



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA**

---



**CARRERA DE PSICOLOGÍA**

**Diseño de un instrumento para evaluar la factibilidad de intervenciones en la enseñanza de Psicología.**

**T E S I S**

**P R E S E N T A:**

Marisol Ramírez Arellano

Valeria Leonor Flores Reyes

**Que para obtener el título de**

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**JURADO DE EXAMEN**

**DIRECTOR:** DR. ANGEL FRANCISCO GARCÍA PACHECO

**COMITÉ:** DR. MARIO ENRIQUE ROJAS RUSSELL

MTRA. KARINA SERRANO ALVARADO

DRA. ANA TERESA ROJAS RAMÍREZ

DRA. ELÍZABETH ÁLVAREZ RAMÍREZ

*Este proyecto se financió con el programa PAPIIME: PE301415*

**CIUDAD DE MÉXICO**

**ABRIL DEL 2021**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## ÍNDICE

	Página
<b>Agradecimientos</b>	<b>3</b>
<b>Resumen</b>	<b>5</b>
<b>Introducción</b>	<b>7</b>
<b>Capítulo 1. Estudios de factibilidad</b>	<b>9</b>
1.1 Definición de factibilidad	9
1.2 Diferencia entre los estudios piloto y de factibilidad	11
1.2.1. Definición de estudio piloto	12
1.3 Estudios de factibilidad en otros Países	14
1.4 Estudios de factibilidad en México	16
1.5 Estudios de factibilidad en la educación en México	19
1.6 Importancia de evaluar factibilidad en el ámbito de la salud	21
<b>Capítulo 2. Instrumentos para evaluar el análisis del desempeño y la validez de contenido</b>	<b>23</b>
<b>Justificación</b>	<b>29</b>
<b>Método</b>	<b>31</b>
Objetivos	31
Diseño	31
Participantes	32
Definición de variables	32
Procedimiento	34
Análisis de datos	37
<b>Resultados</b>	<b>40</b>
<b>Discusión</b>	<b>53</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>55</b>
<b>Referencias</b>	<b>58</b>
<b>Apéndices</b>	<b>69</b>

## AGRADECIMIENTOS.

No tengo palabras para describir todo el profundo amor y admiración que siento hacia mi familia, agradezco tenerlos en mi vida, sin duda son y serán siempre mis pilares.

Mi Mari, no pude tener mejor compañera y amiga en este tormentoso pero también bonito viaje, gracias porque fuiste mi soporte. ¡Te llevo en mi corazón!

Mi papá Santiago, mi huevo querido y mi mamá Lety, mi negrita linda, quienes me enseñaron de manera amorosa a ser persistente y a luchar siempre por mis sueños. ¡Esto es de ustedes! Soy lo que soy, gracias a ustedes.

Mis hermanos, mi Li, mi bolego y mi hermano César, gracias por estar conmigo en todo momento y ayudarme a levantarme cuando ya no podía más.

Mis personas del alma, mi Pío, mi Sandy y mi Jessi quienes siempre estuvieron para mí en cada paso y me aligeraron el camino. Ustedes formaron parte de esto.

Maestro Angel, que puedo decir de usted, es un ser increíble lleno de amor y conocimiento, agradezco a la vida porque coincidí con usted en este viaje llamado vida, usted me dio las bases no solo en términos académicos sino también personales para que pueda triunfar en la vida laboral y personal, cuando me preguntan qué maestro marco mi trayectoria académica, sin duda usted se hace presente en mi cabeza. ¡Le tengo un profundo aprecio!

Maestra Karina, usted es una mujer sumamente imponente, que dicha tener la fortuna de que usted nos haya asesorado y acompañado en este viaje, es una maestra excepcional.

Maestra Eli, mi corazón explota de amor cuando pienso en usted, muchas gracias por estar para nosotras siempre, no solo en el plano académico también en el personal, aunque no fue mi maestra me marcó de manera significativa, maestres con esa calidez humana y conocimientos son pocas. ¡La quiero mucho!

¡Gracias por creer en mí!

**Vale.**

*“Ad astra per aspera”*

Agradezco infinitamente a todas aquellas personas y sucesos que directa e indirectamente han contribuido a que hoy en día esté donde me encuentro.

A mis profesores, compañeros y amigos que me motivaron, ayudaron e inspiraron. Muy en especial a mí querida Vale quien me acompañó durante todo este largo proceso ¡Gracias infinitas amiga!

También, a todos los involucrados en la tesis, especialmente a nuestro director Angel y a nuestros sinodales Mario, Karina, Eli, Ana que amablemente revisaron el trabajo y nos apoyaron durante todo este proceso ¡Muchísimas gracias por ser una fuente de inspiración, de apoyo y de paciencia!

Gracias infinitas a todos aquellos docentes que participaron como jueces para validar nuestra lista y que sin su participación esto no hubiera sido posible, muy en especial a mi querida Eli, Marcos, Cristina, Ariadna y Mayra.

Especialmente a mis seres favoritos que me han acompañado desde siempre, mis padres, mis hermanos, mis abues, tía Felisa, amiga Ross, mis gatos y perritos y... mi constante, Ángel.

¡Gracias por acompañarme y nunca soltarme, esto es especialmente suyo, los amo!

**Con cariño, Marisol.**

*“La ciencia no es perfecta, con frecuencia se utiliza mal, no es más que una herramienta, pero es la mejor herramienta que tenemos: se corrige sí misma, está siempre evolucionando y se puede aplicar a todo. Con esta herramienta conquistamos lo imposible” Carl Sagan.*

## RESUMEN

El propósito de la investigación fue validar una lista de verificación que tiene la finalidad de evaluar la factibilidad de las intervenciones en la enseñanza de la Psicología. Se realizó un estudio instrumental. Se obtuvo la validez de contenido por medio de un jueceo experto, el estadístico empleado fue W Kendall.

Dentro del estudio se realizaron 3 fases. La primera fase consistió en la elaboración de la lista de cotejo, fueron utilizadas y adaptadas dimensiones de factibilidad propuestas por (Bowen et al., 2009). *Aceptabilidad, Demanda, Implementación, Practicidad, Incorporación y Diseminación*, así como las categorías que evaluarían los reactivos en el jueceo de expertos propuestas por (Escobar y Cuervo, 2008). *Pertinencia, Relevancia, Claridad y Coherencia*. En la segunda fase se realizó el jueceo de expertos muestreo no probabilístico por conveniencia, se llevó a cabo dos jueceos, en el primero participaron 8 jueces y en el segundo 5. Los expertos son docentes provenientes de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, la Facultad de Estudios Superiores Iztacala y la Universidad Pedagógica Nacional, con experiencia en la elaboración de instrumentos, evaluación de programas académicos y de factibilidad. El análisis cuantitativo de los datos se llevó a cabo por medio del SPSS en su versión 23, a la par, se crearon dos taxonomías, una para ayudar a la toma de decisión respecto a qué reactivos serían conservados y la segunda para una vez validado el instrumento determinar cómo se obtendría el análisis de factibilidad.

Los resultados de ambos jueceos muestran que en general los reactivos cumplieron con el puntaje mínimo de W Kendall en sus categorías, aquellos que no cumplían con el criterio mínimo fueron eliminados y/o modificado de acuerdo con la taxonomía. En la tercera fase se aplicó la lista de verificación en dos grupos de estudiantes de psicología de la FES Zaragoza para determinar la factibilidad de una intervención novedosa. Los resultados aportaron información valiosa y brindaron un panorama claro acerca de qué aspectos de la intervención funcionaron adecuadamente y cuáles requerían modificaciones de acuerdo con las necesidades de cada población. Los reportes ayudaron a tomar la decisión de llevar a cabo la intervención no sólo de forma presencial sino también de forma virtual.

Se concluye que la lista de verificación cumple con las características necesarias para otorgarle la validez de contenido de acuerdo con el panel de expertos. Es una herramienta efectiva para determinar la factibilidad de las intervenciones en la enseñanza de la psicología ya que proporciona un análisis de la factibilidad de manera general y también por dimensión.

Palabras clave: estudio de factibilidad, lista de cotejo, jueceo experto, validez de contenido.

### **Lista de Verificación: Instrumento Para Evaluar la Factibilidad de Intervenciones en la Enseñanza de Psicología.**

De acuerdo con Contreras et al “uno de los objetivos de las Instituciones de Educación Superior, es formar profesionistas que sean capaces de atender a las demandas del país “(2018, p. 11), por ello la UNAM trata de garantizar que los estudiantes que egresan de sus aulas tengan una formación de calidad, que les permita ejercer como los mejores profesionales de su campo, los más informados, responsables y críticos, conllevando a un aprendizaje para toda la vida, permitiéndoles comprender y responder de forma crítica y propositiva a las necesidades cambiantes de la sociedad (Contreras et al., 2018).

Para ello, se han desarrollado procesos de evaluación de los planes de estudio para poder determinar si la formación profesional que está al alcance de los estudiantes responde a las necesidades sociales y del medio ambiente, si los contenidos a enseñar (teóricos y prácticos) son relevantes, si las unidades de aprendizaje son adecuadas, si los textos están actualizados, las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes son las más apropiadas, si el nivel de participación estudiantil es el idóneo y las formas de evaluación del aprendizaje corresponden con lo enseñado (Contreras, 2018).

Paradójicamente, la participación del estudiante en la enseñanza se suele centrar en valorar casi con exclusividad su propio desempeño o el de sus compañeros, no obstante, pocas veces se contempla su participación en la evaluación de su formación.

En la revisión de la literatura se encontró que los instrumentos empleados eran poco estructurados y muy específicos, creados únicamente para evaluar una intervención en particular, al ser demasiado específicos no podrían ser utilizados en otras intervenciones debido a su particularidad para el contexto en que fueron aplicados. Ante la escasez de herramientas que evalúen indicadores de factibilidad en el área de salud, se elaboró una lista de verificación que contribuye a complementar las estrategias tradicionales de evaluación. Se aborda la factibilidad como un análisis que sirve como guía y que brinda a los docentes información del impacto que están teniendo los componentes de su intervención desde la perspectiva del estudiante. Se proporcionan



parámetros claros que determinan qué dimensión hay que modificar y que estas modificaciones sean basadas en evidencia.

Como ejemplo de su utilidad se aplicó en un entrenamiento en habilidades sociales para terapeutas noveles en la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, ya que dentro de su perfil de ingreso están las competencias genéricas, no obstante no existen unidades de aprendizaje obligatorias que permitan entrenarlas, por tanto la intervención mencionada resultaría ser prometedora y pertinente, además que se quería determinar si la forma en que estaban planteados sus componentes la hacían factible y lista para ser aplicada en otros sectores fuera de la universidad.

El presente trabajo está estructurado por dos capítulos. En el primero se abarca la conceptualización de factibilidad y de los estudios de factibilidad, se ahonda en su uso y aplicación en Países extranjeros, en México y la importancia de evaluar la factibilidad de las intervenciones en el ámbito de la salud. En el segundo capítulo se habla sobre la importancia de incorporar al estudiante como agente evaluador en su formación educativa; los instrumentos que sirven para evaluar el análisis del desempeño y la validez de contenido y su forma de obtenerla. Finalmente encontramos cuatro apartados donde se presenta la justificación del presente proyecto, el método, los resultados del jueceo de expertos y los resultados de la aplicación de la lista de factibilidad en estudiantes de psicología que se encontraban cursando el área clínica de la FES ZARAGOZA y finalmente se expone la discusión y las conclusiones del estudio.

*“La educación es la espina dorsal del desarrollo humano”.*

## Capítulo 1. Estudios de factibilidad

### Definición de factibilidad

Durante la revisión de la literatura se encontraron problemas de uso y terminología de los conceptos factibilidad y viabilidad, no hay una clara diferencia entre uno y otro. Muchos autores los usan como sinónimos y otros más como conceptos diferentes; el diccionario de la Real Academia Española (2015) define viable como: “dicho de un asunto: que, por sus circunstancias, tiene probabilidades de poderse llevar a cabo”, factible como “que se puede hacer” y a factibilidad como “cualidad o condición de factible”. Por su parte el Centro de investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional [CINVESTAV] define a la factibilidad como “la disponibilidad de los recursos necesarios para llevar a cabo los objetivos y metas propuestas” (2008, p. 4).

Para el objetivo del presente trabajo se optó por utilizar el término *estudios de factibilidad*. A continuación, se mencionan algunos autores e instituciones que los han conceptualizado. Estos estudios han sido foco de interés en diferentes países entre ellos México. Corrales define al estudio de factibilidad como “Análisis comprensivo que sirve para recopilar datos relevantes sobre el desarrollo de un proyecto y con base en ello tomar la mejor decisión si se procede su estudio, desarrollo o implementación” (2014, p.19).

Del mismo modo, Ponce en su guía para realizar estudios de factibilidad y pertinencia de programas educativos se refiere a este tipo de estudios como un “Proceso a través del cual se miden distintos aspectos de posible éxito de un proyecto y el producto que genera, es usado para ayudar en la decisión de seguir adelante o no, con un proyecto” (2002, p.5), éste mismo autor menciona que una de las funciones que tienen este tipo de estudios radica en disminuir la incertidumbre de llevar a cabo o no la implementación de algún producto, instrumento, servicio o proceso.

Otros autores que hacen mención de los estudios de factibilidad son Bowen et al, quienes reportan que “se utilizan para determinar si una intervención es apropiada para el futuro... y si dicha investigación puede

identificar lo que -si es que hay algo- en los métodos o protocolos de investigación necesita ser modificado, también cómo pueden ocurrir los cambios” (2009, p.2), apoyando esta idea Eldridge, argumenta que “un estudio de factibilidad se pregunta si se puede hacer algo, si debemos proceder con eso y si es así cómo” (2016,p.1)

Finalmente, el National Institute for Health Research Evaluation, Orsmond y Cohn (2015), Eldridge et al. (2016) y National Institute for Health Research (s.f.). Mencionan que la utilidad de los estudios de factibilidad radica en responder a la pregunta ¿Se puede hacer este estudio? y si es así ¿Cómo? y que parámetros se necesitan.

Actualmente en el México y en general en otros países, los estudios de factibilidad se han desarrollado con mayor incidencia en carreras como Ingeniería, Administración, Química, Economía, Contaduría, generalmente muy relacionadas con las finanzas, por ello es recurrente que el término este más desarrollado e investigado en estas áreas.

De acuerdo con Corrales la revisión de la literatura, los objetivos que persigue los estudios de factibilidad son: “proporcionar información adecuada y suficiente para que los inversionistas potenciales tengan elementos de juicio suficientes para tomar la decisión de adelantar o descartar el proyecto”, (1985, p. 49). Ponce (2002) menciona que el objetivo principal es el de disminuir el nivel de incertidumbre al desarrollar un proyecto. Por su parte Miranda (2005) menciona que los objetivos generales del estudio de factibilidad son:

1. Verificación de la existencia de un mercado potencial o de una necesidad no satisfecha.
2. Demostración de la viabilidad técnica y la disponibilidad de los recursos humanos, materiales, administrativos y financieros.
3. Corroboración de las ventajas desde el punto de vista financiero, económico y social de asignar recursos hacia la producción de un bien o la presentación de un servicio.

Desde una perceptiva más cercana a la psicología los objetivos principales que se persiguen según Orsmond y Cohn (2015) son:

1. La aceptabilidad e idoneidad de la intervención y procedimientos de estudio.

2. Los recursos y la capacidad para gestionar e implementar el estudio y la intervención.
3. Las respuestas de los participantes a la intervención.

En términos prácticos estos estudios son *flexibles* ya que se pueden adaptar a las diferentes áreas o profesiones, su flexibilidad consiste en poder elegir y/o usar una u otra dimensión o adaptarlas a las necesidades del estudio.

### Diferencia entre los estudios piloto y de factibilidad

En ocasiones los estudios piloto y los estudios de factibilidad son confundidos en la literatura por tratarse de un tema poco consistente y relativamente nuevo (Thabane et al 2010; Arian et al 2010; Leon, 2011; Shanyinde et al 2011 y Tickle-Degnen, 2013). Algunos autores mencionan que comparten los mismos fines refiriéndose a ellos de manera indistinta, mientras que otros tratan de atribuir a cada uno características, fines y objetivos diferentes.

A continuación, se muestra en la *tabla 1* las aproximaciones a los estudios de factibilidad y piloto en el área de la salud.

**Tabla 1.**

*Diferentes posturas y definiciones de los estudios de factibilidad y los estudios piloto en el área de la salud.*

Artículo y autor	Postura	¿Cómo los definen?
"Diferentes tipos de ensayos clínicos" S.E.F.O	Diferentes	Factibilidad: Estudio preliminar cuyos objetivos son determinar si un programa, procedimiento o protocolo de estudio es practicable, así como conocer datos que permitan determinar el tamaño de la muestra de un estudio definitivo. (P) Piloto: Aplicación inicial, a pequeña escala, de un protocolo de estudio, con el fin de comprobar si el diseño es adecuado, establecer su viabilidad o recabar información que permita determinar el tamaño de la muestra del estudio definitivo.

