

Rúbrica Socioformativa para favorecer la calidad educativa como parte de la metodología de Diseño Instruccional ADOIVA

Rubric Socioformativa to favor the educational quality through the methodology of Instructional Design ADOIVA

Montoya López Leticia¹
Juárez Hernández Luis Gibrán²

Resumen

La metodología ADOIVA, surge como propuesta para trascender el diseño instruccional, de un modelo de etapas que presenta acciones imprecisas, a una metodología que, si bien también prescribe acciones a razón de un modelo general deriva de éste, principios y criterios para articular seis procesos: 1. Análisis, 2. Diseño, 3. Operatividad, 4. Integración tecnológica, 5. Valoración y 6. Actualización. Cada uno de ellos orientado a lograr una educación consistente a las exigencias de la sociedad del conocimiento. La rúbrica socioformativa propuesta a validar con este trabajo lleva como propósito articular los principios y criterios de ADOIVA, a través de indicadores que evalúan el nivel de pertinencia en la que cada etapa contribuye a la calidad educativa desde la modalidad a distancia, mediante el enfoque de la socioformación.

¹ Leticia Montoya López. Responsable de la Unidad de Tecnología Educativa y Campus Virtual ESCA Santo Tomás, Instituto Politécnico Nacional, México. Es maestra en Ciencias en metodología de la ciencia y doctorante en socioformación y sociedad del conocimiento por el Centro Universitario CIFE. Correo electrónico: letymontoya@hotmail.com

ID: <http://orcid.org/0000-0002-3346-9126>

² Luis Gibrán Juárez Hernández. Profesor-Investigador del Centro Universitario CIFE, Morelos, México. Doctor por la Universidad Autónoma Metropolitana en Ciencias Biológicas y de Salud con especialidad en el área de ecología, diagnóstico y gestión ambiental. Integrante del Sistema Estatal de Investigadores del Estado de Morelos. Correo electrónico: luisgibrancife@gmail.com

ID: <http://orcid.org/0000-0003-0658-6818>

Palabras clave

Rúbricas, diseño instruccional, calidad de la educación, educación a distancia, sociedad del conocimiento.

Abstract

The ADOIVA methodology emerges as a proposal to transcend the instructional design, from a step-by-step model that presents imprecise actions, to a methodology that, although it also prescribes actions based on a general model that derives, principles and criteria to articulate six processes: 1. Analysis, 2. Design, 3. Operability, 4. Technological integration, 5. Evaluation and 6. Update. Each of them oriented to achieve an education consistent with the demands of the knowledge society. The socioformativa rubric proposed to validate with this work has the purpose of articulating the principles and criteria of ADOIVA, through indicators that evaluate the level of relevance in which each stage contributes to the educational quality from the distance modality, through the of socioformation.

Keywords

Rubrics, instructional design, quality of education, distance education, knowledge society.

La calidad educativa en educación a distancia

La educación a distancia se caracteriza por la separación casi permanente entre el docente y estudiante. El alejamiento entre ambas figuras no ha sido a propósito del reciente surgimiento e integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) al ámbito de la educación, los formatos de enseñanza en este sentido nos remiten a cursos mediados por correspondencia, u otros medios como la televisión o la radio. No obstante, el auge de esta modalidad educativa sí ha alcanzado mayor auge a razón de la incorporación de las TIC, a la mayoría de los ámbitos sociales.

Para la educación, ya sea la tradicional o aquella mediada por las tecnologías, es propósito central atender con eficacia a las demandas sociales, sin embargo, de acuerdo con García-Aretio (2001), para la enseñanza convencional dentro del aula esta labor se hace más compleja a razón de la masificación, la diversidad actual de contenidos y la necesidad de combinar el trabajo con el estudio. Así, para la educación virtual la exigencia de asegurar procesos que garanticen una educación con calidad es un compromiso de importancia social real. Con respecto a la calidad en la educación, diversas contribuciones han buscado establecer principios e

indicadores que garanticen la eficacia de un proceso de enseñanza para la Educación a Distancia, contribuyendo con ello a dar rigurosidad a la modalidad.

