

Elaboración y validación del cuestionario: “Desempeños profesionales de directivos y profesores en pro de una educación creativa: Evaluación y autoevaluación desde la perspectiva docente”.

Michelle Mendoza Lira

Profesora de Lenguaje y Comunicación, Doctoranda de la Universidad Complutense de Madrid.

Correo electrónico: micemenli@hotmail.com

RESUMEN

Este informe de investigación, que forma parte de un estudio más amplio (tesis doctoral), da a conocer los resultados obtenidos del proceso de elaboración y validación de un cuestionario denominado *“Desempeños profesionales de directivos y profesores en pro de una educación creativa: evaluación y autoevaluación desde la perspectiva docente”*, cuyo objetivo fundamental es conocer el aporte de ambos profesionales de la educación en el fomento de la creatividad en la comunidad escolar.

Este cuestionario se encuentra estructurado como una escala de auto-reporte conformada por 9 factores y 55 ítems, y está dirigido a profesores de enseñanza preescolar, básica y media de sistemas escolares municipales, particulares subvencionados y particulares de Chile. Su estructura teórica está basada en el “Marco para la buena dirección” y el “Marco para la buena enseñanza”, propuestas de dominios y criterios acerca del quehacer directivo y docente, elaboradas por el Ministerio de Educación de Chile.

Para su validación, este cuestionario fue analizado en cuanto a su validez de contenido, validez de constructo y confiabilidad. Para determinar su validez de contenido, se utilizó la fórmula de Lawshe; mientras que para la validez de constructo se realizó un análisis factorial de los datos a través de componentes principales y rotación Varimax. En cuanto a la confiabilidad, se empleó el Método Alfa de Cronbach.

Aplicado a una muestra de 252 profesores pertenecientes a 29 establecimientos educacionales de la región de Valparaíso, Chile, los resultados de los análisis arrojaron una adecuada validez de contenido y de constructo, así como también altos índices de confiabilidad, por lo cual este instrumento permite evaluar las percepciones de los profesores en cuanto a sus propios desempeños profesionales, y los de su equipo directivo, en pro de una educación creativa.

PALABRAS CLAVE: Investigación pedagógica, validación de cuestionario, creatividad, apreciación de la actuación

ABSTRACT:

This research paper, part of a larger study (PhD thesis), reports the results obtained from the process of development and validation of a questionnaire entitled "Professional performance of principals and teachers towards a creative education: assessment and self form the educational perspective", whose main objective is to determine the contribution of both education professionals in the promotion of creativity in the school community.

This questionnaire is structured as a self-report scale which consists of 9 factors and 55 items, and is aimed at preschool, primary and secondary teachers of public, private subsidized and paid private school systems in Chile. Its theoretical framework is based on the "Framework for the good direction" and the "Framework for the good teaching", proposal of domains and approaches to the task manager and teaching, prepared by the Ministry of Education of Chile.

The criteria for the validation of this questionnaire was analyzed from its content validity, construct validity and reliability. To determine its content validity, we used Lawshe's strategy, while for the construct validity a factor analysis of the data was implemented through principal components and Varimax rotation. As for reliability, we used the Cronbach's Alpha Method.

Applied to a sample of 252 teachers from 29 high schools in the region of Valparaiso (Chile), the results of the analysis showed an adequate content validity and construct, as well as high levels of reliability. Thus, this tool allows assess the perceptions of teachers regarding their own professional performance, and its management, toward a creative education.

KEYWORDS: Educational research, validation of the questionnaire, creativity, performance appraisal.

1. Introducción

Desde hace bastante tiempo, el panorama mundial está viviendo una serie de transformaciones vertiginosas, resultado de las nuevas demandas que la sociedad actual busca y necesita satisfacer. Esto ha traído consigo, inevitablemente, procesos de adaptación que no siempre resultan fáciles de asimilar, sobre todo por el temor, la ansiedad y la inseguridad que generan los cambios. No obstante, la sociedad les ha podido hacer frente gracias a sus propios impulsos creativos, los cuales les han permitido abordar este momento de evolución que está viviendo (De la Torre y Rodríguez, 2009).

Los sistemas educativos, en este sentido, no han estado ajenos a este dinamismo social, razón por la cual el concepto educativo del futuro se ha reformulado para preparar al alumno no para la estabilidad, como hasta ahora, sino para el cambio y la generación de una gran capacidad creativa que dé soluciones concretas a los desafíos actuales (Menchén, 1998). Así pues, las políticas educativas de diversos países han reconocido el valor de la creatividad y la responsabilidad que les recae en la formación intelectual y creativa de las personas, generando acciones concretas que respondan a esta realidad.

Específicamente en Chile, su sistema educacional, a partir de la década de los noventa, inició una reforma educativa que, entre otros aspectos, renovó los planes y programas del currículo de la enseñanza primaria y secundaria (Eyzaguirre, 1999); le dio una nueva visión a la labor docente y directiva y le otorgó un rol protagónico al alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje, entre otros aspectos. En cuanto a la dimensión pedagógica, y tal como en otras naciones, esta reforma formuló objetivos fundamentales transversales relacionados con el aprender a pensar y desarrollar la creatividad de los alumnos, pues asumió que la escuela tenía el rol de formar personas que emplearan su creatividad para enfrentarse con éxito a los insospechados desafíos del presente y futuro (Díaz, 2007).

