto

Esta etapa tuvo por objetivo probar empíricamente el comportamiento estadístico de los reactivos del instrumento. Para tal fin se generaron análisis de reactivos y confiabilidad por dimensiones y subdimensiones. El instrumento se aplicó a 30 representantes de las sociedades

de alumnos de la Facultad de Ingeniería, campus Ensenada, Mexicali, Tecate y Tijuana.⁸ El análisis de reactivos y confiabilidad del instrumento se llevó a cabo por dimensiones y subdimensiones, con apoyo del paquete estadístico SPSS versión 17.0. Para el instrumento en conjunto se estableció que los coeficientes de confiabilidad con valores iguales o mayores a .60 se considerarían aceptables y que los valores menores se revisarían. De igual manera, serían aceptables los reactivos con coeficientes de correlación ítem-total con valores iguales o mayores a .30, mientras que aquellos con un valor menor a .30 se revisarían. Con los resultados derivados de esta etapa se generó la segunda versión del instrumento, la cual se aplicó a una muestra representativa de la población de estudiantes de la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Diseño, campus Ensenada.

Etapa 5. Aportación de evidencias de validez y confiabilidad

El instrumento se aplicó a los alumnos inscritos en la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Diseño, campus Ensenada, en el primer periodo semestral de 2014. Se calculó el tamaño de muestra requerido para que ésta fuera representativa. Para el cálculo del tamaño muestral se eligió un diseño muestral irrestricto aleatorio, con base en la estimación de una proporción y con un límite para el error de estimación B de magnitud .05 (Scheaffer, Mendenhall y Ott, 1987). El tamaño muestral obtenido fue de 322. La selección de estudiantes se realizó de manera proporcional en cada uno de los programas de licenciatura y las etapas de formación. Por cuestiones de redondeo, el tamaño de muestra definitivo fue de 331.

Para el procesamiento de la información se creó una base de datos en el paquete estadístico SPSS versión 17.0. Una vez depurada ésta, se procedió a la generación de análisis de reactivos y confiabilidad del instrumento, por dimensiones y subdimensiones, con el fin de conocer las medidas psicométricas del instrumento aplicado.

8 Agradecemos a los estudiantes representantes de las sociedades de alumnos de las facultades de Ingeniería por su participación y observaciones.

Fase 2. Adaptación del cuestionario en función del modelo educativo

El modelo educativo de la UABC se actualizó en 2013, por lo que el cuestionario para esta última versión hubo de adaptarse. El procedimiento fue similar al desarrollado en la etapa 1 –desarrollo de la matriz de planeación del cuestionario y su validación por el grupo de funcionarios.

Resultados

Etapa 1. Desarrollo de la matriz de planeación

Del estudio 1 se retomaron los cuadros 3 y 4, correspondientes a las dimensiones y subdimensiones de los estudiantes y, a partir de éstas, se elaboró la matriz de planeación del instrumento. El cuadro 6 presenta el desarrollo de la subdimensión “programa de tutorías” que corresponde a la dimensión “programas institucionales de atención al estudiante” del nivel meso.

CUADRO 6.

Desarrollo de la subdimensión “programa de tutorías” de la dimensión “programas institucionales de atención al estudiante”

Categoría	Indicador	Reactivo
Actividades del tutor	Convoca a los tutorados (durante cada ciclo escolar como mínimo).	1. Al inicio de cada ciclo escolar, mi tutor me contacta para que nos reunamos.
	Establece comunicación para obtener información general del tutorado con el fin de conocer su proyecto académico.	2. Al inicio de cada ciclo escolar me reúno con mi tutor y comentamos mi proyecto académico.