Hablar de calidad es una actividad compleja que involucra una serie de elementos involucrados con políticas educativas e institucionales, vinculadas a contextos nacionales y determinados enfoques pedagógicos. No obstante, es punto nodal revisar la congruencia con que todos los anteriores se articulan, acción que compete al proceso de enseñanza en particular. Para el caso específico de la educación a distancia, este proceso se orienta a razón de la aplicación del Diseño Instruccional (Belloch, 2013), de tal forma que una acción congruente es la evaluación del mismo proceso que busca una educación de calidad.

Respecto a la calidad en la educación, diversas contribuciones han buscado establecer principios e indicadores que garanticen la eficacia de un proceso de enseñanza para la educación a distancia, contribuyendo con ello a dar rigurosidad a la modalidad. A este respecto, Martínez (2009) señala que implícitamente hablar de calidad en la educación conlleva aspectos inherentes como las formas en que se llevan los procesos de aprendizaje, mediante orientaciones pedagógicas planeadas con antelación. Al respecto para García-Aretio (2012), se trata de un cuidadoso diseño que prevea las dificultades que pudieran producirse, y que tendrían que atender de forma planificada y no improvisada, los materiales que conformen un curso a distancia. Contrariamente no existe consenso en la forma de cómo se evalúa la calidad y efectividad del aprendizaje a distancia (Markova & Zaborova, 2016), razón por la hoy deben establecerse indicadores que garanticen la calidad en la educación a distancia.

Diversos autores señalan que el aprendizaje significativo se relaciona estrechamente con la calidad educativa. En este orden Fainholc (2004), destaca la necesidad de delimitar el término de calidad, como un atributo no intrínseco a la educación ni al acto de educar. Específicamente para la educación a distancia, se retoman algunos indicadores que atienden a una lógica más industrial que pedagógica (i. e. satisfacción de usuarios, excelencia del sistema, efectividad en los procesos, resultados académicos positivos e impacto social).

Lo anterior refleja concretamente la confusión que llega a producirse cuando la tecnología no se entiende sólo como un medio. De esta forma la dimensión pedagógica y didáctica corre riesgo de ser soslayada por una visión más tecnológica e industrial. Discrepancias que surgen cuando se debe resolver qué y cómo se evalúa la calidad educativa de un programa en línea, en tanto no se encontraron suficientes instrumentos que evalúen

explícitamente la calidad educativa a razón del Diseño Instruccional (DI). Al respecto se halló un estudio orientado a la evaluación de MOOC (Massive Open Online Course), en Roig-Vila, Mengual-Andrés, Guerrero & (2014). En el cual se explica la razón por la que consideran los MOOC, como producto que ha irrumpido la formación a nivel mundial, y razón por la que se considera de acuerdo con los autores, oportuno y necesario contribuir a dar certeza a los resultados que los usuarios lograrán al finalizar un curso MOOC. A este respecto, este estudio propone un instrumento con mediciones dicotómicas y escala de Likert, el cual aborda diez dimensiones: guía didáctica, metodología, organización de los contenidos, calidad de los contenidos, recursos didácticos, capacidad de motivación, elementos multimedia, estilo de lenguaje, discriminación y valores y singularidad. A continuación, se presentan las características generales de la escala de medición, propuesta en Roig-Vila et al. (2014):

Dimensiones	Ítems	Descripción	Tipo de medición
• Guía didáctica	4	Claridad de las pretensiones del curso, objetivos y actividades	Dicotómicos (sí/no)
• Metodología	4	adecuación de los contenidos a los objetivos	Likert de 5 puntos: 1 = nunca 2 = casi nunca 3 = a veces 4 = casi siempre 5 = siempre
• Organización de los contenidos	3	valor de la estructura de los contenidos	
• Calidad de los contenidos	7	Grado de adecuación de los conocimientos	
• Recursos didácticos	4	Versatilidad del curso	
• Capacidad de motivación	1	Grado de motivación	
• Elementos multimedia	7	Calidad multimedia y gráfica del curso	
• Estilo del lenguaje	2	Sintaxis y semántica	
• Discriminación y valores	2	Normas éticas y valores	