"Feasibility and Pilot studies" de la NIHR"	Diferentes	Los estudios de factibilidad son "piezas de re búsqueda realizada antes de un estudio principal, con el fin de responder a la pregunta ¿se puede hacer este estudio?" Los estudios piloto son una versión del estudio principal que se ejecuta en miniatura para comprobar si todos los componentes del estudio principal pueden funcionar juntos. Se centra en garantizar que el reclutamiento, la asignación al azar del tratamiento, y también el seguimiento funcionen sin problema.
"Defining Feasibility and Pilot Studies in Preparation for Randomised Controlled Trials: Development of a Conceptual Framework"	Son un subconjunto de los de factibilidad.	Los estudios piloto son un subconjunto de los estudios de factibilidad, en lugar de ser mutuamente excluyentes, un estudio de factibilidad se pregunta si se puede hacer algo, si debemos proceder con ello y, en caso afirmativo, cómo se tiene que proceder. Un estudio piloto plantea las mismas preguntas, pero se lleva a cabo a una escala menor.
"A tutorial on pilot studies: the what, why and how"	Son lo mismo	Un estudio piloto es sinónimo de un estudio de factibilidad destinado a guiar la planificación de una investigación a gran escala; el objetivo principal de los estudios piloto es evaluar la factibilidad para evitar las consecuencias potencialmente desastrosas de emprender un estudio de gran envergadura que podría "ahogar" todo esfuerzo de la investigación.

*Nota. Elaboración propia.*

### ***Definición del estudio piloto***

Suárez y Pérez (2004), definen al estudio piloto como una investigación que tiene un número reducido de sujetos y que en ellos se pretende evaluar principalmente aspectos metodológicos, entre aspectos metodológicos que se suelen evaluar son:

1. Validar la información recopilada mediante un instrumento de recopilación de datos y el método para completar dicha forma.
2. Determinar la validación y la confiabilidad de la información obtenida de un cuestionario.
3. Evaluar el nivel de dispersión o variabilidad de la variable principal de estudio.
4. Adiestrar los recursos humanos antes de iniciar el estudio.

5. Determinar el tiempo necesario para recopilar la información requerida de cada persona participante.

6. Evaluar los costos del estudio por persona.

7. Evaluar los aspectos administrativos del estudio

Para la selección de los sujetos que participarán en el estudio piloto, no es necesario obtener una muestra probabilística, es decir, se puede seleccionar una muestra por conveniencia, por juicio u opinión de sujetos similares a aquellos que serán objeto de estudio. El número de sujetos de un estudio piloto puede fluctuar entre 10 y 200 personas. Este número puede variar dependiendo de los recursos y de los objetivos que se pretenden evaluar (p. 21).

En el siguiente año Rodríguez (2005), sugiere que un estudio piloto:

Ayudará a perfeccionar la hipótesis planteada y a solucionar pequeños imprevistos en la etapa de planteamiento de la investigación. Este estudio de pre-investigación debe realizarse en una pequeña muestra, en la cual se obtiene confiabilidad, es decir, debe ser lo más representativa a la muestra definitiva de la investigación, el fin primordial es “elaborarlo de forma similar al estudio principal, utilizando sujetos similares, mismo entorno, mismo tratamiento y mismas técnicas de recogida y análisis de datos.” (p. 99 y 100)

Una revisión hecha de diferentes autores (Pineda y Gómez, 2006; García et al., 2013; Carbó et al., 2013; Trujillo et. al., 2015; Zaderey y Bonavia, 2016; Querales et al., 2016; Pérez et. al., 2016; Gómez et al., 2017) concluye que los estudios piloto son usados cuando: 1) Se trata de un estudio pionero 2) Hay poca disponibilidad de recursos económicos y humanos 3) Para generar precedentes de futuras investigaciones 4) Para abrir una nueva línea de investigación 5) Para sugerir la utilidad de ciertas intervenciones 6) Para sugerir una aproximación o tendencia a cierto tema 7) Para generar nuevas investigaciones que resuelvan demandas sociales 8) Para valorar problemas prácticos que pudieran surgir en el estudio principal 9) Para determinar el tamaño de la

muestra y si los estadísticos funcionan como se planteó 10) Para determinar que los instrumentos funcionen adecuadamente y sean apropiados para la población objetivo y 11) Para aumentar la experiencia de los investigadores con los métodos de estudio.

Generalmente, los resultados en un estudio piloto no deben considerarse concluyentes, sus resultados son una referencia o aproximación a la problemática que se desea abordar. De acuerdo con Thabane (2010) a pesar de que los estudios piloto son muy útiles no se suelen reportar, una de las razones es que los resultados de estos estudios se centran en el resultado estadístico en lugar de la viabilidad del estudio.

A modo de conclusión se podría ubicar al estudio de factibilidad como un ante-proyecto podría realizarse antes de un estudio piloto y/o un estudio principal, en este tipo de estudios generalmente implican enumerar aquellos parámetros que son inciertos y describir los métodos para mejorar su precisión para que el estudio principal tenga una mejor oportunidad de éxito (National Institute for Health Research, 2017); cabe resaltar que los estudios de factibilidad no dan resultados de los efectos de la intervención, dan resultados de las dimensiones evaluadas, se enfocan en determinar si las dimensiones cumplen con las características necesarias para continuar o no con el proyecto y si éste es factible de realizar.

### ***Estudios de factibilidad en otros países***

La proliferación y necesidad de los estudios de factibilidad se ha gestado con mayor frecuencia en países extranjeros en comparación con los nacionales. Uno de estos estudios fue el propuesto por Osorio et al., (2011) “Implementación de las TICS en la enseñanza de la física, factibilidad y eficacia en nuestro país” como tal no especificaron qué áreas evaluaron, no obstante, hicieron una investigación de corte documental, en ella se enfocaron en analizar los beneficios de las TIC y los requerimientos mínimos para su implementación.

Otros autores optaron por evaluar la aceptabilidad, ejemplo de ello es un estudio desarrollado en Colombia para la apertura del programa de matemáticas aplicadas en la Universidad Sur colombiana sede Pitalito desarrollo por Carrera y Caicedo (2017) a grandes rasgos su objetivo fue conocer la preferencia por carreras universitarias principalmente aquellas que tenían relación con las ciencias básicas, la disposición de

continuar con la formación, si contaban con los recursos económicos para solventar y el lugar donde desearían que se impartiera el programa de matemáticas; para obtener la información recurrieron al uso de entrevistas.

Otra investigación con inclinación a evaluar la dimensión de aceptabilidad se hizo en el continente Africano con un estudio previo "Acceptability, feasibility and challenges of implementing and HIV prevention intervención for people living with HIV/AIDS among healthcare providers in Mozambique: results of a qualitative study", desarrollado por Jaantilal et al., (2015) utilizaron entrevistas semi estructuradas para determinar si la implementación de la intervención era aceptable y viable para los proveedores de atención sanitaria, con base en sus observaciones y la de los pacientes identificaron los posibles obstáculos; los pacientes identificaron la falta de recursos para acceder a los preservativos y los profesionales de salud la carga de pacientes y la falta de tiempo para brindar el servicio. Con base en los resultados se realizaron las modificaciones pertinentes en ediciones posteriores.

Estados Unidos es uno de los países más prolíficos en este tipo de estudios, una muestra de ello son Feasibility and utility of positive psychology exercises for suicidal patients, (Huffman et al., 2014) y Feasibility of an acceptance and commitment therapy adjunctive web-based program for counseling centers realizado por (Michel et al., 2015), los agentes evaluadores fueron los participantes de la investigación, lo que pretendían era identificar qué tan útil, satisfactorio y fácil había sido la intervención, por medio de escalas y entrevistas. Algunos años después Sebastião et al., (2017), siguieron la tendencia a enfocarse en evaluar la aceptabilidad e hicieron un ensayo controlado aleatorizado (ECA), estos ejercicios estuvieron enfocados en mejorar la movilidad, el equilibrio y la cognición en los adultos mayores, se enfocaron a evaluar el reclutamiento, la retención, requisitos de comunicación y monetarios, también la gestión de los datos e informes en términos de seguridad del estudio y por último la carga y el efecto del tratamiento, en cuanto a los métodos de evaluación al final de cada sesión se le proporcionaban escalas al paciente donde tenían que evaluar: Nivel de esfuerzo percibido, sentimiento, disfrute, fatiga física y mental.



Sáez-Santiago y Arroyo (2016) incluyeron además la dimensión de implementación, en este estudio las educadoras participaron en todas las etapas para realizar los ajustes pertinentes que facilitarían la implementación del programa preventivo, también se evaluó el nivel de adherencia a las sesiones establecidas, qué tan capaces se percibían al llevar a cabo el programa y su aceptación al contenido del programa. Las herramientas de recolección de datos fueron: listas de cotejo y grupos focales.

En Argentina Esandi et al (2018) se interesaron en la factibilidad de implementar una intervención compleja para prevenir la intimidación entre pares en el ámbito escolar, se enfocaron a verificar además de la aceptación, la fidelidad de la implementación y la eficacia limitada, recurrieron a la utilización de cuestionarios para recabar la información; los agentes evaluadores fueron docentes y directivos.

### ***Estudios de factibilidad en México***

Existen varios estudios como los de Elorza (2014); Hernández & Ruiz (2015); Rueda (2016) y Ramírez (2014) donde hacen uso de las dimensiones: técnica, económica, de mercado, administrativa y financiera. Elorza (2014) y Rueda (2016) desarrollaron únicamente una investigación documental mientras que Hernández y Ruiz (2015) así como Ramírez (2014), incluyeron la investigación de campo, utilizando herramientas de recopilación de datos como entrevistas y cuestionarios. Los resultados de la factibilidad fueron reportados por dimensión y en el apartado de conclusión mencionaron que sus proyectos fueron factibles.

Por su parte Martínez (2016) denominó por igual al estudio piloto y de factibilidad, por ende reportó los resultados de los efectos de la intervención, estableció que determinaría a la factibilidad con las dimensiones de aceptabilidad, implementación, aplicación en la práctica y la eficacia limitada, redactó hipótesis de factibilidad, como por ejemplo que “El estudio tendrá más del 20% de reclutamiento de niños, el estudio tendrá más de 60% de retención de los niños, más del 90% de las madres estarán satisfechas con las actividades del curso y el consumo de alimentos con alto contenido de azúcar se reducirá en 6 o más porciones por semana”. Sus resultados fueron reportados por dimensión.

En Almaraz et al., (2017) propuso un estudio de factibilidad que sería una intervención breve multi componente de enfermería para reducir el consumo de tabaco, de acuerdo a lo anterior evaluaron la factibilidad y la utilidad de su intervención, establecieron que la factibilidad sería del 80% ésta se determinó por los resultados propios de la intervención y por la factibilidad de su estructura tomada en cuenta desde la visión de los participantes (número de sesiones, frecuencia de las sesiones, duración y contenido, y si recomendarían la intervención). Como en otros estudios de factibilidad hicieron uso de una escala de evaluación de satisfacción desarrollada específicamente para su trabajo. Los resultados de su intervención arrojaron cambios significativos en la disminución del consumo de tabaco, además que los participantes aprobaron el contenido y recomendaron la intervención. Mencionan que por ser un estudio de factibilidad el cual fue hecho principalmente para determinar si el contenido, número, frecuencia, duración eran suficientes para tratar la adicción al tabaco, sugieren se realicen más ensayos clínicos rigurosos para corroborar los resultados propios de la intervención. Finalmente, resaltan que la retroalimentación que los participantes brindaron de la intervención ayuda a conocer la necesidad y la relevancia de intervenciones como estas para dicha población.

Lorenzo (2018) hizo un estudio de Factibilidad para la implementación de un repositorio Institucional, se basó en la búsqueda de información en los repositorios. El estudio de factibilidad no define las dimensiones a tratar pero hace mención de los elementos que cree necesarios para la creación del repositorio entre ellos se encuentra: los metadatos, derechos del autor, el desarrollo de colecciones, necesidades de capital humano tecnológico y económico; hizo una investigación de campo la cual ayudaría a alcanzar los objetivos de su estudio, el cual era determinar el interés por parte de la comunidad para la implementación del repositorio, el autor argumenta que su cuestionario y las preguntas fueron la base que fundamentaron el estudio de factibilidad, las preguntas del cuestionario fueron dirigidas al interés de la comunidad por el proyecto, por lo cual se intuye su cuestionario se basó en la dimensión de demanda. Demanda y aceptabilidad.

Ponce (2002) realizó una guía para hacer estudios de factibilidad y pertinencia en programas educativos, a su vez Montiel y Rubí (2017) crearon una guía metodológica para la fundamentación de un plan de estudios, estudios de pertinencia social y de factibilidad.

Ponce define al estudio de factibilidad como “proceso a través del cual se miden distintos aspectos de posible éxito de un proyecto y el producto que genera. Es usado para ayudar en la decisión de seguir adelante o no, con un proyecto” (2002, p. 5), utiliza las dimensiones: plan estatal de desarrollo y programa de desarrollo de educación y de la ciencia y la tecnología en la entidad, fundamentos macro regionales, investigación micro regional, estudios de mercado laboral, estudio de oferta y demanda de servicios educativos, estudio socioeconómico y de expectativas educativas, posibilidad de integración del cuerpo de profesores con perfil apropiado. Las técnicas sugeridas en este trabajo son: análisis documental, encuesta y entrevista.

Por su parte Montiel y Rubí (2017) proponen varias dimensiones: relación del plan de desarrollo académico institucional, descripción del personal académico adscrito a la entidad, descripción del proyecto de formación y actualización del personal académico que se incorporará al nuevo currículo, descripción del personal administrativo adscrito a la entidad y el necesario para la implementación del plan de estudios, descripción de la infraestructura física, documentos que avalen la seguridad, descripción de la infraestructura tecnológica, descripción del presupuesto disponible y el que será necesario para la implementación del plan de estudios, descripción de la experiencia con la que se cuenta en la implementación de planes de estudio, descripción de los recursos, los procesos y las condiciones para implementar el plan de estudios.

Después de la revisión hecha tanto en trabajos hispanos como extranjeros se observa que no siempre se reportan las dimensiones usadas en sus estudios de factibilidad o las herramientas de evaluación y que éstas suelen ser sumamente sencillas que oscilan entre recolectar únicamente los comentarios de los participantes, escalas donde los participantes establecen una calificación tipo Likert o con un apartado de comentarios, debido a su sencillez se dificulta la obtención de información que permita identificar si lo que se está evaluado es posible implementarse, qué aspectos descartar o qué mejoras realizar según sea el caso.

En general, se aprecia que los investigadores no siempre definen qué es un estudio de factibilidad y que de acuerdo con la carrera donde se les use será como se elijan las dimensiones a evaluar. En México estos estudios se encuentran mayormente reportados en tesis de diferentes grados académicos y no con la misma frecuencia en revistas, se aprecia en términos generales un cuerpo teórico bien definido, objetivos generales, objetivos específicos, justificación, descripción de las dimensiones, análisis y resultados por dimensión y una conclusión de la factibilidad del proyecto; en algunos trabajos se mencionan hipótesis, sobre todo cuando son empleados en el área de la salud. Las herramientas más utilizadas son la de recolección de datos como: entrevistas, encuestas y cuestionarios, desarrollados exclusivamente para la misma investigación, se observa que no se profundizan en la creación de su instrumento ya que no mencionan cómo fue construido.

### ***Estudios de factibilidad en la educación en México***

Generalmente los estudios de factibilidad en la educación ayudan a determinar la creación de un nuevo plantel educativo, un plan de estudios y/o un nuevo campus, pocas veces encontramos estudios de factibilidad enfocados a evaluar a menor escala tal como en la implementación de una intervención novedosa. Las dimensiones que se utilizan en estos estudios son: fundamentos macro regionales, investigación micro regional, estudios del mercado laboral, estudio de oferta y demanda de servicios educativos, estudio socioeconómico y de expectativas educativas. Un aspecto importante es que consideran el estudio de necesidades y demandas sociales.

¿Por qué estudios de factibilidad en la educación? la educación es importante en diferentes esferas: para el individuo, para las familias y para la nación, ya que le da a las personas la capacidad de construir y acceder a una mejor calidad de vida y con ello contribuir al crecimiento económico del país. Las Universidades desempeñan un papel muy importante en la formación de recursos humanos, se reconoce a la educación de nivel superior como una productora difusora de conocimientos esencial para el desarrollo nacional según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (s/f), por ello es

importante revisar continuamente en qué medida se está ofreciendo contenidos de calidad; en este sentido la evaluación aparece indiscutiblemente ligada a toda acción educativa “técnicamente” es susceptible de ser evaluada (Contreras, 2014).