Esta nueva necesidad de la educación provocó el surgimiento de una gran cantidad de investigaciones, aunque muchas de ellas ya se habían iniciado a finales de la década de los ochenta, como antesala al cambio educacional que nació en 1990 gracias a la llegada de la democracia a Chile. Solar (1999), citado por Barahona (2003), señala que los primeros estudios sobre creatividad, llevados a cabo por algunas universidades chilenas, se centraron en explorar las prácticas de los profesores orientadas a la creatividad. Así por ejemplo, la Universidad de Chile enfocó sus estudios en los docentes de educación preescolar y la Universidad de Concepción, en profesores de educación básica. El resto de las investigaciones han seguido esta misma línea, aunque han considerado, además, la percepción y las actitudes de los profesores hacia la

creatividad, pero siempre centrándose en la visión que poseen sobre sus propias prácticas en el aula.

A pesar de la relevancia de estos trabajos, poco se ha estudiado el rol del equipo directivo de los centros escolares en cuanto a las oportunidades que les brindan a maestros y estudiantes para que desarrollen su potencial creativo. Más difíciles de hallar, no obstante, son investigaciones que expongan cómo son evaluados, en este sentido, por parte de los docentes que se desempeñan en sus establecimientos. Lo anterior no deja de extrañar, sobre todo por el hecho de que se reconoce la importancia no sólo del apoyo de la dirección escolar en el contexto de la enseñanza, sino también de las opiniones de los profesores en cuanto a cómo mejorar la gestión escolar a partir de las necesidades educativas que surgen en todo el proceso educativo.

2. Labor docente y directiva en Chile.

En Chile, los medios actuales para guiar la labor educativa y reforzar el liderazgo de profesores y directivos son los instrumentos denominados “Marco para la buena dirección” y “Marco para la buena enseñanza”, propuestas de dominios y criterios acerca del quehacer directivo y docente, elaboradas por el Ministerio de Educación. No obstante, más que buscar evaluar sus desempeños, estos documentos ministeriales pretenden indicar cuáles son los ámbitos de competencia en que dichos profesionales deben ser formados y sobre cuáles deben centrar su desarrollo profesional (MINEDUC, 2005).

De manera general, se puede señalar que el “Marco para la buena enseñanza” establece cuatro dominios, que hacen referencia a un aspecto distinto de la enseñanza, siguiendo el ciclo total del proceso educativo: preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y responsabilidades profesionales. Cada uno de estos dominios está constituido por una serie de criterios, cuya función consiste en especificar los elementos en los que deben centrarse los profesores para cumplir su función docente. Estos criterios, a su vez, se desglosan en una serie de descriptores que resultan aún más específicos en cuanto a las acciones que los profesores deben realizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, el “Marco para la buena dirección”, de acuerdo al documento presentado por el Ministerio de Educación (2005), se estructura en cuatro grandes dominios o ámbitos de acción directiva: liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos y gestión del clima institucional y convivencia. Al igual que en el “Marco para la buena enseñanza”, cada uno de estos dominios está compuesto por una serie de criterios y descriptores que dan cuenta de todas aquellas competencias que los directivos deben poseer para asegurar el

aprendizaje efectivo en las aulas del centro escolar que conduce, considerando su propia cultura y proyecto educativo.

Sin embargo, pese a que ambos marcos profesionalizan la labor directiva y docente para promover procesos de mejoramiento en la calidad de la educación, no poseen un enfoque hacia una educación creativa. Esto, evidentemente, dificulta la posibilidad de conocer el aporte de la dirección educativa y de los profesores en el desarrollo de la creatividad, pero –a su vez– genera la necesidad de contar con investigaciones e instrumentos que den cuenta del liderazgo que están desempeñando docentes y directivos en este sentido, pues aunque a veces un profesor en particular realice prácticas pedagógicas creativas o acciones que la promuevan, si éstas no se enraízan en la escuela como un todo, no logran alcanzar el éxito. No basta, pues, delegarles toda la responsabilidad de la formación creativa de los estudiantes a los docentes, ya que si éstos no cuentan con los recursos o el soporte imprescindible, no podrán generar grandes cambios ni alcanzar altos objetivos de aprendizajes creativos.

Debemos destacar, no obstante, que la labor del docente no se limita a su desempeño en el aula, sino también a todas las funciones que deba llevar a cabo fuera de ella, pero en el contexto de su quehacer profesional. En este sentido, como ya se ha manifestado, gran parte de las investigaciones se han centrado en las prácticas docentes en el aula, pero no hay evidencias que reflejen su grado de compromiso y participación en cada una de las actividades que se orienten a desarrollar el talento creativo de los estudiantes. De esta situación también surge la inquietud de conocer en qué medida los maestros asumen su labor, más allá de su quehacer pedagógico en la sala de clases, con el objetivo ya planteado.