• Singularidad	2	Adaptación del MOOC a las particularidades del estudiante	
10	36		

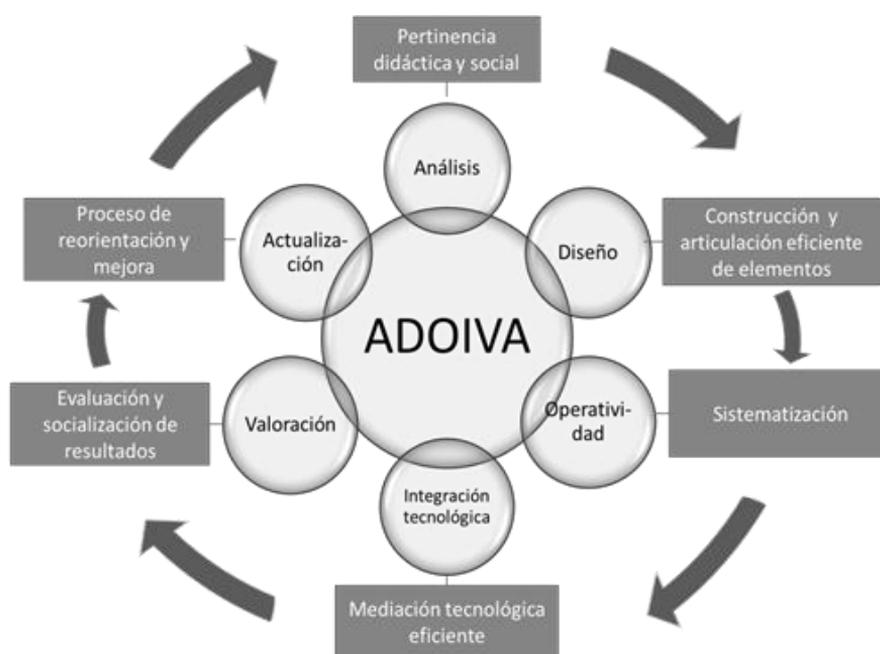
Nota. Adaptado de Roig-Vila, Mengual & Guerrero (2014).

Otras aportaciones (Murillo & Román, 2008; Suarez, Pineda, Pineda & Hurtado 2015, Aguerrondo, Sandia, Montilva & Barrios 2005) proponen algunos indicadores cuya pertinencia se argumenta en los trabajos presentados; otro de los temas recurrentes es el de plantear, la falta de instrumentos que den fiabilidad a la calidad educativa que provee un curso en línea. Otro rubro compete a presentar acciones prescriptivas orientadas al mismo fin.

Es visto de que el propósito principal del Diseño Instruccional es dar certeza a la pertinencia pedagógica, didáctica y social de un curso en línea (Bosch, Rodríguez & Cortés, 2016), ayudando a predecir a través de seguimiento de sus etapas, los elementos adecuados a integrarse para el logro de aprendizajes previstos. No obstante, no lograron ubicarse instrumentos con validez, cuyo objetivo expreso sea la evaluación de un proceso de DI con calidad, a través de la visualización a priori de los componentes adecuados para articular un proyecto educativo con expectativas previas (Campillo et al, 2013).

Presentar los ejes que vertebran el enfoque Socioformativo, sirve para ubicar puntos de encuentro en la articulación necesaria entre: teorías o enfoques de aprendizaje y su puesta en práctica (Belloch, 2013). En coherencia, se integra una propuesta gráfica que muestra los principios y criterios que, en un proceso de creación de materiales didácticos virtuales, prepara y explica una inserción planeada del enfoque Socioformativo.