El análisis de la factibilidad como una herramienta para la evaluación de la enseñanza juega un papel muy importante ya que complementa el análisis que realizan las instituciones educativas para determinar las competencias requeridas por los estudiantes y qué se necesita para ello, facilitaría la integración de intervenciones con características adecuadas para los participantes, con aprobación y con calidad, contribuiría a que el profesional cuente con las herramientas necesarias para dar solución a las demandas sociales a consecuencia del involucramiento de los alumnos en su proceso formativo.

Dada la importancia de estos estudios, la UNAM en su *“Guía metodológica para elaborar la fundamentación de un plan de estudios. Estudios de pertinencia social y factibilidad* por Montiel y Rubí (2016), mencionan que el Reglamento general para la presentación, aprobación, evaluación y modificación de planes de estudio [RGPAEMPE] denomina al estudio de pertinencia social y de factibilidad como anteproyecto de la creación de un plan de estudio, el cual se integra por dos análisis y un estudio:

- 1.- *Análisis diagnóstico de las condiciones y necesidades científicas y sociales.* “Las condiciones sociales refieren a los problemas y necesidades del contexto y a las opciones educativas y laborales que se atenderán con el nuevo plan de estudios para dar soluciones a aquéllas; las condiciones científicas versan sobre el estado actual o avance de la disciplina en la que se pretende formar, que dará respuesta a las demandas y necesidades sociales identificadas” (p.13).
- 2.- *Análisis de la pertinencia social.* “Permite determinar el impacto que tendrá en la sociedad el nuevo plan de estudios, y es resultado del estudio de las condiciones científicas y sociales” “...El análisis de pertinencia tiene como objetivo fundamental, social y académicamente, la creación de un plan de estudios” (p. 13 y 14).

3.-*Estudio de factibilidad.* “...posibilidad de implementación del plan, considerando la disponibilidad de recursos (humanos, financieros, tecnológicos, temporales, físicos, así como las condiciones mínimas de construcción y seguridad, experiencia con la que cuenta la entidad, etcétera), que harán viable la implementación del plan de estudios” (p. 15).

Según Ponce, “El objetivo fundamental de la instrumentación del modelo para realizar estudios de factibilidad y de pertinencia es: proporcionar información oportuna y precisa a través de estudios técnicos que permitan, a las autoridades universitarias, tomar decisiones en cuanto a la creación, reorientación, y, en su caso, suspensión de programas educativos, así como a la creación de nuevos campus, satisfaciendo el criterio de pertinencia social” (2002, p. 17).

Cuando se pretende obtener la factibilidad de la implementación de una intervención o proyecto a menor escala, generalmente se tiende a acudir con la población objetivo para recolectar la información sobre la aceptabilidad del este.

### ***Importancia de evaluar la factibilidad en el área de salud***

En ocasiones suele suceder que los investigadores no tienen claro qué de todo lo que se hizo en una intervención funcionó, lo que muchas veces se puede traducir a un proyecto fallido y por ende a pérdida de recursos (Mirabal et al. 2012). En este sentido los profesionales de la salud podrían participar tanto en el diagnóstico de las necesidades sociales, en el diseño de intervenciones y en la evaluación de éstas. Una intervención que tiene fallos podría tener repercusiones serias en sus participantes y en la población general que solicite sus servicios.

Dentro de las carreras que alberga el área de la salud se encuentra la carrera de psicología, es una carrera sumamente demandada, esto implica que las instituciones de nivel superior tengan que estar preparadas para brindar formación de calidad a sus estudiantes y así favorecer una mejor praxis, por ello es importante evaluar que las intervenciones que se ofertarán demuestren su factibilidad, contribuyendo con ello a que se asegure un

mayor y mejor impacto en los estudiantes, finalmente, el incluir a los estudiantes como parte activa de la enseñanza fomenta profesionales más críticos y con mayor capacidad para la toma de decisiones.

De acuerdo con la revisión hecha en diferentes fuentes se observa una tendencia a elaborar instrumentos en los estudios de factibilidad con la finalidad de coadyuvar a la toma de decisiones y/o predecir el éxito de la intervención. Usualmente las herramientas preferenciales son las encuestas, cuestionarios y escalas. Se puede apreciar la importancia que cobran los instrumentos ya que permiten contemplar como mínimo las preferencias, necesidades, aceptabilidad, satisfacción y la demanda del participante.

Debido a esto, se resalta la importancia del uso adecuado de las herramientas y el alto valor que cobra la opinión de la población objetivo en estos estudios, por ello surge la necesidad de implementar un instrumento que evalúe indicadores de un estudio de factibilidad en el área de salud por las bondades que ofrece, así como de llevarse a cabo con instrumentos validados y flexibles, que sean capaces de adaptarse a las necesidades de las diferentes intervenciones que se dan en el área de la salud.

El crear un instrumento que evalúe indicadores de factibilidad en la carrera de la psicología supone varias ventajas:

- 1.- Ayudar a verificar que los estudiantes de psicología están recibiendo una educación de calidad y que les permita desenvolverse de forma satisfactoria en el mundo laboral.
- 2.- Permitir al docente clarificar las dudas de proseguir o no con determinada intervención o bajo qué determinadas circunstancias y componentes continuar.
- 3.- Por sus características puede aplicarse a cualquier ámbito de la psicología: clínica, educativa, laboral, social.

## Capítulo 2. Instrumentos para evaluar el análisis del desempeño y la validez de contenido.

Los estudiantes no suelen ser partícipes en el proceso valorativo, por ende, hay escasos reportes de herramientas de evaluación que permitan recabar la información de este agente, esto puede deberse a que generalmente la estructura y diseño de una intervención son cuestión administrativa y únicamente se da cabida a la opinión y corrección de expertos en la materia. Es importante fomentar la participación de quien recibe la intervención como agente evaluador, un ejemplo de ésta participación se presenta en la FES Zaragoza con un estudio de Contreras en el cual expresa que “se han realizados varias investigaciones con la intención de evaluar los programas de estudio con la participación de los estudiantes, debido a que su opinión contribuye en la toma de decisiones respecto a los contenidos, dinámicas y formas de evaluación” ...“Estas investigaciones forman parte de una evaluación permanente dirigida a mejorar la calidad de la educación que se imparte” ...“fijando líneas generales de acción que apoyen a la toma de decisiones futuras” (2018,p.44).

Este es un ejemplo de la necesidad de la incorporación del estudiante en su proceso formativo, si bien aquellos que diseñan e implementan las intervenciones son especialistas en ello, las poblaciones objetivo suelen tener variaciones en cuanto a las características y necesidades lo cual puede representar una barrera. El que los participantes puedan evaluar y brindar su opinión resultaría beneficios para adaptar la intervención a ellos y así tener un mayor impacto. La evaluación es una herramienta pertinente que ayuda a identificar fallos y errores en la implementación de los programas y proyectos, permite tener un mayor panorama de qué cosas funcionan y de qué forma y cuáles son más eficientes, como menciona Contreras “La evaluación únicamente proporciona criterios para la modificación y selección racional de objetivos, contenidos, programas recursos etc. Identifica necesidades y determina la estrategia más adecuada para su detección” (2018, p. 13). Es importante que los alumnos se expresen, pero es fundamental establecer el sentido de su evaluación.

Desafortunadamente la educación de calidad no siempre está al alcance de todas las personas. Para de la Garza (2013) la evaluación de la educación superior adquiere una importancia estratégica, ya que permite



identificar las desigualdades de calidad en los diferentes programas educativos, además proporciona mejora continua. “Sin una educación de calidad, no será posible romper el círculo de exclusión social” (Tuirán y Ávila, 2011). Las evaluaciones deben ser útiles, esto quiere decir que sus resultados puedan ser utilizados para identificar el cumplimiento de estándares y objetivos, para diseñar acciones para la mejora y el mantenimiento del progreso. Contreras menciona que la evaluación “en un sentido amplio, indica un proceso sistemático que valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos permiten el cumplimiento de las metas educativas y que en ella se contempla la delimitación, elaboración y obtención de información valiosa para la toma de decisiones” (2018, p.12). Los instrumentos son definidos como recursos estructurados diseñados para fines específicos, hay diferentes tipos de instrumentos los cuales obedecen a diferentes técnicas de recopilación de datos, en este trabajo se hará uso de un instrumento que pertenece a la técnica *análisis del desempeño* la cual es la lista de cotejo o lista de verificación. La Secretaría de Educación Pública [SEP] publica en 2012 una clasificación de instrumentos de evaluación en su documento “*Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*”.

El análisis del desempeño se ayuda de 3 instrumentos para su evaluación:

1.- *Portafolios*: concentrado de evidencia que permite obtener información valiosa del desempeño de los estudiantes, se integra por trabajos realizados de forma individual o en grupo, constituye evidencia relevante. El portafolio es un reflejo del proceso de aprendizaje; identifica cuestiones claves para los estudiantes, promueve la autoevaluación y co evaluación. La evaluación por medio del portafolio requiere de criterios que permitan al docente identificar en qué nivel del desempeño (destacado, suficiente, satisfactorio o insuficiente) se encuentra el estudiante, su finalidad es ser un reflejo del proceso de aprendizaje, favorece la reflexión en torno al propio aprendizaje.

2.- *Rubricas*: instrumentos de evaluación con una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes en una escala determinada, la rúbrica debe considerar una escala de valor descriptiva, numérica o alfabética relacionada con el nivel de alcance. Se presenta en una

tabla, en el eje vertical donde incluye los aspectos a evaluar y en el eje horizontal los rangos de valoración. Se redactan los indicadores con base en los aprendizajes esperados, se establece los grados máximos, intermedios y mínimos.

3.- *Lista de cotejo o de verificación*: lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión tareas, acciones, procesos o actitudes que se desea evaluar, generalmente se organiza en una tabla que considera los aspectos relevantes de proceso.

La Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense [UTH] en 2013 publica un manual de técnicas objetos e instrumentos de evaluación, en ella se define a la lista de cotejo como un instrumento de evaluación, el cual consiste en un listado de palabras u oraciones, para cada una de ellas el evaluador marca la ausencia o presencia como resultado de su observación, el evaluador utiliza una serie de indicadores que permiten evidenciar el dominio ya sea que esté evaluando productos o procesos; son utilizadas para efectuar ejercicios de autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación. Es ampliamente utilizada en contextos educativos, pedagógicos y en sectores empresariales, por su estructura permite realizar una comparación entre los objetivos que fueron planteados y los procesos alcanzados, es una herramienta muy sencilla de emplear, útil para analizar los alcances de una habilidad o de un procedimiento determinado, sus preguntas se responden de forma dicotómica (sí /no; presente/ ausente) puede incluir apartados de comentarios y es estructurada.

Se debe contemplar que las pruebas escritas deben satisfacer los siguientes criterios:

- 1.- *Objetividad*: no intervención del juicio personal.
- 2.- *Validez*: que cada reactivo mida lo que tiene que evaluar.
- 3.- *Confiable*: la exactitud con que cada pregunta mide el aspecto que desea evaluar.
- 4.- *Claridad* en las instrucciones y en cada reactivo.
- 5.- *Asignación de un valor a cada reactivo*: la calificación se obtiene a partir de la suma de los valores tomados como “correctos”.

## **Validez de contenido y métodos para evaluarla**

La validez de contenido es utilizada comúnmente para:

1) Para el diseño de una prueba.

2) Para la validación de un instrumento que fue creado en una población diferente a la que se le quiere aplicar.

En palabras de Escobar y Cuervo la validez de contenido consiste en que “los ítems de un instrumento de medición deben ser relevantes y representativos del constructo para un propósito evaluativo particular” (2008, p.28). El constructo teórico se debe operacionalizar para establecer el banco de reactivos, el investigador debe especificar las dimensiones a medir y sus indicadores a partir de los cuales se desarrollarán los reactivos, debe tenerse en cuenta el fin y la función del instrumento

Por las características de la lista de verificación será la validez de contenido la que determine la validez del instrumento.

### ***Formas de obtener la validez de contenido***

Existen diferentes formas metodológicas de obtenerla, entre ellas está la entrevista cognitiva, el resultado de la prueba, la opinión de los estudiantes y el jueceo experto siendo este último el método de validación más utilizado y el que se ocupará en este trabajo (Urrutia et al, 2014).

**Juicio de expertos.** Según Escobar y Cuervo (2008) muchas veces el juicio de expertos constituye el único indicador de la validez de contenido, consiste en solicitar a un número de expertos su juicio hacia un instrumento, material de enseñanza o su opinión respecto a un aspecto, los jueces deben eliminar los reactivos poco relevantes, modificar los reactivos que así lo requieran e inclusive proponer otros, analizan como mínimo la coherencia de los reactivos con las dimensiones, los objetivos, la complejidad de los reactivos y la habilidad cognitiva a evaluar.

Estos mismos autores lo definen como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (2008, p.29). La decisión sobre cuántos expertos se debe tener varía entre autores actualmente no hay un acuerdo en común, algunos proponen como máximo 20 y otros 10, por su parte Cabero y Llorente (2013) mencionan que la selección del número de expertos dependerá de diferentes aspectos: 1) La facilidad para acceder a ellos y 2) La posibilidad de conocer expertos suficientes sobre la temática objeto de la investigación.

Procedimiento de la elección de los jueces experto. *Robles y Garrote (2015) mencionan el procedimiento para la elección de jueces:*

- A. *Biograma:* Se elabora una biografía del experto y se incorpora información que sirva como justificante para la participación del juez, una vez reunida la información se determina la pertinencia del juez como parte del panel experto.
- B. *Coeficiente de competencia externa:* Los jueces potenciales hacen una autoevaluación, en ella indican su nivel de conocimientos del objeto de investigación, también de las fuentes que lo respaldan de dicha información.

Siguiendo con estos autores, una vez seleccionados los jueces se elige la manera en cómo evaluarán el instrumento. Hay diferentes formas:

1.- *Individual.* Se obtiene la información de cada uno de los jueces expertos sin que los mismos estén en contacto.

2.- *Grupal.* Dos formas, nominal y de consenso, en la *nominal* los jueces hacen su evaluación de forma individual y después de forma presencial para llegar a un acuerdo; la de *consenso* se hace de forma grupal y presencial, los expertos deben llegar a un acuerdo.

3.- *Método delphi*. Método de estructuración de proceso de comunicación grupal por jueces expertos, se recoge la opinión de cada uno de los jueces, la participación es individual y anónima, de forma que no se vean influenciadas las respuestas de unos y otros jueces.

Escobar y Cuervo (2008) describen una guía para la realización de un jueceo experto:

1.- Definir el objetivo del juicio experto: los investigadores deben tener claro cuál es la finalidad del juicio ya que puede ocuparse por diferentes maneras.

2.- Selección de los jueces: proponen mínimo 5, 2 de ellos expertos en medición y evaluación y para traducciones 1 experto en lingüística.

3.- Explicar las dimensiones y los indicadores que está midiendo cada uno de los reactivos de la prueba: les permitirá evaluar cada reactivo con los indicadores de relevancia, claridad, coherencia y suficiencia.

4.- Especificar el objetivo de la prueba: contextualizar a los jueces, notificar información relacionada con el uso de la prueba y para qué se utilizarán los puntajes obtenidos, esto ayuda a incrementar la especificidad de las valoraciones de sus observaciones y puntajes.

5.- Establecer los pesos diferenciales de las dimensiones de la prueba: se hace si se establecen diferentes pesos en las dimensiones o en algunas de ellas.

6.- Diseño de plantillas: diseñada con los objetivos de la evaluación, de la investigación, del juicio experto y de la prueba, se recomienda redactar la finalidad de la prueba, se puede agregar datos de los jueces, se incluyen los indicadores con los que se evaluará cada reactivo, se incluye la prueba ordenada por dimensión, los reactivos, los indicadores y un apartado de observaciones.

7.- Calcular la concordancia entre jueces: se utilizan los estadísticos W de Kendall y Kappa

8.- Elaboración de las conclusiones del juicio: utilizadas para la descripción psicométrica del instrumento.

## Justificación

En la revisión de la literatura se encontró que los términos estudio piloto y estudios de factibilidad en ocasiones son usados como sinónimos mientras que en otros trabajos son conceptualizados de distinta forma (Scientific European Federation of Osteopaths, s/f; Thabane et al 2010; Arian et al 2010; Leon, 2011; Shanyinde et al 2011; Tickle-Degnen, 2013; Eldrige et al, 2016 y el National Institute for Health Research, 2019). En este trabajo se apoya la postura de que son diferentes. La función de los estudios de factibilidad es asegurar que se cumpla con los elementos necesarios y que estos favorezcan el desarrollo y éxito de cualquier intervención (Castillo, 1985; Ponce, 2001; Miranda, 2005; Bowen et al, 2009; Corrales, 2014; NETSCC, 2012 y Tickle-Degnen, 2013). Los estudios piloto se centran en determinar si la intervención reporta resultados favorables y si estos sugieren su réplica en una población más grande con resultados prometedores (Suárez y Pérez, 2004; Rodriguez, 2005; Bruns y Grove, 2005; Pineda y Gomez, 2006; Carbo et al, 2013; Trujillo et al, 2015; Zaderey y Bonavia, 2016; Querales et al, 2016; Pérez et al 2016 y Gómez et al 2017).