Tal como se puede concluir, esta investigación pretende esclarecer qué sucede con los docentes y los equipos directivos en cuanto a sus contribuciones al desarrollo de la creatividad en las escuelas, desde la perspectiva de uno de sus principales actores: el profesor. Para esta investigación, se ha determinado que tanto la evaluación de los desempeños profesionales de sus superiores (equipo directivo) como la autoevaluación de sus quehaceres pedagógicos relacionados con el fomento de la creatividad en las escuelas, son los mejores medios para responder a estas inquietudes.

Para ello, ambos Marcos Ministeriales serán adaptados a fin de contar con un instrumento que permita esclarecer, a través de la perspectiva de los maestros, cuáles son las competencias más débiles y más fuertes del equipo directivo en la gestión de una enseñanza creativa y cuál es el compromiso y participación de los docentes en el tema de la creatividad. Esto propiciará instancias de análisis y reflexión para que toda la comunidad educativa trabaje en pro de una educación que beneficie el aprendizaje de todos sus estudiantes y las prácticas pedagógicas de sus maestros.

3. Objetivo general del estudio.

1. Elaborar, y posteriormente validar, el cuestionario “Desempeños profesionales de directivos y profesores en pro de una educación creativa: evaluación y autoevaluación desde la perspectiva docente”.

3.1. Objetivos específicos.

1. Analizar la validez de contenido y de constructo del cuestionario.
2. Analizar la confiabilidad del cuestionario.

4. Justificación del diseño de investigación.

Para esta investigación se utilizó un diseño no experimental, pues no se manipularon deliberadamente los fenómenos, sino que fueron observados en su ambiente natural. El tipo de diseño fue transeccional descriptivo, ya que se recolectaron datos en un tiempo único con el fin de describir los fenómenos y analizar su incidencia en un momento dado (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

La validación del cuestionario implicó dos aspectos: la validez y la confiabilidad. Para determinar la validez, es decir, el grado en que un instrumento mide la variable que pretender medir, se empleó – en primer lugar - la validez de contenido. Ésta se refiere “al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide” (Hernández et al., 2006: 278) y fue realizada mediante un panel de expertos. En segundo lugar, se realizó la validez de constructo, la cual se refiere “a qué tan exitosamente un instrumento representa y mide un concepto teórico” (Hernández et al., 2006: 280) y fue llevada a cabo con la técnica de análisis factorial.

Para estimar la confiabilidad del instrumento, vale decir, el grado en que su aplicación repetida a mismo sujeto producirá resultados iguales, se empleó el Alfa de Cronbach. Este método de cálculo requiere una sola administración del instrumento de medición y permite determinar la consistencia interna del test, indicando qué tan consistente es el desempeño del examinado a través de los ítems de forma individual. Si los examinados se desempeñan consistentemente, se dice que el instrumento tiene consistencia interna (Aiken, 1996).

4.1. Unidad de análisis.

A partir del planteamiento del problema de esta investigación, se estableció que la unidad de análisis estaría compuesta por profesores en ejercicio

de enseñanza preescolar, básica y media del sistema educativo chileno, quienes participarían en el proceso de validación del cuestionario.

4.2. Muestra.

Se llevó a cabo la selección de una muestra no probabilística que estuvo determinada por los siguientes criterios: a) autorización para aplicar en los centros educativos el cuestionario dirigido a profesores y b) heterogeneidad de los colegios participantes en cuanto a su tipo de dependencia (municipal, particular subvencionado o particular).

La muestra total para realizar la validación del cuestionario “Percepciones docentes sobre creatividad en la comunidad educativa” fue de 252 profesores, pertenecientes a 29 centros escolares.

5. Procedimiento metodológico.

5.1. Primera etapa: revisión, selección y adaptación de dimensiones, criterios y descriptores.

Este cuestionario se estructuró en dos partes. La primera de ellas, basada en el “Marco para la buena dirección” (MINEDUC, 2005), pretende que los maestros evalúen el desempeño del equipo directivo de su centro escolar con respecto a las oportunidades que les brindan para desarrollar tanto su creatividad como la de sus alumnos. Para elaborar los factores y reactivos que la conformarían, se seleccionaron todas las dimensiones propuestas por el marco ministerial, aunque se realizaron adaptaciones en sus criterios y descriptores, a fin de relacionarlos con la contribución de los directivos, desde sus respectivos cargos, al fomento de la creatividad en la comunidad educativa. De esta manera, esta primera parte quedó compuesta por 4 factores o dimensiones (liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos y gestión del clima institucional y convivencia) y 33 reactivos.