Figura 2. Metodología de Diseño Instruccional ADOIVA



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico integra además de las etapas de trabajo, los principios que orientan las acciones relacionadas a cada fase, con una visión donde el DI se articula bajo el enfoque socioformativo, para agregar a los resultados derivados de un análisis pedagógico y/o didáctico una visión social (Roldan, 2013), a través de la revisión y mejora sistemática, que dé respuestas sólidas a necesidades reales y superables. En esta propuesta, el Diseño Instruccional interviene no sólo en el diseño propio del material en relación con las secuencias didácticas, sino en su incidencia desde el análisis y diseño de los propósitos formativos propios de una planeación, y la estructura temática consecuente, posterior a ello en el diseño de los contenidos y tipo de actividades en pertinencia a la planeación para después llevarlos a la mediación tecnológica a través de la sistematización de acciones organizadas. Finalmente se considera su participación en los procesos de valoración a través del trabajo colaborativo, realizado entre todos los actores que intervienen en el proceso para la creación de un material educativo en línea, para determinar las áreas de mejora que conlleven la reorientación parcial o total de los propósitos, materiales y actividades

En coincidencia y a propósito de contribuir la calidad educativa, la propuesta de este trabajo es contribuir desde el diseño instruccional, en el cumplimiento de las siguientes metas: 1) diseñar una rúbrica socioformativa, como un instrumento pertinente y práctico para evaluar el Diseño Instruccional congruente a los retos de la sociedad del conocimiento y desde el enfoque Socioformativo; 2) someter a revisión de expertos para verificar la pertinencia y relevancia de los ítems; 3) realizar la validación de contenido del instrumento con un grupo de jueces, para determinar su grado de pertinencia respecto al constructo evaluado y verificar la redacción de las preguntas y opciones de respuesta; 4) aplicación a un grupo piloto para verificar la adecuación del instrumento a la población objetivo.

Metodología

Tipo de Estudio

Se realizó un estudio instrumental respecto al instrumento: rúbrica socioformativa para la evaluación del Diseño Instruccional, para favorecer la calidad educativa. Este tipo de estudio de acuerdo con Montero & León (2007) consiste en el diseño, desarrollo, adaptación de pruebas y aparatos, así como el análisis de sus propiedades psicométricas. Urrutia, Barrios, Gutiérrez & Mayorga (2014) refieren que este estudio consiste en validar los criterios de evaluación mediante el análisis de evidencia empírica y su congruencia teórica, para medir su eficacia en el cumplimiento de un objetivo formativo previsto. En concordancia Elousa (2003) así como Ato, López & Benavente (2013), exponen que para mediar el uso de test psicológicos educativos, los estándares de validación a considerar son los prescritos por la American Educational Research Association (AERA), la American Psychological Association (APA) y el National Council on Measurement in Education (NCME), a razón de tres ámbitos de uso: evaluación psicológica, evaluación educativa, empleo y educación. De los anteriores se considera el de evaluación educativa, con cuatro puntos pertenecientes a dos de sus propósitos (Tabla 1).

Tabla 1
Ámbitos de uso de los test AERA, APA Y NCME

Ámbitos de uso	Propósito	
Evaluación educativa	Diagnóstico individual	Rendimiento y cambio de un dominio de contenido Carencias Planificación de intervenciones
	Diagnóstico colectivo	Evaluación de programas educativos

Nota. Adaptado de Elousa (2003).

Procedimiento

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

1. Diseño y revisión por expertos. Se diseñó el instrumento mediante un rubrica socioformativa, la cual integro las dimensiones análisis, diseño, desarrollo, operatividad, integración tecnológica, valoración y actualización y seis ítems y se estipularon seis niveles de desempeño preformal, receptivo, resolutivo, autónomo y estratégico. La forma de evaluación es mediante porcentajes del 0 al 10% (Tabla 2).