En la actualidad los estudios de factibilidad son ampliamente utilizados en carreras como las ingenierías, en sus estudios tienden a emplear herramientas como encuestas y cuestionarios, por lo general poco rigurosas y rara vez se hace mención de su proceso de su construcción. En áreas como la educativa y la de salud estos estudios no están tan ampliamente reportados, pero cada vez hay mayor interés por ellos; se reporta una carencia de herramientas que evalúen indicadores de factibilidad y que estén centradas en el agente que recibe la formación: el participante, debido a que comúnmente este ejercicio de evaluación está a cargo de los expertos en la materia. Las herramientas que se suelen utilizar son entrevistas, cuestionarios, grupos focales o escalas de satisfacción bastante afables, si bien evalúan la factibilidad sólo se abocan a la aceptabilidad (Jaiantilal et al., 2015; Huffman et al., 2014; y, Levin et al., 2015).

Particularmente en el ámbito educativo evalúa la factibilidad a nivel macro para los planes de estudio o para la creación de algún campus, por ende sus herramientas se enfocan en cubrir esas necesidades, una de las

consecuencias es que cuando las intervenciones ya se han implementado se dejan de someter a un proceso de evaluación confiable y riguroso, dando por hecho que han sido ejecutadas de manera apropiada, dejando de lado la posible aceptación de los participantes y rara vez tomando en cuenta si se ajustó a las necesidades reales de dicha población. Como bien mencionan Contreras et al., (2017) un elemento inherente al proceso de evaluación es la opinión de los estudiantes, considerada como elemento clave para la retroalimentación del Plan de Estudios. Involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje aumentará sus responsabilidades y compromisos al asumir un papel activo en lo que sucede dentro y fuera del aula (Lozoya, 2012).

A raíz de la inexistencia de instrumentos que evalúen la factibilidad de las intervenciones de manera integral y de contemplar al estudiante como agente activo en su formación profesional se creó la lista del presente trabajo.

La lista de verificación propuesta en este trabajo no sustituye a un estudio de factibilidad, ya que éste es un trabajo a gran escala, exhaustivo, riguroso y costoso. Se propone como una herramienta complementaria, práctica, sencilla y económica que brinda un análisis de evaluación de ciertos indicadores que se consideraron pertinentes evaluar en los estudios de factibilidad, es un método que no dista de los que suelen utilizar los investigadores en estos estudios, pero proporciona más información, ya que es más completa brindando parámetros cualitativos y cuantitativos. Se espera favorezca la calidad educativa y se fomenten intervenciones robustas, contribuyendo a que los psicólogos cuenten con las competencias necesarias para hacer frente a los retos y demandas sociales, indiscutiblemente un inadecuado ejercicio en la carrera tendría consecuencias poco favorables como un mal ejercicio de la praxis, afectando a quien recibe el servicio, al profesional y a la psicología como disciplina.

## Método

### **Objetivo general**

Validar un instrumento (lista de cotejo) para evaluar la factibilidad de intervenciones en la enseñanza de Psicología.

### **Objetivo específico**

Aplicar la propuesta de la lista de verificación con estudiantes de la FES Zaragoza.

Este estudio se clasifica dentro de la categoría *estudios instrumentales* cuya finalidad es la construcción y adaptación de pruebas. Se han considerado pertenecientes a esta categoría todos los estudios encaminados hacia el desarrollo de pruebas y adaptación de aparatos, incluyendo tanto el diseño como la adaptación de estos (Montero y León, 2002).

Este trabajo está enfocado a obtener la validez de contenido de una lista de cotejo diseñada para evaluar la factibilidad de intervenciones en la enseñanza de Psicología, se usará como ejemplo en una intervención de entrenamiento en Habilidades Sociales para Terapeutas Noveles de la FES Zaragoza y así probar la efectividad de la lista.

La validez de contenido se realizará mediante un juicio de expertos, según Cohen y Swerdik (2001) consiste en qué tan adecuado es el muestreo que hace una prueba del universo de posibles conductas, de acuerdo con lo que se pretende medir, por ello se utilizó el juicio de expertos que de acuerdo con Escobar y Cuervo la definen como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema que son reconocidas por otros como expertos cualificados en este, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (2008, p.29).



## Participantes

Se eligieron a docentes de la carrera de psicología de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza e Iztacala y de la Universidad Pedagógica Nacional; con experiencia en metodología e investigación, en el desarrollo, participación o implementación de programas académicos y/ o instrumentos. La muestra fue de 7 expertos (6 mujeres y 1 hombre) 5 docentes que contestaron ambas versiones de la lista. Las características de los participantes son: docentes e investigadores de nivel superior con formación académica de licenciatura, maestría y doctorado, con experiencia en la docencia que oscila de los 6 a los 40 años. La forma de seleccionar el panel de expertos fue no probabilístico-intencional.

### ***Criterios de inclusión***

1. Aceptar ser parte del panel de expertos.
2. Que dentro de sus actividades fueran la docencia, la investigación y/o la evaluación de programas académicos.
3. Participación en la elaboración y/o validación de instrumentos.
4. Experiencia mínima de al menos 5 años ejerciendo la docencia.
5. Calificar las diferentes versiones de la lista de cotejo.

### **Definición de variables**

***Definición conceptual:*** para el instrumento se adaptaron 6 dimensiones que propone (Bowen et al., 2009)] (Ver tabla 2) sobre las áreas generales que se deben abordar para evaluar la factibilidad de una intervención.

**Tabla 2.**

*Dimensiones propuestas por el NIH de un estudio de factibilidad.*

<b>Dimensión</b>	<b>Definición</b>
1. Aceptabilidad	La intervención es aprobada por la población.
2. Demanda	Reunión de datos acerca de la necesidad académica de este tipo de intervención.
3. Implementación	Evalúa la probabilidad y manera en que la intervención puede aplicarse tal cómo fue diseñada.
4. Practicidad	Identifica si los recursos son complejos o pueden ocasionar algún problema en la eficiencia de la intervención.
5. Incorporación	La intervención puede incluirse al plan de estudios.
6. Diseminación	Examina el potencial de aplicarla con otras poblaciones.

*Nota.* Adaptado de Bowen et al., (2009). How we design Feasibility Studies. *American Journal of preventive medicine.*

**Definición operacional:** se optó trabajar con la guía de calificación de Escobar y Cuervo (2008). Cada reactivo será evaluado por las categorías reportadas en la *Tabla 3*, la medición se hará con una escala tipo Likert que va del 1 al 4. A continuación se muestra la guía de calificación:

**Tabla 3.**

*Guía de calificación de Escobar y Cuervo para medir reactivos de un instrumento.*

<b>Categoría</b>	<b>Calificación</b>	<b>Indicador</b>
<b>Pertinencia</b> El reactivo corresponde a la dimensión que se pretende evaluar.	<b>1.-No cumple el criterio</b>	-El reactivo no es pertinente para medir la dimensión
	<b>2.-Bajo nivel</b>	-El reactivo mide pocos aspectos de la dimensión y no corresponde
	<b>3.-Moderado nivel</b>	-El reactivo es moderadamente pertinente y hay pocos aspectos en los que no corresponde
	<b>4.- Alto nivel</b>	-El reactivo es pertinente para medir la dimensión
<b>Claridad</b>	<b>1.-No cumple el criterio</b>	-El reactivo no es claro
	<b>2.-Bajo nivel</b>	

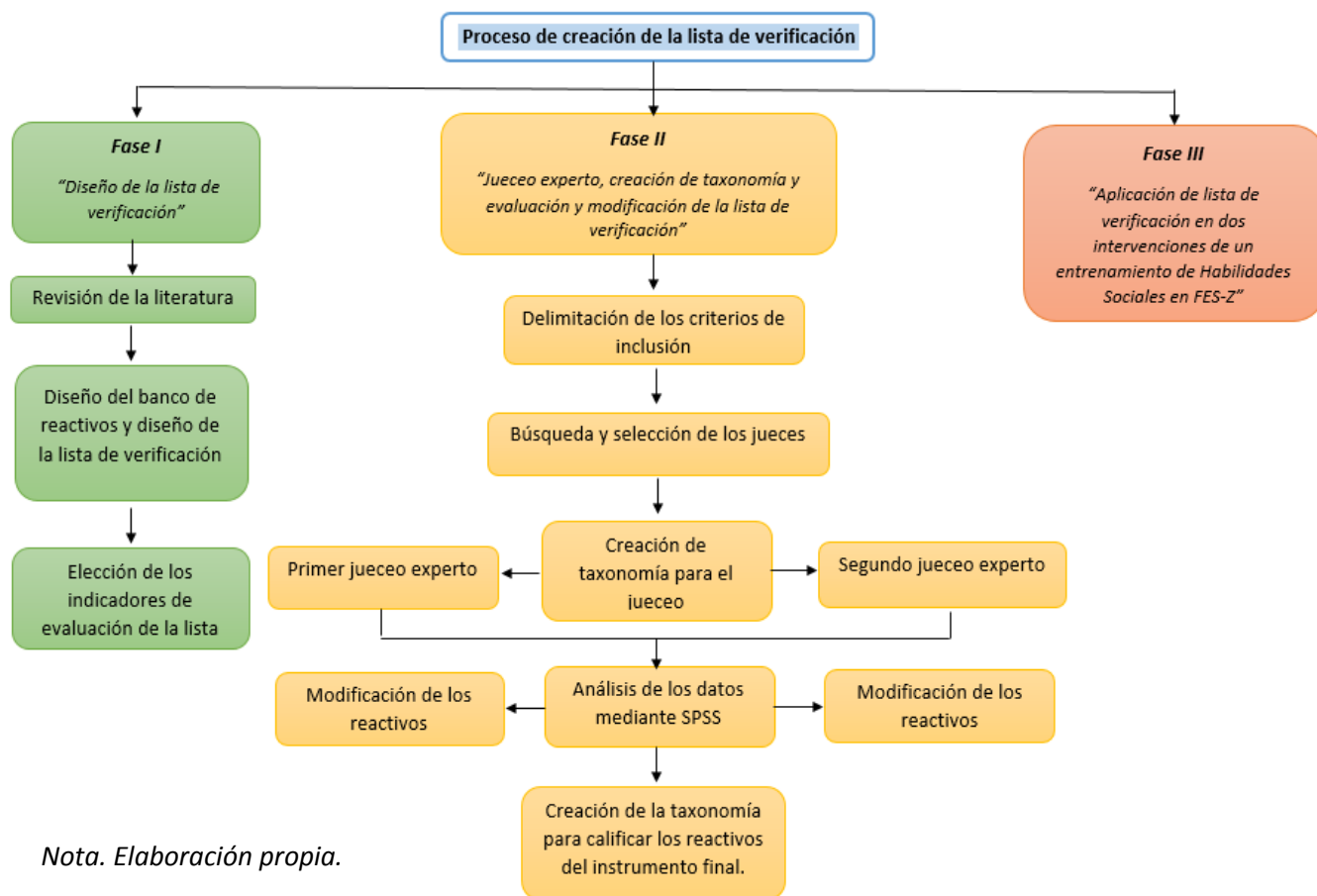
El reactivo se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas	<b>3.- Moderado nivel</b> <b>4.- Alto nivel</b>	-El reactivo requiere bastantes modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas -Se requiere de una modificación muy específica de algunos de los términos del reactivo -El reactivo es claro, tiene sintaxis y semántica adecuada
<b>Coherencia</b>  El reactivo tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	<b>1.-No cumple el criterio</b> <b>2.-Bajo nivel</b>  <b>3.-Moderado nivel</b>  <b>4.-Alto nivel</b>	-El reactivo no tiene relación lógica con la dimensión -El reactivo tiene una relación tangencial con la dimensión -El reactivo tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo -El reactivo se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo
<b>Relevancia</b>  El reactivo es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	<b>1.-No cumple el criterio</b>  <b>2.-Bajo nivel.</b>  <b>3.-Moderado nivel.</b>  <b>4.- Alto nivel.</b>	-El reactivo puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión - El reactivo tiene alguna relevancia, pero otro reactivo puede estar incluyendo lo que este mide -El reactivo es relativamente importante -El reactivo es muy importante y debe ser incluido

*Nota.* Adaptado de Escobar y Cuervo (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en Medición.*

## Procedimiento

En la Figura 1 se describe gráficamente el proceso seguido para la creación de la lista de verificación.

Figura 1.



### **Fase I: Diseño de la lista de verificación**

El instrumento se diseñó con base en la revisión de la literatura sobre las dimensiones que se requieren para evaluar la factibilidad en intervenciones.

1.1- Se eligió el artículo del *National Institute of Health*. Bowen et al., (2009) en el cual sugieren 8 dimensiones como parte de un estudio de factibilidad (acceptability, demand, implementation, practicality, adaptation, integration, expansion y limited-efficacy testing). Finalmente se seleccionaron 6 de las 8 dimensiones, estas fueron adaptadas a la muestra y a los objetivos del trabajo, la traducción se hizo en mutuo acuerdo con los investigadores que participaron en este estudio y se establecieron los objetivos de cada dimensión, así como los componentes que tendrían que satisfacer los reactivos. (Véase *Tabla 2*).

1.2- *Diseño del banco de reactivos y creación de la lista de verificación*: se redactaron en función de cada dimensión, a su objetivo y a sus componentes, se hizo una revisión de los tiempos verbales y de cómo se conjugan. En un inicio se redactaron más de 60 reactivos distribuidos en las 6 dimensiones, posteriormente se sometieron a revisiones y se llegó al acuerdo de eliminar, modificar y simplificar algunos de ellos. Se determinó el tipo de respuesta para la lista de verificación, por sus características las respuestas elegidas fueron (Sí/No) y un apartado de (comentarios o sugerencias) en caso de que la respuesta sea *No*.

1.3- *Elección de los indicadores de evaluación*: se toma la propuesta de Escobar y Cuervo (2008) en la guía original contemplan las categorías de: suficiencia, relevancia, coherencia y claridad; por fines prácticos se decide cambiar la categoría de “suficiencia” por “pertinencia” (*Véase Tabla 3*).

## ***Fase II. Jueceo experto, creación de taxonomía, evaluación y modificación de la lista de verificación***

2.1- *Delimitación de los criterios de inclusión*: se hizo de acuerdo con la literatura revisada (Cabero y Llorente, 2013; Escobar y Cuervo, 2008) y a consensos de los investigadores de este trabajo, las características se describen en el apartado 6.3. *Participantes*.

2.2- *Búsqueda, selección y contextualización del panel de expertos*: una vez seleccionados los candidatos potenciales se les hizo entrega de una invitación personalizada, en ella se les explicó los objetivos de la investigación y se les preguntó si desearían participar como jueces. Los docentes que accedieron a participar respondieron algunas preguntas de su formación. Se les entregó el documento donde se les explicó el objetivo de la investigación, del juicio experto y de la lista de cotejo, se adjuntó el formato de la lista, su guía de dimensiones y la guía de calificación con la que evaluarían cada reactivo.

2.3- *Creación de la taxonomía para la evaluación del jueceo*: Se diseñó una taxonomía para evaluar el primer y segundo jueceo de la lista de verificación (*Véase Tabla 4*).

**Tabla 4.**

*Taxonomía para la toma de decisión de los reactivos de la lista de verificación.*

<b>Se elimina el reactivo sí:</b>	<b>Se mantiene el reactivo sí:</b>
1.- No cumple con el puntaje mínimo de W Kendall en ninguna categoría.	3.- Cumple con el puntaje mínimo en todas las categorías.
2.- No cumple con el puntaje mínimo en las categorías: Relevancia, Pertinencia o ambas y no tiene observaciones del panel de expertos.	4.- Cumple con el puntaje mínimo en las categorías: Relevancia, Pertinencia o ambas, sin importar que no se cumplan en Claridad y Coherencia.  5.- No cumple con el puntaje mínimo en las categorías de Relevancia, Pertinencia o ambas pero hay observaciones precisas de mejora del panel de expertos.

*Nota.* Elaboración propia. El puntaje mínimo considerado en el coeficiente de concordancia de W de Kendall es de .700 Lo cual indicaría que existe un acuerdo fuerte entre el panel de expertos.

2.4-Jueceo de expertos: *Se hicieron 2 jueceos para obtener la validez de contenido de la lista de verificación.*

### **Análisis de datos**

El análisis se hizo con el programa estadístico SPSS versión 23, por las características de la muestra (no paramétrica) y del estudio se eligió el coeficiente de concordancia W de Kendall, este coeficiente indica el grado de asociación o nivel de concordancia como medida de acuerdo entre los rangos de las evaluaciones realizadas por jueces a una prueba determinada, con un rango que va del 0 al 1, en el que 1 representa un nivel de concordancia total y 0 un desacuerdo total (Gómez et al., 2003). Para complementar el análisis se creó la taxonomía que ayudaría a tomar la decisión de eliminar, aceptar o modificar los reactivos (*Véase Tabla 4*).