La segunda parte del cuestionario, fundamentada en el “Marco para la buena enseñanza” (MINEDUC, 2003), procura que los profesores autoevalúen su grado de compromiso y participación, más allá de su trabajo en el aula, en el fomento de su propia creatividad y la de sus alumnos. Debido a este enfoque, esta parte del cuestionario se basó exclusivamente en el dominio “responsabilidades profesionales”, ya que es el que mejor responde al objetivo planteado en un comienzo. De esta dimensión, surgieron 5 factores: prácticas pedagógicas reflexivas, relaciones profesionales con los miembros de la comunidad educativa, apoyo a los alumnos en su desarrollo personal, relación con la familia de los alumnos y autonomía profesional. Estos factores –y sus

correspondientes reactivos (26 en total) – surgieron a partir de la selección de los criterios y descriptores más adecuados del dominio “responsabilidades profesionales” y de modificaciones orientadas a cumplir los objetivos de este estudio. Finalmente, la primera versión del cuestionario quedó compuesta por 59 ítems y 9 factores.

5.2. Segunda Etapa: validación de contenido.

Posteriormente, fue presentado a 10 jueces expertos, quienes contaban con una pauta para evaluar de 1 a 3 la pertinencia de las dimensiones y sus ítems al propósito del cuestionario, así como también con un espacio para proponer cambios y/o sugerencias.

Para determinar la validez de contenido, a través del juicio de expertos, se utilizó la fórmula de Lawshe (1975), quien establece un valor mínimo de razón de validez de 0,62 con diez expertos, para asegurar que sea improbable que el acuerdo se deba al azar. En el cuestionario dirigido a los profesores se obtuvo un IVC (Índice de Validez de Contenido) de 0,8, pero fueron eliminados cuatro ítems (dos en cada parte del cuestionario), ya que presentaron un valor muy inferior al mínimo de razón de validez establecido por Lawshe. Con estas modificaciones, el cuestionario quedó compuesto por 55 ítems y 9 factores. Para las respuestas, se utilizó el escalamiento tipo Likert con cinco categorías: siempre (5), casi siempre (4), a veces (3), casi nunca (2) y nunca (1).

5.3. Tercera etapa: prueba piloto.

A fin de analizar la consistencia interna del cuestionario, se llevó a cabo una prueba piloto, en la cual participaron 30 docentes. Los resultados arrojaron un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0,921, el cual excede el valor mínimo de 0,70 para determinar la confiabilidad de la prueba (DeVellis, 2003; Kline, 2000). Por esta razón, se puede establecer que existe una alta correlación entre los reactivos del instrumento y una adecuada consistencia interna.

5.4. Cuarta etapa: aplicación de los instrumentos.

En primer lugar, se contactaron diversos colegios de la región de Valparaíso (Chile) para participar en esta investigación. Todos los directores de los establecimientos recibieron una carta en la que se les explicaban los objetivos y alcances de este estudio y, en el caso de estar interesados, se les invitaba a participar en una reunión para otorgarles más información. Una vez que accedían a formar parte de este estudio, se dejaron copias de los instrumentos y se acordó la fecha de recogida.

6. Análisis y resultados.

6.1 Procedimiento general de análisis de datos.

Los datos obtenidos a través de la aplicación del cuestionario fueron analizados estadísticamente con el programa estadístico SPSS 15.0. Para determinar la validez de constructo se utilizó la técnica del análisis factorial y para establecer la confiabilidad de los instrumentos, es decir, su consistencia interna, se empleó el coeficiente Alfa de Cronbach.

Antes de dar cuenta de los resultados, cabe destacar que para analizar los datos obtenidos fue necesario llevar a cabo un procedimiento especial. Al estar dividido en dos partes, esto es, una donde los profesores evalúan la gestión del equipo directivo de sus establecimientos para potenciar la creatividad y otra donde autoevalúan sus propios desempeños, el análisis estadístico tuvo que realizarse en cada una de estas secciones, pues de lo contrario el análisis factorial no hubiese discriminado correctamente las dimensiones e ítems que corresponden a cada sección. De todas maneras, se realizó un análisis total de la consistencia interna del instrumento para determinar su confiabilidad.

6.2. Resultados del análisis de la primera parte del cuestionario.

A continuación se darán a conocer los resultados del análisis de la primera parte de este cuestionario, compuesto por las cuatro dimensiones indicadas anteriormente (liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos y gestión del clima organizacional y convivencia) y 31 ítems.

6.2.1. Validez de Constructo.

Para determinar si era posible realizar un análisis factorial, se verificó la medida de adecuación muestral KMO (Kayser, Meyer y Olkin) y la prueba de Bartlett. La adecuación de la muestra resultó pertinente, pues presentó un coeficiente de 0,968.

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.	,968
Prueba de esfericidad de Chi-cuadrado aproximado	7497,409
gl	465
Sig.	,000

Tabla 1. Resultados KMO y prueba de Bartlett.

Estos resultados demuestran que tiene sentido aplicar el análisis factorial. Para ello, se optó por la extracción de factores mediante el análisis de los componentes principales y rotación Varimax, lo cual arrojó 4 factores primarios que explican el 72,349% acumulado de la varianza total. Los resultados se encuentran en la siguiente tabla:

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	18,252	58,876	58,876	18,252	58,876	58,876	6,698	21,606	21,606
2	1,724	5,561	64,438	1,724	5,561	64,438	5,749	18,544	40,150
3	1,299	4,189	68,627	1,299	4,189	68,627	5,305	17,112	57,262
4	1,154	3,722	72,349	1,154	3,722	72,349	4,677	15,087	72,349

Tabla 2. Porcentaje de varianza total explicada.