Tabla 2
Dimensiones y Preguntas del Instrumento

Dimensiones	Preguntas del instrumento	Evaluación	%
Análisis Pertinencia pedagógica y social.	¿En qué grado los objetivos de aprendizaje y estructura temática responden a los propósitos didácticos y sociales, a través de una propuesta pedagógica pertinente?	Preformal Receptivo Resolutivo Autónomo Estratégico	0 4 6 8 10
Diseño Construcción y articulación eficiente de elementos	¿En qué grado el diseño del curso conserva y enriquece la propuesta pedagógica para garantizar aprendizajes con	Preformal Receptivo Resolutivo Autónomo Estratégico	0 4 6 8 10

	significado e incidencia en un beneficio social?		
Operatividad y sistematización	¿En qué grado se establecen procedimientos de todo el proceso, señalando con claridad la dinámica de trabajo, con instrucciones y códigos consensados por los actores del proceso de integración?	Preformal Receptivo Resolutivo Autónomo Estratégico	0 4 6 8 10
Integración tecnológica Mediación tecnológica eficiente	¿En qué grado los recursos y herramientas tecnológicas integradas, son apoyo didáctico claro a conceptos, ideas o información eje para el cumplimiento de las metas previstas, ubicándose en momentos estratégicos dentro del curso?	Preformal Receptivo Resolutivo Autónomo Estratégico	0 4 6 8 10
Valoración Evaluación y socialización de resultados	¿En qué grado los resultados, se comparten y consensan con valoraciones cualitativas de los aprendizajes, analizando los procesos e impacto social derivado de las acciones generadas, para evaluar áreas de mejora y/o actualización?	Preformal Receptivo Resolutivo Autónomo Estratégico	0 4 6 8 10
Actualización Procesos de reorientación y mejora	¿En qué grado se da un seguimiento organizado, a las mejoras identificadas en el proceso de valoración, como aspecto fundamental para garantizar la calidad educativa?	Preformal Receptivo Resolutivo Autónomo Estratégico	0 4 6 8 10

2. **Revisión de expertos.** Posterior a su construcción, el instrumento se sometió a revisión por un grupo de cuatro expertos. Para efectuar su caracterización se empleó el Cuestionario de Factores Sociodemográficos (CIFE, 2017) (Tabla 3). Para el presente estudio,

solo se aplicaron los ítems relacionados con los datos sociodemográficos, la experiencia laboral, los estudios y la investigación. Esta fase tuvo el objetivo de verificar la pertenencia y relevancia de los ítems.

Tabla 3.
Datos Sociodemográficos de los Expertos

Expertos	Sexo	1 hombre 3 mujeres
4	Último nivel de estudio:	3 doctorado 1 maestría
	Áreas de experiencia profesional:	4 educación
	Número de años de experiencia profesional:	+ de 5
	Número de años de experiencia docente:	+ de 5
	Número de artículos publicados en el área:	0
	Número de libros publicados en el área:	2
	Número de capítulos de libros publicados en el área:	+ de 5
	Experiencia en la revisión, diseño y/o validación de un determinado instrumento de investigación	Si: x No:

- Estudio de la validez de contenido.** Se realizó un juicio de expertos al instrumento “”. Este este proceso se ha referido como la vía de mayor uso para determinar la validez de contenido (Ruiz, 2002). Los jueces expertos serán elegidos bajo los criterios grado académico (mínimo de maestría), su liderazgo reconocido en áreas del conocimiento afines a la investigación, años de experiencia en el área, experticia y publicación de artículos documentales y empíricos, y/o validación de instrumentos de investigación (Juárez-Hernández, Tobón & Jerónimo-Cano, 2017). Con base a estos criterios se seleccionará un total de diez jueces. El juicio de expertos tendrá un enfoque cualitativo y cuantitativo para la evaluación de pertinencia y relevancia de los ítems y descriptores de los niveles de desempeño.