2.5 Modificación de los reactivos: Se realizaron las adecuaciones pertinentes a los ítems con base en los resultados reportados por los jueces, tomando en consideración la taxonomía (*Véase Tabla 4*) y las observaciones de los expertos.

2.6. Creación de la taxonomía para obtener la factibilidad del instrumento final:

Se estableció una escala de factibilidad con rangos que van del 1 al 5 donde:

- Valores entre 1 y 1.9 significan que la intervención es **Nada factible**
- Valores entre 2 y 2.9 que es **Poco factible**
- Valores entre 3 y 3.9 que es **Moderadamente factible**
- Valores entre 4 y 4.9 que es **Altamente factible**
- El valor 5 que es **Completamente factible**

Se determinó que en el reporte de factibilidad se brindaría la factibilidad en general del curso y también por dimensión. Partiendo del total de preguntas de la lista se obtuvo lo siguiente:

- Existen 33 reactivos distribuidos en las 6 dimensiones
- No todas las dimensiones tienen la misma cantidad de reactivos
- Todas las dimensiones, aunque con ponderación distinta (de acuerdo con el número de reactivos) obedecen a la misma escala de factibilidad.
- Cada pregunta puede ser contestada por un Sí o por un No
- El valor del Sí y del No varía por dimensión, a continuación, se muestra la fórmula general para obtener su valor.

*Valor del **NO**:  $1/(n^{\circ} \text{ total de reactivos por dimensión})$*

*Valor del **SÍ**:  $5/(n^{\circ} \text{ total de reactivos por dimensión})$*

A continuación, se muestran los valores por cada dimensión.

**Tabla 5.**

*Valores de las dimensiones para el análisis de factibilidad.*

<i>Dimensión</i>	<i>N° de preguntas</i>	<i>Valor Sí</i>	<i>Valor No</i>
Aceptabilidad	3	1.6666	0.3333
Demanda	1	5	1
Implementación	20	0.25	0.05

Practicidad	5	1	0.2
Incorporación	2	2.5	0.5
Diseminación	2	2.5	0.5

- Para el cálculo de la factibilidad por dimensión se hace con la siguiente fórmula:

$$Factibilidad = \frac{(((TotalSi * ValorSi) + (TotalNo * ValorNo)) * TotalPreguntasDimension)}{TotalRespuestas}$$

- Para obtener la factibilidad general se hace de la siguiente forma:

$$F_G = \frac{F_A + F_{DE} + F_{IM} + F_P + F_{IN} + F_{DI}}{6}$$

**FA** corresponde a la factibilidad de la dimensión de aceptabilidad, **FDE** a demanda, **FIM** a implementación, **FP** a pertenencia, **FIN** a incorporación y **FDI** a diseminación. El 6 corresponde al número total de las dimensiones.

- La variabilidad de la factibilidad irá en función del número total de Sí y No asignados por los participantes al instrumento.
- Se estableció que el umbral aceptable de la factibilidad sería de 4 (*Altamente factible*). Aquellas intervenciones que se encuentren dentro del rango de 3- 3.9 (*Moderadamente factible*) podrían contemplar su factibilidad siempre y cuando se atiendan las modificaciones pertinentes. Todas aquellas intervenciones por debajo de este umbral tienen que replantearse la probabilidad de no continuar con el proyecto tal cual ha sido diseñado.



### ***Fase III. Aplicación de la lista de verificación en población universitaria***

3.1- Se hacen dos pruebas piloto de la lista de verificación, con diferentes estudiantes y en diferentes momentos, ya que era un curso novedoso y se deseaba conocer su factibilidad.

Ambos pilotajes se aplicaron a estudiantes pertenecientes a la carrera de psicología de la Fes Zaragoza, en el aula asignada en la unidad de aprendizaje “Estrategias de evaluación e intervención” en su modalidad de práctica supervisada.

El primer grupo estuvo conformado por 10 estudiantes que cursaban el séptimo semestre del área clínica, su rango de edad oscilaba entre los 21 y 22 años.

El segundo grupo estuvo conformado por 9 estudiantes que cursaban el sexto semestre del área clínica, ésta muestra tendría apenas su primer contacto con la población. Su rango de edad osciló entre los 21 años.

Para la aplicación se necesitaron recursos materiales como el instrumento impreso y bolígrafos, así como el aula asignada en la unidad. Los resultados de ambos pilotajes se encuentran en el apartado “*Resultados de la fase 3*”.

## ***Resultados***

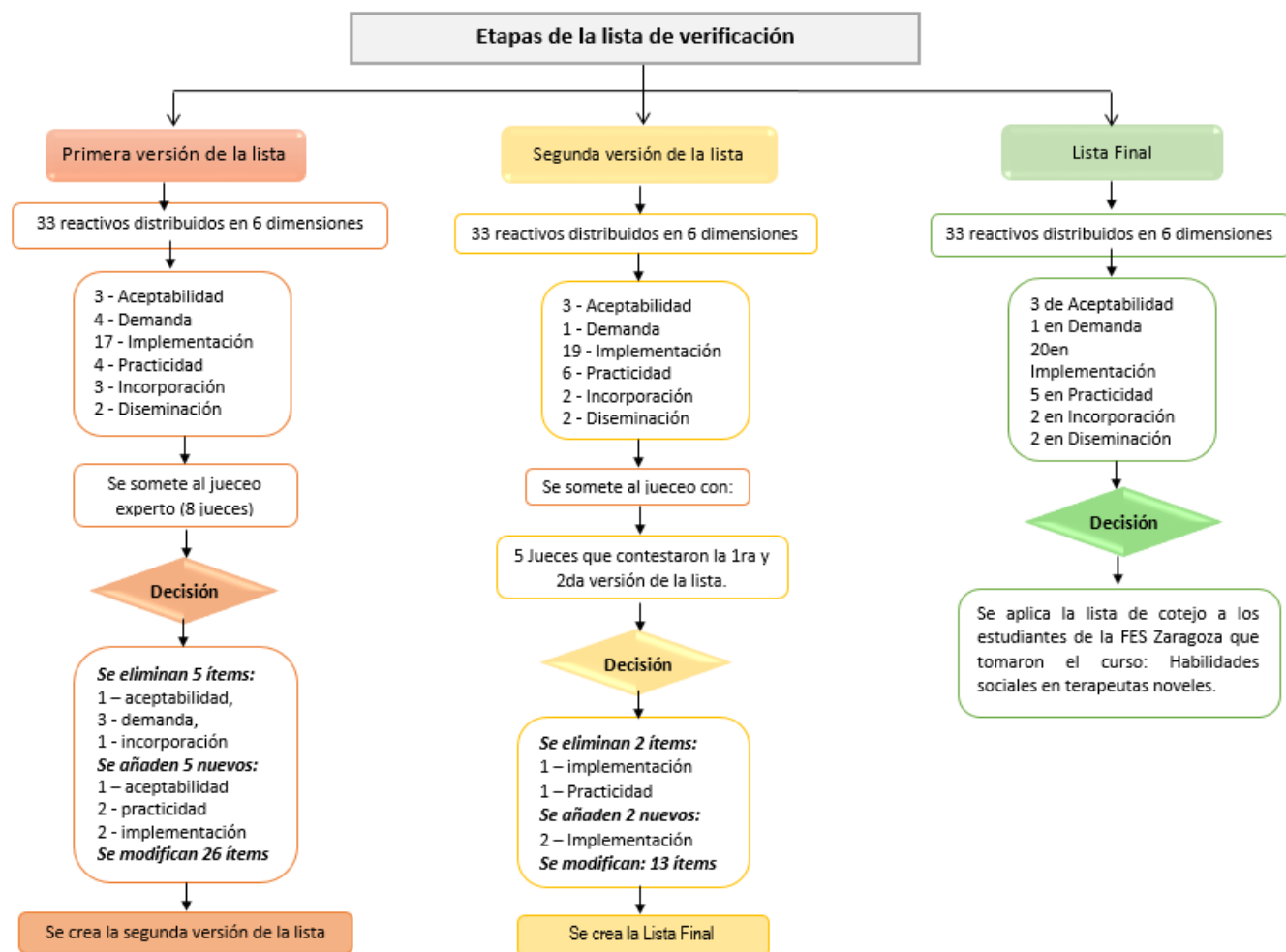
### **Resultados de la Fase 2. El jueceo de expertos**

La lista de verificación se sometió a 2 jueceos de expertos, en el primero participaron 8 jueces, en el segundo, 3 decidieron ya no participar, debido a ello la muestra fue de 5 expertos que contestaron ambas versiones. El 43% tenían doctorado, el 43% maestría y el 14% licenciatura. Con un promedio de 17 años ejerciendo la docencia. El 100% tenía conocimiento en la elaboración de instrumentos, en metodología y en la implementación de programas académicos. El 71% tenía conocimientos en la evaluación de programas

académicos y en los estudios de factibilidad. Sus áreas de conocimiento fueron 43% educativa, 29% clínica, 14% psicología experimental y 14% social. El 100% de los jueces posee un conocimiento del modelo Cognitivo Conductual.

**Figura 2.**

*Proceso completo de la lista de verificación.*



*Nota. Elaboración propia.*

Con base en ello, se creó la lista de verificación final (**ANEXOS**) con 33 reactivos distribuidos de la siguiente manera: 3 en aceptabilidad, 1 en demanda, 20 en implementación, 5 en practicidad, 2 en incorporación y 2 en diseminación.

En las siguientes tablas se muestran los resultados obtenidos por dimensiones del primer y segundo jueceo de la lista de verificación, con 8 y 5 expertos respectivamente.

Tabla 6.

Primer y segundo jueceo de la lista. Resultados de la dimensión **Aceptabilidad**.

<i>Reactivo</i>	<i>Jueceo</i>	<i>R</i>	<i>P</i>	<i>Co</i>	<i>Cl</i>	<i>Decisión</i>	<i>Nueva propuesta del reactivo</i>
1. ¿Este curso sería apto para cualquier integrante de tu área profesional y/o académica?	1°	0.375	0.292	0.375	0.458	Se elimina, por tanto, no hay 2do jueceo para este reactivo.	
2. ¿La intervención sería aceptada por otros participantes?	1°	0.500	0.458	0.458	0.208	Se mantiene por el criterio 5° de la taxonomía en ambas versiones.	¿El curso es idóneo para que psicólogos del área clínica lo tomen?
	2°	0.573	0.360	1	0.253		
3. ¿El manual podría ser una guía en la enseñanza de los participantes?	1°	0.375	0.458	0.708	0.708	Se mantiene por el criterio 5° de la taxonomía.	¿El manual incluye contenidos aceptables que servirán como guía en la enseñanza de los participantes?
	2°	1	1	1	0.573	Se mejora Cl	
34.- ¿Los temas seleccionados en el curso son apropiados para lograr el aprendizaje esperado?	2°	1	1	1	0.537	Este reactivo únicamente tiene la calificación del segundo jueceo porque es nuevo/ Se mejora Cl	¿Los temas seleccionados en el curso son apropiados para lograr el aprendizaje esperado?

*Nota.* R hace referencia a relevancia, P a pertinencia, C a coherencia y CL a claridad. El puntaje mínimo considerado en el estadístico W de Kendall es de .700 en aquellos reactivos en los que puntuaron por debajo de este puntaje en las categorías de relevancia y/o pertinencia se mantuvieron y se modificaron de acuerdo a las observaciones de los jueces.

**Tabla 7.**

Primer y segundo jueceo de la lista. Resultados de la dimensión **Demanda**.

<b>Reactivo</b>	<b>Jueceo</b>	<b>R</b>	<b>P</b>	<b>Co</b>	<b>Cl</b>	<b>Decisión</b>	<b>Nueva propuesta del reactivo</b>
4.- ¿Otras personas necesitarían el entrenamiento?	<b>1°</b>	0.708	0.708	0.458	0.708	Se mejora Co	¿Psicólogos de las distintas áreas (educativa, social y laboral) necesitarían el entrenamiento?
	<b>2°</b>	1	1	1	1		
5.- ¿Otras personas solicitarían el entrenamiento?	<b>1°</b>	0.292	0.167	0.292	0.458	Se elimina, por tanto, no hay segundo jueceo para este reactivo.	
6.- ¿Este curso sería atractivo para otro tipo de participantes?	<b>1°</b>	0.208	0.500	0.458	0.708	Se elimina, por tanto, no hay segundo jueceo para este reactivo.	
7.- ¿Este curso ofrecería más ventajas que otros cursos similares?	<b>1°</b>	0.208	0.125	0.458	0.292	Se elimina, por tanto, no hay segundo jueceo para este reactivo.	

*Nota.* R hace referencia a relevancia, P a pertinencia, C a coherencia y CL a claridad. El puntaje mínimo considerado en el estadístico W de Kendall es de .700 en aquellos reactivos en los que puntuaron por debajo de este puntaje en las categorías de relevancia y/o pertinencia se mantuvieron y se modificaron de acuerdo con las observaciones de los jueces.

**Tabla 8.**

*Primer y segundo jueceo de la lista. Resultados de la dimensión **Implementación**.*

<b>Reactivos</b>	<b>Jueceo</b>	<b>R</b>	<b>P</b>	<b>Co</b>	<b>Cl</b>	<b>Decisión</b>	<b>Nueva propuesta del reactivo</b>
8- ¿El tiempo que se destinó al curso, fue suficiente?	1°	0.708	0.708	0.708	0.500	Se mejora Cl	¿La duración total del curso fue suficiente para lograr los objetivos planteados?
	2°	1	1	1	1		
9 - ¿La distribución del tiempo que se destinó a la parte teórica fue suficiente?	1°	0.708	0.500	1	0.375	Se mejora P y Cl	¿La distribución del tiempo destinado a cada parte teórica fue suficiente para adquirir los conocimientos básicos del temario?
	2°	1	1	1	0.573	Se mejora Cl.	
10 ¿El tiempo que se destinó a la práctica fue suficiente?	1°	0.708	0.500	0.708	0.500	Se mejora P y Cl	¿El tiempo que se destinó a cada práctica fue suficiente?
	2°	1	1	1	1		
11 - ¿La secuencia de los contenidos del manual eran coherentes?	1°	0.500	0.708	1	1	Se mejora R y P	¿Fue coherente la secuencia de los contenidos en el manual?
	2°	1	1	1	0.573	Se mejora Cl	
12 - ¿Se especificó cuál era el aprendizaje esperado en cada objetivo?	1°	1	1	1	0.500	Se mejora claridad en ambas versiones	¿Se especificó cuál era el aprendizaje esperado de cada módulo?
	2°	1	1	1	0.573		
13 - ¿Las cartas descriptivas del manual fueron congruentes con los contenidos del curso?	1°	1	0.708	1	0.708		¿Las cartas descriptivas del manual fueron congruentes con los contenidos del curso?
	2°	1	1	1	1	Se mantiene el reactivo	
14- ¿Los facilitadores dominaron los temas?	1°	1	0.708	1	0.708	Se mejora claridad en ambas versiones	¿El desempeño de los facilitadores contribuyó al aprendizaje esperado?
	2°	1	1	1	0.573		

Tabla 8.

Primer y segundo jueceo de la lista. Resultados de la dimensión **Implementación**.

<b>Reactivos</b>	<b>Jueceo</b>	<b>R</b>	<b>P</b>	<b>Co</b>	<b>Cl</b>	<b>Decisión</b>	<b>Nueva propuesta del reactivo</b>
15 ¿Los facilitadores aclararon las dudas?	1°	0.708	0.708	0.708	1	Se mantiene el reactivo.	¿Los facilitadores aclararon las dudas de los participantes?
	2°	1	1	1	1		
16 ¿Los facilitadores proporcionaron retroalimentación en cada actividad del curso?	1°	1	0.708	1	1	Se mantiene el reactivo	¿Los facilitadores proporcionaron retroalimentación en cada actividad del curso?
	2°	1	1	1	1		
17- ¿Las instrucciones que dieron los facilitadores fueron claras?	1°	1	1	0.708	0.708	Se mejora Co y Cl para mayor entendimiento	¿Las instrucciones dadas por los facilitadores en cada actividad fueron claras?
	2°	0.573	1	0.573	0.573	Se mantiene por el criterio 5° de la taxonomía y se mejora.	
18- ¿La información fue precisa y clara?	1°	0.708	0.708	1	0.458	Se mejora Cl	¿La información teórica que se abordó durante el curso fue clara?
	2°	1	1	1	0.573	Se mejora Cl	
19- ¿Los objetivos fueron claros y se relacionaron con el contenido del curso?	1°	1	0.458	1	0.458	Se modifica P y Cl	¿Los objetivos del curso fueron claros?
	2°	1	1	1	1		
20- ¿En las estrategias de evaluación se identificó el aprendizaje deseado?	1°	0.708	0.708	1	1	Se mejora para mayor entendimiento Cl	¿En los métodos de evaluación se especificó el aprendizaje esperado?
	2°	1	1	1	0.573		
21 ¿Las situaciones de entrenamiento fueron pertinentes para aprender sobre los temas vistos en el curso?	1°	0.708	1	0.708	0.500	Se mejora Cl en ambas versiones.	¿Las situaciones de entrenamiento fueron pertinentes para adquirir el aprendizaje planteado en los objetivos?
	2°	1	1	1	0.573		

Tabla 8.