En tanto, un análisis aproximativo de la matriz de componentes rotados permitió establecer que si bien la cantidad de dimensiones se ajustaba a la propuesta originalmente (4), los ítems que las conformaban no concordaban con los resultados del análisis factorial, pues muchos reactivos aparecían en dimensiones que no les correspondían.

Para solucionar esta situación, se procedió a analizar estos ítems en función de su saturación en otras dimensiones y el grado de adecuación que presentaban en los nuevos factores y, posteriormente, se realizaron los cambios respectivos.

A efectos de conocer si estas modificaciones afectarían de manera negativa la validez de constructo, se procedió a realizar un análisis factorial de segundo orden con las modificaciones generadas a partir del análisis de primer

orden. Para ello, nuevamente se verificó la medida de adecuación muestral KMO (Kayser, Meyer y Olkin) y la prueba de Bartlett. Una vez más, los resultados fueron pertinentes, ya arrojaron un índice de 0,966 y 0,000, respectivamente.

Al igual que en el análisis factorial de primer orden, se llevó a cabo la extracción de factores mediante el análisis de los componentes principales y rotación Varimax, el cual arrojó 4 factores primarios que explican el 73,111% acumulado de la varianza total. Este porcentaje, al ser un poco más alto que el anterior (72,349%), permite establecer que las decisiones tomadas, en cuanto a la eliminación o permanencia de los ítems que integraban dimensiones distintas a las originales, fueron las más pertinentes. Los resultados se muestran a continuación:

Varianza total explicada

Compo nente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	16,387	58,524	58,524	16,387	58,524	58,524	6,101	21,789	21,789
2	1,711	6,111	64,635	1,711	6,111	64,635	5,107	18,239	40,028
3	1,250	4,463	69,098	1,250	4,463	69,098	4,829	17,245	57,273
4	1,124	4,013	73,111	1,124	4,013	73,111	4,435	15,838	73,111

Tabla 3. Porcentaje de varianza total explicada (análisis de segundo orden).

De esta manera, la primera parte del cuestionario quedó compuesta por la misma cantidad de dimensiones (4), pero varió el número de ítems en algunas de ellas. Las dimensiones “A” (Liderazgo) y “B” (Gestión curricular) mantuvieron sus reactivos (5 y 7, respectivamente), pero la dimensión “C” (Gestión de recursos) quedó formada por 7 ítems (originalmente tenía 9) y la dimensión “D” (Gestión del clima organizacional y convivencia) pasó de 10 a 9 reactivos.

6.2.2. Confiabilidad.

Los niveles de confiabilidad, obtenidos con el método de Alfa de Cronbach en cada una de las dimensiones, oscilaron entre 0,934 y 0,911, tal como puede observarse en la tabla. Estos resultados reflejan un alto índice de consistencia interna en esta primera parte del cuestionario.

DIMENSIONES	N° de ítems	Consistencia Interna
Liderazgo	5	0,911
Gestión Curricular	7	0,931
Gestión de Recursos	7	0,929
Gestión del clima organizacional y convivencia	9	0,934

Tabla 4. Confiabilidad de las dimensiones. Método Alfa de Cronbach.

6.3. Resultados del análisis de la segunda parte del cuestionario.

En esta sección se darán a conocer los resultados del análisis de la segunda parte de este cuestionario, compuesto por cinco dimensiones (prácticas pedagógicas reflexivas, relaciones profesionales con los miembros de la comunidad educativa, apoyo a los alumnos en su desarrollo personal, relación con la familia de los alumnos y autonomía profesional) y 24 ítems.

6.3.1. Validez de Constructo.

Los resultados de la verificación de la medida de adecuación muestral KMO (Kayser, Meyer y Olkin) y la prueba de Bartlett fueron adecuados (0,922 y 0,000, respectivamente).

KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,922
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	4028,088
	gl	276
	Sig.	,000

Tabla 5. Resultados KMO y prueba de Bartlett.

Al igual que en el análisis de la primera parte de este cuestionario, se realizó la extracción de factores mediante el análisis de los componentes principales y rotación Varimax, lo cual arrojó 5 factores primarios que explican el 69,513% acumulado de la varianza total. Los resultados se detallan a continuación en la siguiente tabla.

Varianza total explicada

Com pone nte	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	10,683	44,515	44,515	10,683	44,515	44,515	4,012	16,719	16,719
2	2,084	8,683	53,198	2,084	8,683	53,198	3,577	14,904	31,623
3	1,464	6,101	59,299	1,464	6,101	59,299	3,434	14,309	45,932
4	1,307	5,445	64,744	1,307	5,445	64,744	3,028	12,617	58,549
5	1,145	4,769	69,513	1,145	4,769	69,513	2,631	10,965	69,513

Tabla 6. Porcentaje de varianza total explicada.

Por su parte, los resultados de la matriz de componentes arrojaron permitió determinar que, a pesar de que en este caso la cantidad de dimensiones también se ajustaba a las propuesta (5), no todos los ítems pertenecían a sus dimensiones originales.