Para la evaluación cualitativa los expertos podrán efectuar sugerencia en extenso, así como proponer la eliminación de ítems, y para la evaluación cuantitativa los expertos evaluarán mediante una escala Likert (constituida de uno a cuatro valor más bajo y más alto respectivamente) para los criterios anteriormente descritos. Finalmente, el análisis de la evaluación cuantitativa se llevará a cabo mediante el cálculo del coeficiente de validez de contenido V de Aiken (Aiken, 1980; Penfield & Giacobbi, 2004). Para considerar un ítem como válido, el valor de la V de Aiken tendrá que ser superior a 0.75 (Bulger & Housner, 2007). Descriptores o ítems con valor menor al mencionado serán sujetos a una revisión a detalle, considerándose su eliminación o bien su mejora de acuerdo con las recomendaciones de los expertos.

4. **Aplicación de la prueba con un grupo piloto.** A fin de identificar la claridad de las instrucciones y preguntas incluidas en el instrumento, se prepara la aplicación de una prueba con un grupo piloto constituido por diseñadores instruccionales. Se pretende que el grupo piloto este integrado por más de 15 diseñadores instruccionales, con nivel académico mínimo de maestría y más de dos años de experiencia laboral.

Discusión

Como parte de los resultados parciales de este estudio, el instrumento fue mejorado a partir de las observaciones derivadas de la revisión de expertos de acuerdo con los criterios de pertinencia y redacción. Dicha versión se encuentra en la etapa del juicio de expertos, para ello el documento fue enviado junto con un cuestionario de validación a un grupo de veinte docentes investigadores con experiencia en el área, a fin de dotar al instrumento de un alto grado de coherencia teórica y práctica. En este sentido y en concordancia con Lester & Piore (2009), se trata de una propuesta innovadora que, en el marco de la sociedad del conocimiento, podrá aplicarse en diversos escenarios educativos. El DI enfrenta retos que requieren prescribir principios pertinentes a cualquier institución educativa, que busque dar rigurosidad y certeza a los procesos que involucran, para la modalidad a distancia, la atención a la calidad educativa.

Por lo expuesto, una propuesta que articule el enfoque socioformativo a través de un instrumento como la rúbrica, favorece la formación de estudiantes con una visión social eficiente (Terán, Suárez & Aguilar, 2016). La intención es contar con proceso actualizado del diseño instruccional, con

alcances cualitativos que le otorguen rigurosidad. Sin duda hay trabajos que buscado lograr dicha objetividad; sin embargo, no se ha presentado una articulación entre los elementos teóricos y empíricos que lo trasciendan a una metodología que además cuente con un instrumento de evaluación que dé coherencia a la relación entre educación y contexto (Siemens, 2010; citado por Guzmán & Escudero, 2016, p. 3).

Referencias

- AGUERRONDO, I. (2017). El nuevo paradigma de la educación para el siglo XXI. Recuperado de: <https://goo.gl/mjys9T>
- ATO, M., LÓPEZ, J. J., & BENAVENTE, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/167/16728244043.pdf>
- BELLOCH, C. (2013). Diseño instruccional. Universidad de Valencia. Recuperado de: <http://www.uv.es/~bellochc/pedagogia/EVA4.Pdf>
- BOSCH, M., RODRÍGUEZ, J. L., & CORTÉS, A. (2016). La formación humanista de los estudiantes de ciencias pedagógicas. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*. ISSN 2224-2643, 7(6), 291-304. Recuperado de: <http://runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalía/article/view/1413>
- BULGER, S.M. & HOUSNER, L.D. (2007). Modified Delphi investigation of exercise science in physical education teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(1), 57-80. Doi: 10.1123/jtpe.26.1.57
- CAMPILLO, C., MORALES, N., TREJO, H., RAMÍREZ, J. L., CASTAÑEDA, I., GALLEGOS, R., & ROSAS, C. (2013). La educación en línea: una metodología flexible para formación de residentes de Psiquiatría. *Investigación en educación médica*, 2(6), 87-93. doi: 10.1016/S2007-5057(13)72692-9. doi: 10.1016/S2007-5057(13)72692-9
- ELOSUA, P. (2003). Sobre la validez de los tests. *Psicothema*, 15 (2), 315-321. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/727/72715225/>
- FAINHOLC, B. (2004). La calidad en la Educación a Distancia continúa siendo un tema muy complejo. *Revista De Educación A Distancia*, 0(12). Recuperado de <http://revistas.um.es/red/article/view/25311>
- GUZMÁN, T., & ESCUDERO, A. (2016). Proceso de diseño de un modelo de educación a distancia, como estrategia de innovación educativa para la economía del conocimiento. *Revista electrónica de Tecnología Educativa*. doi. P. 1-15. doi: 10.21556/edutec.2016.55.729