Primer y segundo jueceo de la lista. Resultados de la dimensión **Implementación**.

<b>Reactivos</b>	<b>Jueceo</b>	<b>R</b>	<b>P</b>	<b>Co</b>	<b>Cl</b>	<b>Decisión</b>	<b>Nueva propuesta del reactivo</b>
22- ¿Las lecturas sugeridas complementaron el curso?	1°	0.458	0.708	1	1	Se mejora R	¿La bibliografía de apoyo complementó la adquisición del aprendizaje en el curso?
	2°	1	1	1	1		
23- ¿Las estrategias de enseñanza lograron el aprendizaje esperado?	1°	0.708	0.708	1	0.708	Se mejora R, P y Cl.	¿Las estrategias de enseñanza sirvieron para alcanzar los objetivos planteados en el curso?
	2°	1	1	1	1		
24- ¿Los recursos adicionales fueron una herramienta de apoyo en la respuesta esperada?	1°	0.708	0.708	1	0.458	Se mejora Cl	¿Los recursos adicionales (Videos) sirvieron como apoyo para lograr el aprendizaje planteado en los objetivos?
	2°	1	1	0.573	0.573	Se mejora Co y Cl	
35- ¿La información que se abordó durante el curso fue precisa?	2°	1	1	1	1	Únicamente se tiene la calificación del 2° jueceo porque era nuevo. Se elimina por acuerdo de los investigadores.	
36- ¿Los objetivos se relacionaron con el contenido del curso?	2°	1	1	1	0.537	Este reactivo únicamente tiene la calificación del segundo jueceo porque era nuevo. Se mejora Cl	¿Los objetivos fueron congruentes con el contenido del curso?

*Nota.* R hace referencia a relevancia, P a pertinencia, C a coherencia y CL a claridad. El puntaje mínimo considerado en el estadístico W de Kendall es de .700 en aquellos reactivos en los que puntuaron por debajo de este puntaje en las categorías de relevancia y/o pertinencia se mantuvieron y se modificaron de acuerdo a las observaciones de los jueces.



Tabla 9.

Primer y segundo jueceo de la lista. Resultados de la dimensión **Practicidad**.

<i>Reactivo</i>	<i>Jueceo</i>	<i>R</i>	<i>P</i>	<i>C</i>	<i>Cl</i>	<i>Decisión/Mejora</i>	<i>Nueva propuesta del reactivo</i>
25.- ¿Los recursos didácticos fueron fáciles?	<b>1°</b>	0.708	0.708	0.708	1	Se mejora R, P y Co.	¿Los recursos didácticos (manual, lecturas, etc.) fueron sencillos de emplear?
	<b>2°</b>	1	1	1	0.573	Se mejora Cl	
26.- ¿El contenido teórico fue entendible para el curso?	<b>1°</b>	0.708	0.708	0.708	0.375	Se mejora Cl.	¿El contenido teórico fue sencillo de comprender?
	<b>2°</b>	1	1	1	1		
27.- ¿Las estrategias de enseñanza que se emplearon en la práctica facilitaron la adquisición del aprendizaje?	<b>1°</b>	1	0.708	1	0.708	Se mantiene el reactivo	Las estrategias de enseñanza que se usaron en la práctica ¿facilitaron tu aprendizaje?
	<b>2°</b>	1	1	1	1	Se elimina por acuerdo de los investigadores.	
28.- ¿El número de facilitadores, ayudó a la fluidez del mismo?	<b>1°</b>	0.458	0.708	0.708	0.458	Se mejora R y Cl.	¿El número de facilitadores fue adecuado para la fluidez del curso?
	<b>2°</b>	1	1	1	1		
37.- ¿El número de participantes del curso es el adecuado?	<b>2°</b>	1	1	1	1	Este reactivo únicamente tiene la calificación del segundo jueceo porque es nuevo.	
38.- ¿Las condiciones en las que se desarrolló el curso (lugar, sillas, luz, ruido, espacio) favorecieron tu aprendizaje?	<b>2°</b>	1	1	1	1	Este reactivo únicamente tiene la calificación del segundo jueceo porque es nuevo.	

*Nota.* R hace referencia a relevancia, P a pertinencia, C a coherencia y CL a claridad. El puntaje mínimo considerado en el estadístico W de Kendall es de .700 en aquellos reactivos en los que puntuaron por debajo de este puntaje en las categorías de relevancia y/o pertinencia se mantuvieron y se modificaron de acuerdo con las observaciones de los jueces.

**Tabla 10.**

Primer y segundo jueceo de la lista. Resultados de la dimensión **Incorporación**.

<b>Reactivo</b>	<b>Jueceo</b>	<b>R</b>	<b>P</b>	<b>C</b>	<b>Cl</b>	<b>Decisión</b>	<b>Nueva propuesta del reactivo</b>
29.- ¿El curso podría incluirse en las actividades académicas y/o profesionales?	1°	0.458	0.708	1	0.458	Se mejora R y Cl	¿El curso podría ser un recurso complementario en las actividades académicas?
	2°	1	1	0.573	1	Se mejora Co	
30.- ¿El curso podría implementarse en las actividades académicas y/o profesionales, aunque estas se actualicen?	1°	0.458	0.500	0.708	0.292	Se elimina, por tanto, no hay segundo jueceo para este reactivo.	
31.- ¿El curso podría ser parte de las actividades para el aprendizaje en línea o a distancia?	1°	0.708	0.708	1	0.500	Se mejora Cl	¿El curso podría ser parte de las actividades académicas para el aprendizaje en línea?
	2°	1	1	1	1		

Nota. R hace referencia a relevancia, P a pertinencia, C a coherencia y CL a claridad. El puntaje mínimo considerado en el estadístico W de Kendall es de .700 en aquellos reactivos en los que puntuaron por debajo de este puntaje en las categorías de relevancia y/o pertinencia se mantuvieron y se modificaron de acuerdo a las observaciones de los jueces.

**Tabla 11.**

Primer y segundo jueceo de la lista. Resultados de la dimensión **Diseminación**.

<b>Reactivo</b>	<b>Jueceo</b>	<b>R</b>	<b>P</b>	<b>C</b>	<b>Cl</b>	<b>Decisión</b>	<b>Nueva propuesta del reactivo</b>
32.- ¿Sería posible llevar a cabo el curso en otros lugares o instituciones?	1°	0.708	0.708	0.708	0.250	Se mejora Cl	¿Sería posible llevar a cabo el curso en otras instituciones?
	2°	1	1	1	1		
33.- ¿El curso podría ser utilizado por otras personas?	1°	0.292	0.708	0.708	0.292	Se mejora Cl	¿El curso podría ser utilizado por otros profesionales del área de la salud en el ámbito educativo?
	2°	1	0.573	1	1	Se mejora P.	

Nota. R hace referencia a relevancia, P a pertinencia, C a coherencia y CL a claridad. El puntaje mínimo considerado en el estadístico W de Kendall es de .700 en aquellos reactivos en los que puntuaron por debajo de este puntaje en las categorías de relevancia y/o pertinencia se mantuvieron y se modificaron de acuerdo con las observaciones de los jueces.

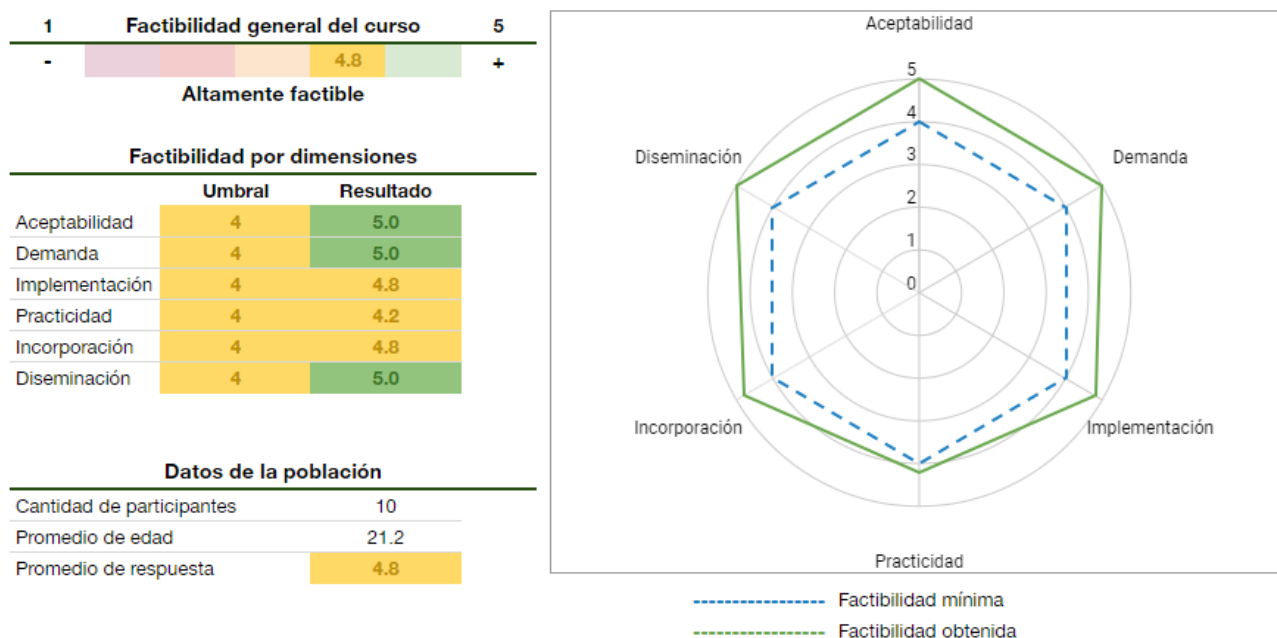
Por otra parte, en el proceso de construcción la dimensión con mayor cantidad de reactivos eliminada fue demanda, se decide finalmente mantener un solo reactivo ya que se consideró brindaría resultados concretos sobre el interés de los participantes en la intervención. Si bien las dimensiones no tuvieron la misma cantidad de reactivos sí tienen la cantidad necesaria para ser evaluadas según las observaciones de los jueces.

### Resultados de la Fase 3. Aplicación de la lista de verificación en la población universitaria

Finalmente, en un tercer proceso, se llevó a cabo la aplicación de la lista de verificación a dos grupos de estudiantes sometidos al mismo entrenamiento de habilidades sociales para terapeutas. A continuación, se muestran los resultados obtenidos de cada grupo.

**Figura 3.**

*Resultados de la intervención del Grupo A.*

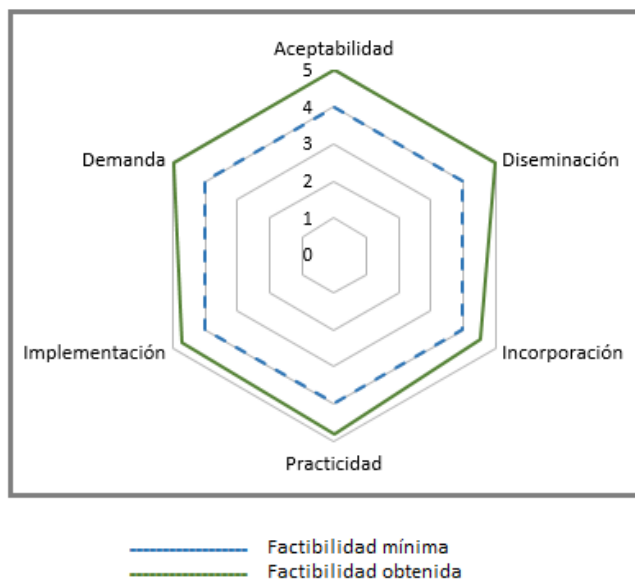


*Elaboración propia.*

En los resultados de la primera aplicación se puede apreciar que el curso fue calificado como “altamente factible” puesto que sus calificaciones rebasaron el umbral ideal de la factibilidad (4), la dimensión más baja (practicidad) puntuó con 4.2 (altamente factible) y las restantes oscilaron entre el 4.8 (altamente factible) y 5 (completamente factible), lo cual indica que existió una buena aceptación del curso en general, pero con posibles mejoras en implementación, practicidad e incorporación, lo que concuerda con las características de la muestra y su inexperiencia en el área clínica ya que sus comentarios estaban orientados a solicitar mayor tiempo para entrenar las habilidades y por ende mayor atención del facilitador, aunado a esto también consideraron relevantes las condiciones físicas en donde se impartió el curso. En términos generales los resultados muestran que esta intervención es factible para este tipo de población (Véase *tabla 12*).

**Figura 4.**  
*Resultados de la intervención del Grupo B.*

1		Factibilidad general del curso		5		
-	4.9				+	
Altamente factible						
Factibilidad por dimensiones						
	Umbral	Resultado				
Aceptabilidad	4	5.0				
Demanda	4	5.0				
Implementación	4	4.7				
Practicidad	4	4.8				
Incorporación	4	4.6				
Diseminación	4	5.0				
Datos de la población						
Cantidad de participantes	9					
Promedio de edad	21.0					
Promedio de respuesta	4.8					



*Elaboración propia*

Los resultados del segundo piloteo reportan que el curso es “altamente factible” puesto que en todas las dimensiones sus calificaciones rebasaron el umbral ideal de la factibilidad (4), la dimensión más baja “incorporación” puntuó con 4.6 (altamente factible) y “practicidad e implementación” con 4.8 y 4.7

respectivamente (altamente factible), “aceptabilidad, demanda y diseminación” puntuaron con 5 (completamente factible) lo cual indica que hubo una adecuada aceptación del curso. Los resultados permiten concluir que esta intervención también es altamente factible para este tipo de población y que el curso cubrió con las necesidades demandadas en el contexto terapéutico, nuevamente por las características de la muestra los comentarios fueron encaminados a solicitar mayor tiempo para entrenar las habilidades sociales, más facilitadores y mejoras de las condiciones del espacio físico (Véase tabla 12), se sugiere atender las mejoras del espacio físico donde se desarrolló el curso ya que podría influir de forma significativa en el aprendizaje de los alumnos.

**Tabla. 12***Comentarios de los participantes respecto al curso.*

Reactivo	Grupo A	Grupo B
5.- ¿La duración total del curso fue suficiente para lograr los objetivos planteados?	Más práctica y más sesiones para consolidar los objetivos.	Mayor tiempo del curso, de práctica, para resolver dudas y abarcar más situaciones
6.- ¿La distribución del tiempo destinado a cada parte teórica fue suficiente para adquirir los conocimientos básicos del temario?	El tiempo fue breve y faltaban sesiones prácticas.	Más tiempo.
7.- ¿El tiempo que se destinó a cada práctica fue suficiente?		No era suficiente a veces; el dominio lleva más tiempo para algunos participantes
23.- ¿Las estrategias de enseñanza sirvieron para alcanzar los objetivos planteados en el curso?		Podrían ser prácticas con información personal.
24.- ¿Los recursos adicionales (Videos) sirvieron como herramienta de apoyo para lograr el aprendizaje planteado en los objetivos?		El audio era casi inentendible y se debe mejorar la calidad de los videos.
27.- ¿El número de facilitadores fue adecuado para la fluidez del curso?	Hizo falta mayor atención individual y más facilitadores	
28.- ¿El número de participantes del curso fue el adecuado?	Eran muchos participantes para un solo facilitador.	
29.- ¿Las condiciones en las que se desarrolló el curso (lugar, sillas, luz, ruido, espacio) favorecieron el aprendizaje?	Por la duración de las sesiones el lugar resultó un poco incómodo y el espacio era reducido	Se necesitaba mayor espacio y menor ruido y un lugar más amplio.
30.- ¿El curso podría ser un recurso complementario en las actividades académicas?		Como parte de una actividad académica.
31.- ¿El curso podría ser parte de las actividades académicas para el aprendizaje en línea?	Solo lo teórico, pero sería mejor presencial	Sería mejor presencial por lo práctico

## Discusión

El objetivo general de este estudio fue validar por medio de un jueceo de expertos el contenido de una lista de cotejo para analizar la factibilidad en intervenciones de la enseñanza en Psicología, bajo la propuesta de indicadores de Escobar y Cuervo (2008).

Se utilizaron las dimensiones propuestas por Bowen et al., (2009) “aceptabilidad, demanda, implementación, incorporación, practicidad y diseminación” dado que son concretas y prevén mayor impacto social.

Es importante mencionar que un aspecto detectado en los estudios de factibilidad fue que no se encontró con algún instrumento que estuviera validado y que evaluara más allá de algunos indicadores de aceptabilidad, implementación y practicidad, en general eran herramientas de recolección de datos como escalas, cuestionarios o encuestas sencillas y que debido a la particularidad del contexto en que fueron aplicados no podían ser utilizados en otras intervenciones.