Para solucionar esta situación, se realizó un análisis factorial de segundo orden, eliminando aquellos ítems que se encontraban más alejados de sus nuevas dimensiones, desde el punto de vista de su contenido

Con estas decisiones se dio paso al análisis factorial de segundo orden, donde si bien se obtuvieron buenos índices en la medida de adecuación muestral KMO y la prueba de Bartlett (0,915 y 0,000, respectivamente) igualmente arrojó 5 factores primarios que explicaron el 70,111% acumulado de la varianza total (un poco más que en el análisis factorial de primer orden), la matriz de componentes rotados presentó una mayor mezcla entre los factores y una alta saturación, razón por la cual se decidió mantener el primer análisis factorial y tomar decisiones acerca de los reactivos que presentaban mayor índice de saturación en otras dimensiones o que no tenían relación alguna con el nuevo factor en el que estaban insertos.

Así pues, esta segunda sección del cuestionario quedó compuesta por la misma cantidad de dimensiones (5), aunque hubo modificaciones en el número de ítems en algunas de ellas. Las dimensiones "A" ahora consta de cinco reactivos; la dimensión "B" perdió un reactivo, quedando con cinco; la dimensión "C" también perdió un ítem, pues fue trasladado a la dimensión "A" (quedó con cinco ítems) y, por último, las dimensiones "D" y "E" mantuvieron sus reactivos (cuatro en cada factor).

6.3.2. Confiabilidad.

Los niveles de confiabilidad, obtenidos con el método de Alfa de Cronbach en cada una de las dimensiones, oscilaron entre 0,929 y 0,788. Los resultados reflejan un alto índice de consistencia interna en esta primera parte del cuestionario.

DIMENSIONES	N° de ítems	Consistencia Interna
Prácticas pedagógicas reflexivas	5	0,875
Relaciones profesionales con los miembros de la comunidad educativa	5	0,874
Apoyo a los alumnos en su desarrollo personal	5	0,879
Relación con la familia de los alumnos	4	0,929
Autonomía profesional	4	0,788

Tabla 7. Confiabilidad de las dimensiones. Método Alfa de Cronbach.

6.4. Confiabilidad total del cuestionario. “Desempeños profesionales de directivos y profesores en pro de una educación creativa: evaluación y autoevaluación desde la perspectiva docente”.

Antes de realizar el análisis factorial en cada una de las partes que conformaban este cuestionario, se llevó a cabo la determinación de la consistencia interna total del instrumento, con sus 55 reactivos. No se dieron a conocer estos resultados en un comienzo, pues se pretendía efectuar una comparación con el resultado final del instrumento, luego de haber pasado por el análisis factorial y sus correspondientes cambios (que dieron como resultado 51 reactivos). El método Alfa de Cronbach inicial arrojó un índice de 0,974, mientras que en el final un 0,972, lo cual refleja un alto índice de fiabilidad, a pesar de la eliminación de 4 ítems.

A continuación se presentarán las dimensiones y reactivos finales del cuestionario.

I PARTE: Cómo el equipo directivo del establecimiento le proporciona oportunidades para desarrollar tanto su propio potencial creativo como el de sus alumnos.

A En cuanto al liderazgo, el equipo directivo del establecimiento...

A.1	Demuestra un perfil creativo en el contexto de su labor directiva.
A.2	Es capaz de escuchar y estar abierto a recibir comentarios, ideas y sugerencias sobre cómo potenciar la creatividad en docentes y alumnos.
A.3	Asegura la difusión de información acerca de las acciones orientadas a desarrollar la creatividad en docentes y alumnos.
A.4	Procura que dentro de la planificación del centro escolar se realicen acciones que potencien la creatividad de profesores y alumnos.
A.5	Toma decisiones fundamentadas, y considera enfoques alternativos, a fin de desarrollar la creatividad en docentes y alumnos.

B En cuanto a la gestión curricular, el equipo directivo del establecimiento...

B.1	Proporciona instancias de perfeccionamiento docente para el aprendizaje de estrategias que favorezcan la creatividad de los estudiantes.
B.2	Promueve, entre los docentes, la implementación de estrategias de enseñanza creativas.
B.3	Genera tiempos de planificación para definir estrategias de enseñanza creativas, acorde con las necesidades de los alumnos.
B.4	Genera tiempos para determinar criterios y diseñar instrumentos de evaluación que permitan retroalimentar las prácticas creativas de los docentes.
B.5	Promueve, entre los docentes, altas expectativas de desarrollo creativo en los estudiantes.
B.6	Promueve, entre los estudiantes, altas expectativas en cuanto al desarrollo de sus capacidades creativas.
B.7	Garantiza el desarrollo de instancias de análisis y reflexión sobre la relación entre las prácticas pedagógicas creativas y los resultados de aprendizaje.

C En cuanto a la gestión de recursos, el equipo directivo del establecimiento...