Actividades del tutor	Reconoce las necesidades específicas que le plantea el tutorado para orientarlo hacia los servicios institucionales de apoyo académico.	3. Cuando no puedo resolver algún problema relacionado con mi aprendizaje, mi tutor me orienta sobre los servicios universitarios que pueden ayudarme a resolverlo.
.	Motiva la toma de decisiones del tutorado para avanzar con éxito en su trayectoria académica.	4. Mi tutor me motiva a continuar con mis estudios.
	Motiva al estudiante a reflexionar sobre su proyecto profesional relacionado con su inserción laboral.	5. Mi tutor me motiva a pensar en mi desarrollo profesional.
	Brinda información sobre la estructura y organización del plan de estudios.	6. Mi tutor me ha brindado información acerca del plan de estudios.
	Proporciona información sobre el estatuto escolar.	7. Mi tutor me ha brindado información sobre el estatuto escolar.
	Ofrece información acerca del programa de becas.	8. Mi tutor me ha brindado información acerca del programa de becas.
	Facilita información acerca del programa de intercambio estudiantil.	9. Mi tutor me ha brindado información acerca del programa de intercambio estudiantil.
	Brinda información acerca del programa de orientación educativa y psicológica.	10. Mi tutor me ha brindado información acerca del programa de orientación educativa y psicológica.
	Proporciona información acerca de las actividades de investigación en las que el tutorado puede participar.	11. Mi tutor me ha brindado información acerca de las actividades de investigación en las que puedo participar en la UABC.
	Ofrece información de los cursos que ofrece la UABC para aprender una lengua extranjera.	12. Mi tutor me ha brindado información acerca de los cursos a los que me puedo inscribir para aprender una lengua extranjera en la UABC.
	Habilita las unidades de aprendizaje en el SIT para efectos de reinscripción, de acuerdo con el avance del proyecto académico del tutorado y la normatividad universitaria.	13. Mi tutor habilita en tiempo y forma las unidades de aprendizaje en el SIT para que pueda reinscribirme.
Actividad de la unidad académica	Proporciona capacitación en el uso del SIT.	14. He recibido capacitación para el uso del SIT.
	Actualiza oportunamente la información solicitada en el SIT.	15. He actualizado oportunamente la información solicitada en el SIT.
	Atiende las sesiones de tutorías que le son requeridas.	16. Atiendo las sesiones de tutorías que me son requeridas.

Actividades del tutorado.	Solicita las tutorías adicionales cuando lo necesite.	17. Cuando solicito tutorías adicionales, mi tutor siempre me atiende.
	Atiende las orientaciones sugeridas por el tutor.	18. Cuando mi tutor me canaliza a algún área universitaria, acudo a ella.
	Participa en los procesos de evaluación de las tutorías.	19. Participo en los procesos de evaluación de las tutorías.
Beneficio del programa.	Académico	20. Las tutorías han mejorado mi desempeño académico.
		21. Las tutorías han favorecido mi permanencia en la carrera.
	Personal	22. Las tutorías han favorecido mi desempeño personal.
	Global	23. Estoy satisfecho con el funcionamiento del programa de tutorías.

Fuente: Rosales (2015).

Etapa 2. Validación de contenido por los funcionarios, docentes y expertos

Los funcionarios propusieron modificaciones al cuestionario con base en cada criterio de valoración: relevancia, suficiencia y claridad. Al realizar las modificaciones sugeridas por este grupo se generó la segunda versión de la planeación del instrumento. Con los docentes sólo se acordaron modificaciones de claridad en cinco reactivos. En términos generales, el grupo de expertos estuvo de acuerdo con las dimensiones, subdimensiones, categorías e indicadores considerados en la planeación del instrumento. Las sugerencias se concentraron en la jerarquización de las subdimensiones, categorías e indicadores. Se recomendó también depurar el número de reactivos con el fin reducir su número.

Etapa 3. Estudio piloto

Por dimensiones se obtuvieron coeficientes de confiabilidad alfa de Cronbach, con valores de .839 a .954. Derivado del análisis de reactivos por dimensiones, 84 por ciento de los ítems registró coefi-

cientes de correlación con valores mayores a .30, en tanto que 16 por ciento obtuvo valores menores a .30. Por su parte, 10 de las 11 subdimensiones registraron coeficientes de confiabilidad alfa de Cronbach mayores a .60; sus valores fluctuaron entre .661 y .953, y sólo una de las subdimensiones obtuvo un coeficiente de confiabilidad menor a .60. Todos los reactivos de siete subdimensiones obtuvieron valores mayores a .30 en el coeficiente de correlación ítem-total. Por subdimensiones, 88 por ciento de los reactivos registró valores mayores a .30 en el índice de discriminación y 12 por ciento obtuvo valores menores a .30. En general, el instrumento cuenta con propiedades psicométricas básicas aceptables.

Como resultado del análisis de los reactivos se revisaron las distribuciones de frecuencias de aquellos que registraron valores del coeficiente de correlación ítem-total menores a .30. A este respecto, se observó que las distribuciones de frecuencias se concentraban en una o dos categorías de respuesta, lo cual implicaba una baja variabilidad y, en algunos casos, una variabilidad casi nula. En sentido estricto, el instrumento diseñado no pretende funcionar como una escala, en tanto que no interesa clasificar a los estudiantes, sino conocer su percepción acerca de los programas, actividades y acciones que promueven su permanencia y egreso. Por ende, se decidió conservar los 13 reactivos que no cumplieron por subdimensiones con el valor establecido para el coeficiente de relación ítem-total.