Se observa que con mayor frecuencia en los artículos extranjeros específicamente en el área de la salud, se obtienen los resultados de la factibilidad enfocándose en la perspectiva del participante post-intervención (Huffman et al., 2014; Gutiérrez et al., 2015; Michel et al., 2015; Sáez-Santiago y Arroyo 2016; Almaraz et al 2017; Esandi et al., 2018). Por otra parte, los estudios nacionales tienen mayoritariamente una visión de proyectos de inversión, por lo tanto la participación del participante generalmente se contempla pre-intervención (Ponce, 2002; Ramírez 2014; Elorza, 2014; Hernández & Ruiz, 2015; Rueda, 2016; Carrera y Caicedo, 2017; Montiel y Rubí, 2017; Lorenzo 2018).

Los resultados obtenidos en los dos procesos de jueceo arrojaron en general buenos puntajes, indicando que los reactivos son adecuados y suficientes para cumplir el propósito para lo que fue diseñada la lista de verificación. En el segundo jueceo únicamente participaron 5 jueces, debido a ello existen puntuaciones que bajaron significativamente, ya que el estadístico se vuelve más robusto cuando hay menos participantes y los

desacuerdos son tratados con mayor rigurosidad, es decir, si hay desacuerdos y pocos jueces la concordancia se verá severamente afectada; por ello resaltamos lo significativos que son aquellos reactivos que aumentaron en el estadístico, ya que reflejan mayor acuerdo; cabe mencionar que la taxonomía no se modificó en virtud de favorecer los puntajes de la segunda versión, todos los reactivos tuvieron que satisfacer los mismos criterios de la taxonomía. Todo este procedimiento contribuyó a fortalecer la validez de contenido del instrumento que, aunque es sencillo, demostró ser lo suficientemente rigurosos y confiable para evaluar la factibilidad de las intervenciones en psicología.

En cuanto al objetivo específico se planteó uno, “Aplicar la propuesta de la lista de verificación con estudiantes de la FES Zaragoza”. Una vez diseñada y validada la lista de verificación fue administrada en dos momentos y en dos grupos diferentes, los resultados de ambas evaluaciones reportaron que fueron altamente factibles según la escala de indicadores que se estableció para la lista (1 nada factible y 5 completamente factible). En la primera y segunda valoración la factibilidad general reportada fue de 4.8 y 4.9. Los participantes consideraron que el entrenamiento era adecuado para que psicólogos clínicos lo cursen y sus contenidos son aceptables para lograr el aprendizaje esperado.

En lo que se refiere a implementación, practicidad e incorporación los puntajes oscilaron entre 4.2 y 4.8 denotando que el curso es factible de implementarse bajo los estándares establecidos y que solo requieren de modificaciones específicas, donde recayeron la mayoría de las recomendaciones fue en el tiempo destinado a la práctica para entrenar las competencias. La integración de este tipo de competencias requiere cambios en la práctica por lo que su ausencia puede implicar prácticas de implementación de nivel superficial en algunos contextos, de acuerdo con Braslavsky y Acosta “Innovar, experimentar y reflexionar para desarrollar nuevas estrategias y también nuevos materiales de trabajo, que complementen...son puntos centrales. Su uso crítico y su renovación permanentemente irán dando pistas para su mejoramiento y mejor integración al campo de la formación” (2006, p. 6).

En la parte cualitativa de la lista de verificación, las sugerencias proporcionadas por los alumnos contribuyen a incrementar la eficacia del entrenamiento en habilidades sociales ya que resultan de gran envergadura para cualquier psicólogo sin importar el área en la que se desenvuelva, al respecto Ibáñez et al., (2011) explican que las habilidades interpersonales son valoradas en cualquier área de conocimiento por exigencia del propio mercado laboral en términos de requisitos profesionales. Por medio de este tipo de evaluación el estudiante adquiere un papel más activo favoreciendo una visión más crítica sobre su proceso formativo. Con base en la validación de los elementos concretos que se evalúan en la lista de verificación, se observó si le permiten al profesor y al estudiante identificar si el contenido, las estrategias de enseñanza y de evaluación son adecuadas y aceptables para la población y de este modo fomentar la adherencia a la intervención.

El alcance de la lista de verificación es otorgar exclusivamente el análisis del cómo se están percibiendo los elementos y la estructura general de la intervención, no se enfoca ni otorga resultados de los efectos propios que la intervención podría estar generando.

## **Conclusiones**

Los resultados del presente estudio sugieren que la lista de verificación propuesta para evaluar la factibilidad es una herramienta novedosa, útil y práctica y que de acuerdo con el panel de expertos cumple con las características necesarias para otorgarle la validez de contenido. Se probó su pertinencia en el área clínica en una intervención de habilidades sociales, brindándole al docente información precisa sobre qué dimensiones y aspectos atender para potenciar el éxito de su intervención.

Se puede contemplar el uso de la lista en dos vertientes: completa o como una guía, dependerá de los intereses del facilitador. Se recomienda su uso como se propone en este trabajo ya que brinda un análisis más exhaustivo de la factibilidad debido a que cada reactivo tiene una puntuación y eliminar alguno de ellos



modificaría su valor. Se espera que esta herramienta continúe siendo probada en otras intervenciones de la carrera de psicología o en otras carreras de la salud, que sirva para visualizar las fortalezas y deficiencias de sus intervenciones y que permita a las autoridades tomar decisiones en cuanto a la creación, re-orientación o suspensión de las intervenciones.

### **Fortalezas y dificultades del estudio**

Al no existir herramientas validadas en la carrera de psicología creadas para analizar la factibilidad de las intervenciones desde la perspectiva del participante este instrumento se convierte en una herramienta útil, relevante y valiosa, ya que por su estructura y forma de calificar es sencilla de comprender, se contesta en menos de 15 minutos, sus respuestas son cuantitativas y cualitativas y su uso no es exclusivo de la carrera de psicología, puede emplearse en otras carreras de la salud, además por su flexibilidad permite ciertas modificaciones en cuanto a palabras específicas de cada carrera.

El reporte de factibilidad es automático, práctico y confiable, permite orientar sobre las dimensiones que requieren mayor atención, en él se muestra el puntaje obtenido por dimensión y la factibilidad general de la intervención, un diagrama radial y una gráfica del comportamiento por pregunta. Se decide incorporar el uso de la tecnología ya que facilita la evaluación de intervenciones en grupos grandes.

Contribuye a una mejor calidad educativa, al óptimo ejercicio profesional del psicólogo aportando evidencia que fortalece a la psicología como ciencia. El objetivo final de la lista es generar que las intervenciones sean lo más apegadas a cubrir las necesidades de la población y facilitar las competencias reales en estudiantes y profesores dado que a nivel profesional las competencias se necesitan desarrollar a través de la formación (Gómez, 2015) y que a su vez permita una educación de calidad.

Con respecto a las dificultades que atravesó la investigación fueron las siguientes: la confusión latente sobre si son lo mismo o no los estudios piloto y de factibilidad, su definición, su alcance y la forma en que son reportados en los diferentes países. Que en México existan pocos estudios reportados de factibilidad, ya que generalmente en este país estos estudios son hechos por empresas privadas, usados generalmente para

proyectos de inversión. Otra dificultad fue la focalización de los estudios de habla inglesa en la dimensión de aceptabilidad, así como la escasa literatura publicada de instrumentos o herramientas validadas que coadyuven a evaluar la factibilidad sin considerar otra área de enfoque que no fuera la aceptabilidad, demanda o practicidad.

Por último, la disponibilidad del tiempo de los participantes en el jueceo experto, ya que se está sujeto a su tiempo y disposición, lo cual puede retrasar o potenciar el desarrollo de los trabajos. Se recomienda que desde un principio se establezca y notifique cuántos jueceos serán necesarios, con la finalidad de que ellos puedan prever el tiempo y disposición para colaborar.

## **Sugerencias**

Aquellas intervenciones que resulten por debajo del umbral ideal de factibilidad (4) debe reconsiderar la implementación de su intervención y evaluar qué área o áreas tuvieron puntajes bajos y si son viables realizar los cambios. Si se decide continuar se sugiere atender a los comentarios y/o sugerencias que los participantes brindaron, se aconseja aplicar nuevamente la lista de verificación y corroborar que se haya alcanzado el umbral ideal de la factibilidad.

Esta lista además puede emplearse para una evaluación sumativa o formativa dependiendo del tiempo y los objetivos del evaluador. En el primer caso se sugiere aplicarla al finalizar la intervención; en el segundo aplicarse después del desarrollo o revisión de un módulo.

Se recomienda emplear la lista de verificación en otras intervenciones con todas sus dimensiones y reactivos para tener un análisis de la factibilidad completo.

## Referencias

- Alonso, C. I. (2018) *Relación entre habilidades sociales y habilidades sociales para terapeutas en los estudiantes de psicología clínica de la FES ZARAGOZA*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional TESIUNAM Digital.
- Almaraz-Castruita, D. A., Alonso-Castillo, M.M., López-García, K.S., Gómez-Meza, M.V. y Rodríguez-Carvajal, R. (2017). Intervención breve multicomponente de enfermería para reducir el consumo de tabaco: un estudio de factibilidad, *Journal health NPEPS*, 3 (1), 67-87.  
<https://doi.org/10.30681/252610102764>.
- American Psychological Association. (2014). *Competencies for Psychology Practice in Primary Care*. American Psychologist. *American Psychologist Journal*, 69 (4), 409-429.  
<https://doi.org/10.1037/a0036072>.
- Arain, M., Campbell, M. J., Cooper, C. L., y Lancaster, G. A. (2010). What is a pilot or feasibility study? A review of current practice and editorial policy. *BMC medical research methodology* 10, 67, 1-7.  
<https://doi.org/10.1186/1471-2288-10-67>
- Berlanga-Silvente, V y Rubio-Hurtado, M. (2011). Clasificación de pruebas no paramétricas. Cómo aplicarlas en SPSS. *REIRE*, 5 (2), 101-113.  
<https://doi.org/10.1344/reire2012.5.2528>
- Bowen, D. J., Kreuter, M., Spring, B., Cofta-Woerpel, L., Linnan, L., Weiner, D., Bakken, S., Kaplan, C. P., Squiers, L., Fabrizio, C., y Fernandez, M. (2009). How we design feasibility studies. *American journal of preventive medicine*, 36(5), 452-7.  
<https://doi.org/10.1016/j.amepre.2009.02.002>
- Blanco-Sánchez, J.P. (2014). Validación de una escala para medir la habilidad de cuidado de cuidadores. *Aquichan*, 14 (3), 351-363.  
<https://doi.org/10.5294/aqui.2014.14.3.7>

Braslavsky, C., y Acosta, F. (2006). La formación en competencias para la gestión de la Política Educativa:

Un desafío para la educación superior en América Latina. *REICE*, 4(2), 27-42.

Bruns, N. Grove, S. (2005). *Investigación en enfermería*. El Servier Saunders

<https://books.google.com.mx/books?id=5UNB9ZknC84C&pg=PA46&dq=defi>

Caicedo, L.A., y Carrera, N. (2017). Estudio de Factibilidad para la apertura del programa de Matemática aplicada en la Universidad Surcolombiana sede Pitalito. *Entornos*, 30(2), 73-77.

Cabero-Almenara, J. y Llorente-Cejudo, M. C. (2013). La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información (TIC). *Eduweb*, 7 (2), 11-22.

Carbó-Carreté, M., Giné, C. y Guàrdia-Olmos, J. (2013). Estudio piloto para la elaboración de un cuestionario para la evaluación de hábitos y necesidades de apoyo para la actividad física en personas con discapacidad intelectual. *Redalyc*, 8 (1), 183-198.

Carrión, C., Soler, M., y Aymerich, M. (2015). Análisis de la Validez de Contenido de un Cuestionario de Evaluación del Aprendizaje Basado en Problemas: Un Enfoque Cualitativo. *Formación universitaria*, 8(1), 13-22.

<https://doi.org/10.4067/S0718-50062015000100003>.

Castillo, A. (1985). *Manual sobre preparación de estudios de factibilidad para almacenamiento de granos*. Instituto interamericano de Cooperación para la Agricultura IICA

<https://books.google.com.mx/books?id=rM1hAAAAIAAJ&pg=PA49&dq=objetivo+de+los+estudios>

Castañeda, J.M. y Macías, A.F. (2016). Guía metodológica para la elaboración de un estudio de factibilidad. Estudio de caso: Fabricación y venta de barras de cereal.

<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/4946/1/Casta%C3%B1edaMart%C3%ADnezJavierMauricio2016.pdf>

Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV). (2008). Estudio de Factibilidad.

Introducción al estudio de factibilidad. <http://delta.cs.cinvestav.mx/~pmalvarez/softeng/curso-2009/feasibility.pdf>

Contreras, M.S. (2018). *La Evaluación curricular como modelo de Investigación en Psicología. Reseña del proceso. Facultad de Estudios Superiores Zaragoza. Formación profesional en psicología.*

Programa UNAM, DGAPA PAPIIME PROYECTO PE 301616

Contreras, M.S., Contreras, E.A., García, J.M. y Rojas, A.T (2017). Formación del psicólogo en el área de etapa básica. *Revista especializada en ciencias de la salud*, 20 (1), 43-47.

Cohen, R. J. y Swerdlik, M. E. y Velázquez, J.A. (2001). *Pruebas y evaluación psicológicas: Introducción a las pruebas y a la medición.* McGraw-Hill Interamericana.

[https://books.google.com.mx/books/about/Pruebas\\_y\\_evaluaci%C3%B3n\\_psicol](https://books.google.com.mx/books/about/Pruebas_y_evaluaci%C3%B3n_psicol)

Coronado-Padilla, J. (2007). Escalas de medición. *SIJU*, 2(2), 104-125.

Corrales, M. S. (2014). *Estudio de factibilidad para una empresa asesora de imagen personal en la ciudad de Cartagena de India.* [Tesis de grado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio institucional.

Cousineau, T.M., Franko, D.L., Ciccazzo, M., Goldstein, M., y Rosenthal, E. (2006). Web-based nutrition education for college students: Is it feasible? *Evaluation and Program Planning*. 29 (1), 22-33.

<https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2005.04.018>.

De la Garza-Aguilar, J. (2013). La evaluación de programas educativos del nivel superior en México.

Avances y perspectivas. *Perfiles Educativos*, 35 (spe), 33-45.

Del Río, D. (2013). *Diccionario-Glosario de metodología de la Investigación Social.* Universidad Nacional de Educación a Distancia.

<https://books.google.com.mx/books?id=XtIEAgAAQBAJ&pg=PT142&lpg=PT142&dq=estudio+piloto>

- Diez, E. (2004). Evaluación de los programas de educación y promoción de la salud. *Revista Española de Sanidad Penitenciaria*, 6, 75-79.
- Ding-S, C. y Hershberger-L, S. (2002). Assessing content validity and content equivalence using structural equation modeling. *A multidisciplinary Journal*, 9, 283-297.  
[https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902\\_7](https://doi.org/10.1207/S15328007SEM0902_7)
- Eldridge, S. M., Lancaster, G. A., Campbell, M. J., Thabane, L., Hopewell, S., Coleman, C. L., y Bond, C. M. (2016). Defining Feasibility and Pilot Studies in Preparation for Randomised Controlled Trials: Development of a Conceptual Framework. *PLOS One*, 11(3), 1-35.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0150205>
- Elorza, K. E. (2014). *Estudio de Factibilidad Técnico Económico para la creación de una microempresa dedicada a la elaboración de Cerveza Artesanal*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional TESIUNAM Digital.
- Elosua, O. P. (2003). Sobre la validez de los tests. *Psicothema*, 15 (2), 315-321.
- Esandi, M. E., Panizoni, E., Schroh, J. S., Durán, L., Koehler, G., Jouglard, E., Repetto, M. P., y Serralunga, M.G. (2018). Factibilidad de implementar una intervención compleja para prevenir la intimidación entre pares en el ámbito escolar. *Revista Argent Salud Pública*, 9 (34), 21-28.
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6 (1), 27-36
- Esparza-Meza, E.M. y Blum-Grynberg, Bertha. (2009). Evaluación del programa para optimizar la formación del psicólogo clínico. *RESU*, 38(152), 97-112.
- Galicia-Alarcón, L. A., Balderrama-Trápaga, J.A. y Edel-Navarro, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura*. 9(2), 42-53.  
<https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.993>.