C.1	Asegura que la administración de los recursos apoye la consecución de proyectos creativos elaborados por los docentes.
C.2	Asegura que la administración de los recursos apoye la consecución de proyectos creativos elaborados por los estudiantes.
C.3	Asegura la disponibilidad de recursos pedagógicos que favorezcan el desarrollo de la creatividad de profesores y alumnos.
C.4	Obtiene recursos adicionales (humanos, financieros, materiales y técnicos) para apoyar las prácticas docentes que buscan potenciar la creatividad de los estudiantes.
C.5	Se ocupa de las necesidades del personal docente, apoyando y motivando el desarrollo de su perfil creativo.

C.6	Promueve y acepta el surgimiento de equipos de trabajo de profesores que busquen fomentar el potencial creativo entre los docentes.
-----	---

C.7	Evalúa la adquisición de recursos pedagógicos pertinentes que complementen las prácticas creativas de los docentes.
-----	---

D En cuanto a la gestión del clima organizacional y la convivencia, el equipo directivo del establecimiento...

D.1	Promueve el compromiso y la participación del personal docente en cada una de las actividades que busquen mejorar la creatividad de los alumnos.
-----	--

D.2	Promueve una cultura organizacional en la cual el personal asume la responsabilidad colectiva en el desarrollo del potencial creativo de sus estudiantes.
-----	---

D.3	Dispone de mecanismos para conocer las limitaciones y las capacidades de sus estudiantes a la hora de potenciar su creatividad.
-----	---

D.4	Diseña actividades orientadas a dar a conocer a la comunidad escolar el potencial creativo de sus estudiantes.
-----	--

D.5	Establece un sistema de difusión de las actividades y proyectos del establecimiento orientados a desarrollar la creatividad de los estudiantes.
-----	---

D.6	Evalúa la relación escuela-familia, en cuanto a la participación de los padres en el desarrollo de la creatividad de sus hijos.
-----	---

D.7	Genera instancias de diálogo, con padres y apoderados, que permitan otorgarles estrategias para el desarrollo de la creatividad de sus hijos.
-----	---

D.8	Estimula la participación de los padres y/o apoderados en el desarrollo de la creatividad de sus hijos.
-----	---

D.9	Desarrolla un sistema de retroalimentación con el cuerpo de profesores sobre sus prácticas pedagógicas para fomentar la creatividad.
-----	--

II PARTE: Cuál es su grado de compromiso y participación, más allá de su trabajo en el aula, en el fomento de su creatividad y la de sus estudiantes.

A En mis prácticas pedagógicas reflexivas...

A.1	Evalúo mi quehacer docente en cuanto a la forma en que puedo potenciar la creatividad de mis alumnos.
-----	---

A.2	Evalúo mi quehacer docente en cuanto a la forma en que puedo mejorar mi creatividad.
-----	--

A.3	Analizo la relación entre mis prácticas docentes creativas y los resultados de aprendizaje de mis alumnos.
-----	--

A.4	Reformulo mis prácticas docentes creativas a partir de los resultados de aprendizaje de mis alumnos.
-----	--

A.5	Intento identificar el potencial creativo de mis estudiantes.
-----	---

B En cuanto a mis relaciones profesionales con los miembros de la comunidad educativa...

B.1	Diseño propuestas de trabajo interdisciplinario para el desarrollo de la creatividad.
B.2	Elaboro propuestas, proyectos o actividades que pretenden fomentar el perfil creativo de mis colegas.
B.3	Comparto con mis colegas las estrategias y/o metodologías que han favorecido en mis alumnos el desarrollo de su potencial creativo.
B.4	Consulto a mis colegas sus estrategias y/o metodologías que han favorecido en sus alumnos el desarrollo de su potencial creativo.
B.5	Estimulo a mis colegas para que participen en proyectos o actividades de la comunidad escolar que favorezcan sus prácticas pedagógicas creativas.

C Para apoyar a los alumnos en su desarrollo personal...

C.1	Procuro potenciar la creatividad de mis alumnos a través de la elaboración de proyectos y/o actividades orientadas hacia este fin.
C.2	Utilizo estrategias pertinentes para abordar las necesidades especiales de los alumnos más creativos.
C.3	Utilizo recursos pedagógicos que facilitan el desarrollo de actividades creativas para los alumnos.
C.4	Genero instancias para que mis alumnos elaboren propuestas o proyectos escolares que favorezcan el desarrollo de su potencial creativo.
C.5	Estimulo a mis alumnos para que participen en proyectos o actividades de la comunidad escolar que favorezcan el desarrollo de su potencial creativo.

D En cuanto a mi relación con la familia de mis alumnos...

D.1	Oriento a los padres y/o apoderados sobre cómo potenciar la creatividad de sus hijos.
D.2	Informo a los padres y/o apoderados de los avances de sus hijos con respecto al desarrollo de su creatividad.
D.3	Motivo a los padres y/o apoderados para que participen en proyectos o actividades de la comunidad escolar que beneficien el desarrollo del potencial creativo de sus hijos.
D.4	Intento estar informado sobre la forma en que padres y/o apoderados apoyan a sus hijos en el desarrollo de su creatividad.

E En cuanto a mi autonomía profesional...