- JUÁREZ HERNÁNDEZ, L. G., TOBÓN, S., & CANO, A. J. (2017, octubre). Caracterización y selección de expertos para la evaluación de un instrumento de investigación. En L. G. Juárez-Hernández (Moderador), II Congreso Internacional de Evaluación del Desempeño, Valora. Congreso conducido por el Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México.
- LESTER, R. K., & PIORE, M. J. (2009). Innovation—The missing dimension. Harvard University Press Recuperado de: <https://goo.gl/np9CGG>
- MARKOVA, T., & ZABOROVA, I. (2016). Quality Issues of Online Distance Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 237. Recuperado de: <https://goo.gl/DUU3rN>
- MARTÍNEZ, A. (2009). El diseño instruccional en la educación a distancia. *Un acercamiento a los Modelos.Apertura*, 9 (10), 104-119. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/688/68812679010.pdf>
- MONTERO, I., & LEÓN, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*. 2(3), 503-508.
- MURILLO, J., & ROMAN, M., (2008). La evaluación educativa como derecho humano. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*. Vol.1. No.1. Recuperado de: <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/viewFile/4676/5113>
- PENFIELD, R.D. & GIACOBBI, JR, P.R. (2004). Applying a score confidence interval to Aiken item content-relevance index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8(4), pp. 213-225. DOI.org/10.1207/s15327841mpee0804_3
- ROIG VILA, R; MENGUAL, S., & GUERRERO, C. (2014). Assessment of the pedagogical quality of the MOOC. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 18(1), 27-41. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es//index.php/profesorado/article/view/42888/24768>
- SANDIA, B., & MONTILVA, J., & BARRIOS, J. (2005). Cómo evaluar cursos en línea. *Educere*, 9 (31), 523-530. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603113.pdf>
- SEP. (2016) El modelo educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la reforma educativa. SEP. *Secretaría de Educación Pública*. Recuperado en: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf

- SUAREZ, D. B., PINEDA, M. L. M., PINEDA, A. Y. P., & HURTADO, J. L. J. (2015). Investigación documental sobre calidad de la educación en instituciones educativas del contexto iberoamericano. *Entramados: educación y sociedad*, (2), 107-124. Recuperado de: <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1389/1386>
- TERÁN, C., SUÁREZ, M., TRUJILLO, M., TRUJILLO, S., & AGUILAR, S. (2016). El Diseño Instruccional como recurso para el fortalecimiento de la identidad regional. *Revista Scientific*. P.86-106. Recuperado de: http://www.indtec.com.ve/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/94/91
- TOBÓN, S. (2013a). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ed.). Bogotá: Ecoe
- TOBÓN, S. (2014a). *Metodología de gestión curricular. Una perspectiva socioformativa*. México: Trillas
- URRUTIA, M., BARRIOS, S., GUTIÉRREZ, M., & MAYORGA, M. (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido. *Educación Médica Superior*, 28(3), 547-558. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000300014&lng=es&tlng=es.