Etapa 4. Aportación de evidencias de validez y confiabilidad

Por dimensiones se obtuvieron valores alfa de Cronbach mayores al .60 establecido. Los valores por dimensión se presentan en el cuadro 7. De los 104 reactivos distribuidos en las cuatro dimensiones que se analizaron, 96 (92 por ciento) obtuvieron una correlación ítem-total mayor a .30, mientras que la correlación de 8 de ellos (7.6 por ciento) fue menor a .30.

CUADRO 7.

Índices de consistencia interna por dimensiones

Nivel meso	Alfa de Cronbach	Número de ítems
Programas institucionales de atención al estudiante	.924	32
Programas de fortalecimiento de la formación integral	.864	22
Servicios y equipamiento	.929	30
Nivel micro	Alfa de Cronbach	Número de ítems
Elementos que repercuten en el proceso de enseñanza-aprendizaje	.850	20

Fuente: Rosales (2015).

COMENTARIOS FINALES

El modelo se centra en el contexto institucional en el que se desarrolla la actividad docente y el aprendizaje. De acuerdo con éste, se logró, por un lado, indagar sobre la diversidad de programas e iniciativas dirigidos al profesorado y estudiantes en la universidad, y por el otro, su clasificación. Así, se llevó a cabo una indagación sistemática que permitió clasificar la diversidad de iniciativas dirigidas tanto a los maestros como a los alumnos que se hallan dispersas en el complejo entramado de la administración.

En relación con los docentes, se descubrió que la alineación entre los lineamientos federales y lo expresado en el PDI se limita a unas cuantas líneas de acción; no hay correspondencia uno a uno. En el documento rector de las políticas y estrategias sólo se retoman las líneas que se consideran viables.

Al margen de lo expresado en el PDI, los profesores de tiempo completo son motivados a someterse a la regulación del Prodep en sus dos vertientes: reconocer el perfil Prodep y formar parte de un cuerpo académico. El contar con estas credenciales permite a los docentes acceder a diferentes tipos de estímulos económicos. En la opinión de los directivos y el profesorado, es preponderante el lugar que ocupa la política institucional de contar con 100 por ciento de

programas acreditados. En este sentido, se busca cumplir con las demandas de cada organismo acreditador. Lo mismo aplica para la certificación de los laboratorios, lo cual incide en las prácticas docentes y en la administración de los programas.

Con respecto a los estudiantes, se encontró una correspondencia significativa entre las políticas federales y las institucionales dirigidas a su atención. Esto significa que el PDI de la administración estudiada se ha alineado en su mayoría a los cursos de acción propuestos en el PSE 2007-2012, donde se pone de manifiesto que los estudiantes son actores centrales. Destaca el número de iniciativas dirigidas a ellos en comparación con las del profesorado. Al mismo tiempo, cabe resaltar que el modelo educativo articula las diversas estrategias y programas institucionales relacionados con la actividad de los alumnos.

El método seguido en este trabajo permitió no sólo la identificación y clasificación de iniciativas. También se obtuvo la operacionalización de los constructos, es decir, se operacionalizaron las variables de contexto institucional que promueven la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

Los instrumentos desarrollados permitieron identificar, desde la perspectiva de los docentes y estudiantes, las condiciones de los programas, las actividades y los servicios (variables meso) que deberían atenderse de manera inmediata, como las referentes a los servicios bibliotecarios y de laboratorio, puesto que son variables institucionales que afectan de manera directa la formación académica y profesional de los estudiantes.

Asimismo, los instrumentos desarrollados permitieron conocer, desde la perspectiva de los profesores y alumnos, las condiciones del aula (variables micro) que repercuten en la enseñanza y el aprendizaje. Por ejemplo, los comentarios referentes a los laboratorios manifiestan, por un lado, la falta de recursos que afectan las prácticas educativas que se desarrollan, y por el otro, el interés de los estudiantes, en tanto que reconocen la importancia de este factor del contexto en su formación. Una queja generalizada entre docentes y estudiantes son los problemas con la red de la universidad.

Este trabajo ejemplifica una evaluación formativa de los programas dirigidos al profesorado y los estudiantes con una visión de sistema regulado.

BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES (2000), *La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo: una propuesta de la ANUIES*, México.
- ANUIES (2001), *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio*, México.
- ANUIES (2007), *Retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior*, México.
- Chain, Ragueb y Nancy Jácome (2007), *Perfil de ingreso y trayectoria escolar en la universidad*, Xalapa, Universidad Veracruzana, Instituto de Investigaciones en Educación.
- Garza, Javier de la (2008), “Evaluación y acreditación de la educación superior en América Latina y el Caribe”, en Carlos Tünnermann Bernheim (ed.), *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la conferencia mundial de 1998*, Cali, IESLAC, pp. 175-222.
- Hénard, Fabrice (2010), *Learning our Lesson. Review of Quality Teaching in Higher Education*, París, OCDE. Disponible en: <<http://dx.doi.org/10.1787/9789264079281-en>>, consultado el 11 de septiembre de 2016.
- Hénard, Fabrice y Soleine Leprince-Ringuet (2008), *The Path to Quality Teaching in Higher Education*, París, OCDE.
- Jornet, Miguel, Emelina López-González y Javier Tourón (2012), “Evaluación de sistemas educativos: teoría y experiencia”, *Bordón*, vol. 64, núm. 2, pp. 9-11.
- Lawshe, Charles (1975), “A quantitative approach to content validity”, *Personnel Psychology*, vol. 28, núm. 4, pp. 563-575.
- Orden, Arturo de la y Miguel Jornet (2012), “La utilidad de las evaluaciones de sistemas educativos: el valor de la consideración del contexto”, *Bordón*, vol. 64, núm. 2, pp. 69-88.

- OCDE (2013), *Education Today*, París. Disponible en: <http://www.oecd-ilibrary.org/content/book/edu_today-2013-e>, consultado el 10 de octubre de 2016.
- ORELAC-UNESCO y LLECE (2008), *Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe*, Santiago, Chile.
- Rosales, Olivia (2015), *Estudio de las condiciones contextuales que promueven la permanencia, tránsito y egreso de los estudiantes en la universidad*, tesis de maestría del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, UABC, Ensenada, Baja California.
- Rueda, Mario, Edna Luna, Alejandro Canales y Yolanda Leyva (2012), Informe parcial del proyecto “Estudio sobre las prácticas y condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia en universidades iberoamericanas”.
- Scheaffer, Richard, William Mendenhall y Lyman Ott (1987), *Elementos de muestreo*, México, Grupo Editorial Iberoamericana.
- SEP (2007), Programa Sectorial de Educación 2007-2012, México.
- UABC (2006), Modelo educativo de la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, Baja California.
- UABC (2007), Plan de Desarrollo Institucional 2007-2010, Mexicali, Baja California.
- UABC (2010a), Programa Flexible de Formación y Desarrollo Docente, Mexicali, Baja California.
- UABC (2010b), Sistema de Evaluación Docente, Mexicali, Baja California.
- UABC (2011a), Programa Estratégico de Apoyo Académico, Mexicali, Baja California.
- UABC (2011b), Plan de Desarrollo Institucional 2011-2015, Mexicali, Baja California.
- UABC (2012a), Cuadernillo de ejercicios. Curso de inducción a los alumnos de nuevo ingreso, Mexicali, Baja California.
- UABC (2012b), Manual del instructor. Curso de inducción a los alumnos de nuevo ingreso, Mexicali, Baja California.
- UABC (2012c), Lineamientos Generales para la Operación de Tutorías Académicas, Mexicali, Baja California.
- UABC (2012d), Programa Universitario de Becas, Mexicali, Baja California.
- UABC (2012e), Programa de Intercambio Estudiantil, Mexicali, Baja California.

- UABC (2012f), Programa de Actividades Optativas de Formación Integral con Valor en Créditos, Mexicali, Baja California.
- UABC (2012g), Programa de Formación Profesional y Vinculación, Mexicali, Baja California.
- UABC (2012h), Reglamento General de Bibliotecas, Mexicali, Baja California.
- UABC (2012i), Reglamento de los Laboratorios de la Facultad de Ingeniería, Mexicali, Baja California.
- UABC (2013a), Modelo educativo de la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, Baja California.
- UABC (2013b), Programa de Orientación Educativa y Psicopedagógica, Mexicali, Baja California.
- UABC (2013c), Reglamento de Becas, Mexicali, Baja California.
- UABC (2014), Programa Institucional de Valores, Mexicali, Baja California.
- UABC (2015), Programa de Reconocimiento al Desempeño del Personal Académico 2014-2015, Mexicali, Baja California.
- Wang, Margaret, Mehran Nojan, Charles Strom y Herbert Walberg (1984), "The Utility of Degree of Implementation Measures in Program Implementation and Evaluation Research", *Curriculum Inquiry*, vol. 14, núm.3, pp. 249-286.