- García, A.F., Landa, P. y Serrano, K. (2018). El entrenamiento online de habilidades interpersonales: comparación de dos grupos de estudiantes de psicología clínica. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 21(1), 166-184.
- García-Sánchez, A., Burgueño-Menjibar, R., López-Blanco, D, y Ortega, F.B. (2013). Condición física, adiposidad y autoconcepto en adolescentes. Estudio piloto. *Revista de Psicología del Deporte*, 22 (2), 453-461.
- Gómez-Gómez, M., Danglot-Banck, C. y Vega-Franco, L. (2003). Sinopsis de pruebas estadísticas no paramétricas. Cuándo usarlas. *Revista Mexicana de Pediatría*, (70) 2, 91-99.
- Gómez-Rojas, J.P. (2015). Las competencias profesionales. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 38 (1), 49-55.
- Gómez de Terreros, M., Lozano, J. F., Avilés, Isabel, & Martínez, R. J. (2017). Desarrollo y estudio piloto de un cuestionario para evaluar la satisfacción con la estancia hospitalaria en población infanto-juvenil. *Gaceta Sanitaria*, 31(6), 492-498.  
<https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2016.09.009>.
- Hernández, D. y Ruiz, N. (2015). *Estudio de Factibilidad del Plan de Negocios de una empresa dedicada a la producción y comercialización de orquídeas*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional TESIUNAM Digital.
- Huffman, J. C., Dubois, C.M., Healy, C.M., Boehm, J,K., Kashdan, T.B., Celano, C.M., Denninger, J.W., y Lyubomirsky, S. (2014). Feasibility and utility of positive psychology exercises for suicidal inpatients. *General Hospital Psychiatry*, 36(1) , 88-94.  
<https://doi.org/10.1016/j.genhosppsy.2013.10.006>
- Ibáñez, E. J., Vargas, J.J., Landa, P., y Olvera, J. (2011). Evaluación de un manual de entrenamiento en habilidades sociales para terapeutas. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 14 (4), 384-406.

- Jaiantilal, P., Gutin, S. A., Cummings, B., Mbofana, F., y Rose, C.D. (2015). Acceptability, feasibility and challenges of implementing an HIV prevention intervention for people living with HIV/AIDS among healthcare providers in Mozambique: results of qualitative study. *SAHARA-J: Journal of social Aspects of HIV/AIDS*.12 (1), 2-9.  
<https://doi.org/10.1080/17290376.2015.1016999>.
- Lapeyre, J. (2018). Análisis de los conceptos “Competencia” y “Competencia transversal” Marco de referencia, estructura lógica y criterios de clasificación. *Researchgate*, 3-15.  
<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.35274.67525>
- Lara, M.C., Medina, Ma. E., Borges, G., y Zambrano, J.(2007). Social Cost of Mental Disorders: disability and work days lost. Results from the Mexican. Survey of psychiatric epidemiology. *Salud Mental*, 30(5), 4-11.
- Levin, M. E., Pistorello, J., Haynes, S. C., Seeley, J.R., y Levin. C. (2015). Feasibility of an Acceptance and Commitment Therapy Adjunctive Web-based Program for Counseling Centers. *Journal of Counseling Psychology*, 62 (3), 1-22. <https://doi.org/10.1037/cou0000083>.
- Lorenzo, D. (2018). *Estudio de Factibilidad para la implementación de un repositorio Institucional en el Instituto de Investigaciones Filosóficas de la UNAM*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional TESIUNAM Digital.
- Martínez, G. O. (2016). *Diseño y Factibilidad de una intervención preventiva de obesidad en niños preescolares atendidos en unidades de medicina familiar del IMSS en la Ciudad de México*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional TESIUNAM Digital.
- McCusker, J., Yaffe, M., Sussman, T., Cole, M., Sewitch, M., Strumpf, E., Freeman, E., Lambert, S. y de Raad, M. (2017). La gestion de la dépression chez les aînés et leurs aidants naturels : résultats



d'un programme de recherche au Québec. *Santé mentale au Québec*, 42 (1), 273–288.

<https://doi.org/10.7202/1040254ar>

Morales, V. (2011). Guía para la elaboración y evaluación de proyectos de investigación. *Revista de Pedagogía*, 32(91), 131-146.

Miranda, J. (2005). *Gestión de proyectos: identificación, formulación, evaluación financiera-económica-social-ambiental*. <https://fyedeproyectos.files.wordpress.com/2008/07/gestion-de-proyectos-21.pdf>

Mirabal-Nápoles, M., Rodríguez-Sánchez, J., Guerrero-Ramírez, M. y Álvarez-Muñoz, M. (2012). Modelo teórico para la evaluación de impacto en Programas de Salud Pública. *Revista Humanidades Médicas*, 12 (2).

Montero, I. y León, O. G. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(3), 503-508.

Montiel, C., y Rubí, J. (2017). *Guía metodológica para elaborar la fundamentación de un plan de estudios. Estudio de pertinencia social y factibilidad*. [https://www.codeic.unam.mx/wp-content/uploads/2016/08/documentosCODEIC/Guia\\_fundamentacion\\_PE2.pdf](https://www.codeic.unam.mx/wp-content/uploads/2016/08/documentosCODEIC/Guia_fundamentacion_PE2.pdf)

National Institute for Health Research (s.f.). Estudios de Factibilidad. En Diccionario de la National Institute for Health Research. Recuperado en 03 de Abril de 2021, de [nhr.ac.uk/about-us/glossary.htm?letter=F&postcategory=-1](http://nhr.ac.uk/about-us/glossary.htm?letter=F&postcategory=-1)

National Institute for Health Research. (2017). (18 de Junio de 2019). *Guidance on applying for feasibility studies*. <https://www.nihr.ac.uk/documents/nihr-research-for-patient-benefit-rfpb-programme-guidance-on-applying-for-feasibility-studies/20474>

Nystuen, P., y Hagen, K. B. (2003). Feasibility and effectiveness of offering a solution-focused follow up to employees with psychological problems or muscle skeletal pain: a randomised controlled trial. *BMC Public Health*, 3 (9). 1-6. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-3-19>.

- Osorio, J. R., Prieto, M.A., y Infante, P. (2011). Implementación de la TIC en la enseñanza de la física, factibilidad y eficacia en nuestro País. *Revistas científicas*, 192-196.  
<https://doi.org/10.14483/23448350.812>
- Ortiz, M., Simón, I., Reyes, V., Balderas, Ma y Melo, Y. (2010). *Estudio de Factibilidad y Pertinencia para la creación de una nueva oferta educativa*. [http://www.esvial.org/guia/wp-content/uploads/28015/03/ejemplo-2\\_infortme\\_tecnico.pdf](http://www.esvial.org/guia/wp-content/uploads/28015/03/ejemplo-2_infortme_tecnico.pdf)
- Orsmond, G., y Cohn, E. (2015). The Distinctive Features of a Feasibility Study: Objectives and Guiding Questions. *OTJR: occupation, participation and health*, 35(3), 169–177.  
<https://doi.org/10.1177/1539449215578649>
- Pineda-García, G. y Gómez-Peresmitré, G. (2006). Estudio piloto de un programa de prevención de trastornos alimentarios basado en la teoría de la disonancia cognoscitiva. *Revista Mexicana de Psicología*, 23 (1), 87-95.
- Ponce, M. (2002). *Guía para realizar estudios de factibilidad y pertinencia de programas educativos*.  
[http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/pdf/1\\_guia\\_factibilidad.pdf](http://sgc.uaeh.edu.mx/planeacion/images/pdf/1_guia_factibilidad.pdf)
- Querales, M., Rojas, S., Romero, G. y Ramírez, J. (2016). Estudio piloto de los factores clásicos de riesgo cardiovascular en una comunidad rural del municipio San Diego, Venezuela. *Avances en Biomedicina*, 5 (3), 138-148.
- Ramírez, D. Y. (2014). *Estudio de Factibilidad económica de una microempresa ubicada en el estado de México. El caso de una microempresa dedicada a la Fabricación de pintura textil*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional TESIUNAM Digital.
- Real Academia Española. (2001). Viable. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 05 de Marzo del 2020, de <https://dle.rae.es/garrote>

Real Academia Española. (2001). Factible. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 05 de Marzo del 2020, de <https://dle.rae.es/garrote>

Real Academia Española. (2001). Factibilidad. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 05 de Marzo del 2020, de <https://dle.rae.es/garrote>

Robles-Garrote, P. y Del Carmen-Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, (18), 1-16.

Rodríguez, E. (2005). *Metodología de la investigación*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. <https://books.google.com.mx/books?id=r4yrEW9Jhe0C&pg=PA99&dq=metodolog%C3%ADa+de+la+inv>

Rueda, A. E. (2016). *Estudio de Factibilidad para la creación de una comercializadora internacional de Tequila Blanco a Italia*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional TESIUNAM Digital.

Sáez - Santiago, E, y Torres Arroyo, J. (2016). Viabilidad de un programa de prevención de la depresión facilitada por maestras en puerto rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 27(2), 368-380.

Samboy, L. (2009). *Evaluación de programas educativos a distancia*. [https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI\\_Lectura/MGIEV/documentos/LECT95.pdf](https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/MGIEV/documentos/LECT95.pdf)

Schmidt, R.C (2007). Managing Delphi Surveys Using Nonparametric Statistical Techniques. *Decision Sciences*, 28(3). 763-774. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5915.1997.tb01330.x>

Scientific European Federation of Osteopaths. (s.f.). *Diferentes tipos de ensayos clínicos*. <https://www.scientific-european-federation-osteopaths.org/diferentes-tipos-de-ensayos-clinicos/>

- Sebastiao, E., McAuley, E., Shigematsu, R., y Motl, R.W. (2017). Feasibility study design and methods for a home-based, square-stepping exercise program among older adults with multiple sclerosis: The SSE-MS project. *El servier*, 7, 200-207. <https://doi.org/10.1016/j.conctc.2017.07.012>
- Smith, V. y Molina, V. (2011). *Cuadernos metodológicos, la entrevista cognitiva: guía para su aplicación de la evaluación y mejoramiento de instrumentos de papel y lápiz*.
- Suárez, E. y Pérez, C. (2004). *Desarrollo de propuestas de investigación en las Ciencias de la Salud*. Editorial de la Universidad de Puerto Rico.  
<https://books.google.com.mx/books?id=PINTJyvQpTMC&pg=P>
- Tickle-Degnen, L. (2013). Nuts and Bolts of conducting feasibility studies. *The american journal of occupational feasibility Studies*, 67(2), 171-176.  
<https://doi.org/10.5014/ajot.2013.006272>.
- Thabane, L., Ma, J., Chu, R., Cheng, J., Ismaila, A., Rios, L.P., Robson, R., Thabane, M., Giangregorio, L. y Goldsmith, CH. H. (2010). A tutorial on pilot studies: the what, why and how. *BMC Medical Research Methodology*. 1, 1-10.
- Trujillo de los Santos, Z., Paz-Rodríguez, F., Sánchez-Guzmán, M. A., Nava-García, G., Zamora-R, P., García-Pastrana, C., Ochoa-Morales, A. y Medina-Durán, Ma. R. (2015). Estudio piloto en cuidadores de pacientes con enfermedades neurológicas, sobre el significado y conocimiento de cuidados paliativos. *Acta bioethica*, 21(2), 191-198.  
<https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2015000200005>
- Tuning América Latina. (2011). *Innovación Educativa y Social. Competencias específicas de psicología*. Turingal.  
[http://www.tuningal.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=229&Itemid=260](http://www.tuningal.org/index.php?option=com_content&view=article&id=229&Itemid=260)
- Tuirán, R. y Ávila, J.L. (2011). La educación superior: escenarios y desafíos. *Este País tendencias y opiniones*. <https://archivo.estepais.com/site/2011/la-educacion-superior-escenarios-y-desafios/>

- Universidad Tecnológica de la Huasteca Hidalguense (2013). *Manual de Técnicas, Objetos e Instrumentos de Evaluación*. [http://www.uthh.edu.mx/file\\_manager/doc\\_168.pdf](http://www.uthh.edu.mx/file_manager/doc_168.pdf)
- Urrutia-Egaña, M., Barrios-Araya, S., Gutiérrez-Núñez, M. y Mayorga-Camus, M. (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido. *Educ Med Super*, 28(3),547-558.
- Vega-Cano, R. y Gómez-Prado, C. A. (2012). *Importancia de la evaluación de programas sociales. Una revisión documental de algunas perspectivas*. *Eumed*.
- Vizmanos-Lamotte, B., Bernal-Orozco, M.F., López-Urriarte, P.J., Olivares-Cano, I.P. y Valdez-Toscano, F.J. (2009). Guía para elaborar un anteproyecto de investigación. *Revista de educación y desarrollo*. 39-46.
- Zaderey, O. y Bonavia, T. (2016). Estudio piloto de la validez convergente de la adaptación española del Denison Organizational Culture Survey. *Escritos de Psicología*, 9(1), 51-60.  
<https://doi.org/10.5231/psy.writ.2015.2307>
- Zavando, D., Suazo, I., y Manterola, C. (2010). Validez en la investigación imaginológica. *Revista chilena de radiología*, 16(2), 75-79. <https://doi.org/10.4067/S0717-93082010000200007>
- Zúñiga-Gaspar, C. y Cortina-Morfín, J. L. (2017). Valor educativo y factibilidad de la evaluación de la calidad de la enseñanza matemática en la educación primaria Mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (74), 923-948.

## Apéndice 1

### **LISTA DE VERIFICACIÓN: Una herramienta para la evaluación de la factibilidad de programas en la enseñanza de la psicología.**

El presente instrumento servirá para evaluar el curso en el que participaste.

**Nombre (Opcional):**

---

**Edad:** \_\_\_\_\_

**Curso que tomaste:**

---

**¿Has asistido a un curso similar?:** \_\_\_\_\_

Con base en tu experiencia, por favor contesta con una **X** la respuesta que consideres pertinente; en caso de elegir **“No”** es necesario que expreses mediante un comentario por qué no estas completamente satisfecho/a, sé totalmente sincero/a y lo más claro/a posible. Tus respuestas ayudarán a la mejora de tu aprendizaje y del curso.

PREGUNTAS	SÍ	NO	¿Por qué? Comentario/Sugerencia
1) ¿Los temas que se abordaron en el curso fueron apropiados para lograr el aprendizaje esperado?			
2) ¿El curso es idóneo para que psicólogos del área clínica lo tomen?			
3) ¿El manual incluye contenidos aceptables que servirán como guía en la enseñanza de los participantes?			
4) ¿Psicólogos de las distintas áreas (educativa, social y laboral) necesitarían el entrenamiento?			
5) ¿La duración total del curso fue suficiente para lograr los objetivos planteados?			
6) ¿La distribución del tiempo destinado a cada parte teórica fue suficiente para adquirir los conocimientos básicos del temario?			
7) ¿El tiempo que se destinó a cada práctica fue suficiente?			
8) ¿Fue coherente la secuencia de los contenidos en el manual?			

9) ¿Se especificó cuál era el aprendizaje esperado de cada módulo?			
10) ¿Las cartas descriptivas del manual fueron congruentes con los contenidos del curso?			
11) ¿El desempeño de los facilitadores contribuyó al aprendizaje esperado?			
12) ¿Los facilitadores mostraron dominio teórico?			
13) ¿Los facilitadores mostraron dominio práctico?			
14) ¿Los facilitadores aclararon las dudas de los participantes?			
15) ¿Los facilitadores proporcionaron retroalimentación en cada actividad del curso?			
16) ¿Las instrucciones dadas por los facilitadores en cada actividad fueron claras?			
17) ¿La información teórica que se abordó durante el curso fue clara?			
18) ¿Los objetivos del curso fueron claros?			
19) ¿Los objetivos fueron congruentes con el contenido del curso?			
20) ¿En los métodos de evaluación se especificó el aprendizaje esperado?			
21) ¿Las situaciones de entrenamiento fueron pertinentes para adquirir el aprendizaje planteado en los objetivos?			
22) ¿La bibliografía de apoyo complementó la adquisición del aprendizaje en el curso?			
23) ¿Las estrategias de enseñanza sirvieron para alcanzar los objetivos planteados en el curso?			
24) ¿Los recursos adicionales (Videos) sirvieron como herramienta de apoyo para lograr el aprendizaje planteado en los objetivos?			

25) ¿Los recursos didácticos (Manual, lecturas, etc.) fueron sencillos de emplear?			
26) ¿El contenido teórico fue sencillo de comprender?			
27) ¿El número de facilitadores fue adecuado para la fluidez del curso?			
28) ¿El número de participantes del curso fue el adecuado?			
29) ¿Las condiciones en las que se desarrolló el curso (lugar, sillas, luz, ruido, espacio) favorecieron el aprendizaje?			
30) ¿El curso podría ser un recurso complementario en las actividades académicas?			
31) ¿El curso podría ser parte de las actividades académicas para el aprendizaje en línea?			
32) ¿Sería posible llevar a cabo el curso en otras instituciones?			
33) ¿El curso podría ser utilizado por otros profesionales del área de la salud en el ámbito educativo?			

#### **Recomendaciones**

1. *¿Tienes sugerencias para mejorar el curso? Descríbelas por favor.*
2. *¿Qué eliminarías o modificarías del curso?*
3. *¿Consideras que se omitió algo que debería haberse incluido en el curso?*
4. *¿Recomendarías este curso?*

***¡Gracias por tu ayuda!***

Elaborado por: Ángel Francisco García Pacheco, Mario E. Rojas Russell, Marisol Ramírez Arellano y Valeria Leonor Flores Reyes.