E.1	Busco instancias de formación profesional que sean un aporte en mis prácticas pedagógicas creativas.
E.2	Propongo la realización de cursos de perfeccionamiento, dentro del establecimiento, que sean un aporte en las prácticas creativas de los docentes.
E.3	Participo en cursos, talleres y/o seminarios que aborden el tema de la creatividad en la educación.
E.4	Acostumbro informarme sobre los recursos pedagógicos existentes que facilitan el desarrollo de actividades creativas para los alumnos.

7. Conclusiones.

El cuestionario “*Desempeños profesionales de directivos y profesores en pro de una educación creativa: evaluación y autoevaluación desde la perspectiva docente*” es válido, desde el punto de vista de su contenido, para evaluar las percepciones de los docentes sobre las oportunidades que les brinda el equipo directivo para desarrollar tanto su propio potencial creativo como el de sus estudiantes, y para evaluar sus percepciones respecto de sus propias prácticas pedagógicas para desarrollar la creatividad. Los índices de validez de contenido (IVC), obtenidos a través de la fórmula de Lawshe (1975), así lo certifican, pues se obtuvo un valor de 0,8, lo cual supera el índice mínimo establecido para una validación realizada con diez expertos (IVC 0,62).

En cuanto a la validez de constructo, el análisis factorial del instrumento demostró que la solución de nueve dimensiones, cuatro para la primera parte y cinco para la segunda, mantuvo su esencia en las principales características de su composición original, aunque con algunas variaciones en las cargas factoriales. Así pues, la primera parte del cuestionario quedó compuesta por la misma cantidad de dimensiones (4), mas varió el número de reactivos en algunas de ellas. Las dimensiones “A” (liderazgo) y “B” (gestión del currículum) mantuvieron sus ítems (5 y 7, respectivamente), pero la dimensión “C” (gestión de recursos) quedó compuesta por 7 reactivos (originalmente poseía 9) y la dimensión “D” (gestión del clima organizacional y convivencia) pasó de 10 a 9 reactivos.

La segunda parte del cuestionario, en tanto, si bien quedó compuesta por la misma cantidad de dimensiones (5), también sufrió modificaciones en sus números de ítems. La dimensión “A” (prácticas pedagógicas reflexivas), sumó un reactivo (antes tenía 4); la dimensión “B” (relaciones profesionales con los miembros de la comunidad educativa), perdió uno de sus reactivos, quedando finalmente con 5; la dimensión “C” (apoyo a los alumnos en su desarrollo personal) también perdió un ítem, pues fue trasladado a la dimensión “A” y, finalmente, las dimensiones “D” (relación con la familia de los alumnos) y “E” (autonomía profesional) mantuvieron sus reactivos (4 en cada factor).

En relación con la confiabilidad del instrumento, los índices de cada una de las dimensiones reflejan un alto índice de consistencia interna, pues éstos oscilaron 0,934 y 0,788. El conjunto de las dimensiones, en tanto, arrojó un índice de 0,972, lo cual refleja no sólo un alto índice de fiabilidad total del instrumento, sino que permite determinar que el cuestionario “*Desempeños profesionales de directivos y profesores en pro de una educación creativa: evaluación y autoevaluación desde la perspectiva docente*” es un instrumento confiable para evaluar las percepciones de los profesores en cuanto a sus propios

desempeños profesionales, y los de su equipo directivo, en pro de una educación creativa.

8. Referencias.

- AIKEN, L. (1996). Test psicológicos y de evaluación (8ªed.). México D.F.: Prentice Hall Hispanoamericana.
- BARAHONA, E. (2003). Estudio de validez del cuestionario 'Prácticas pedagógicas para la creatividad' (Tesis de maestría no publicada). Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- DE LA TORRE, G. y RODRÍGUEZ, P. (2009). Autorrealización, creatividad y formación de profesores. Educación y futuro, Revista de investigación aplicada y experiencias educativas, 21, 71-89.
- DEVELLIS, R. F. (2003). Scale development: Theory and applications (2ªed.). Newbury Park, CA: Sage.
- DÍAZ, L. (2007). Didáctica creativa: profesores creativos. Valparaíso: UPLACED.
- EYZAGUIRRE, B. (1999). Una mirada a la reforma curricular. Investigación presentada en el Seminario La Reforma Curricular: Fundamentos y Sentido, Santiago, Chile. Recuperado de http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/cat_587_pag_1.html
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Editorial McGraw-Hill.
- KLINE, P. (2000). The handbook of psychological testing (2ªed.). New York: Routledge.
- LAWSHE, C.H. (1975). A quantitative approach to content validity. Personnel Psychology, 28, 563-575.
- MENCHÉN, F. (1998). Descubrir la creatividad. Madrid: Ediciones Pirámide.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. (2003). Marco Para la Buena Enseñanza. Santiago de Chile.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. (2005). Marco Para la Buena Dirección. Santiago de Chile.
- SOLAR, M. I. y SÉGURE, J. T. (1999). El desarrollo del pensamiento creativo en el aula e institución educativa. Revista PAIDEIA, 27, 23-45.