

## 5. Evaluación del desempeño docente para la promoción de la calidad educativa de una universidad en Costa Rica

### Evaluation of teaching performance for the promotion of educational quality at a university in Costa Rica

Raquel María Bulgarelli Bolaños<sup>1</sup> @  Eric Rodríguez Acuña<sup>2</sup> @   
Alexander Venegas Vargas<sup>3</sup> @ 

<sup>1,2 y 3</sup> Universidad LCI Veritas, San José, Costa Rica.

<sup>1</sup> Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

#### RESUMEN

El artículo sistematiza el proyecto “Evaluación del desempeño docente”, cuyo objetivo general fue evaluar el desempeño docente del profesorado de la Universidad LCI-Veritas según la percepción estudiantil durante el II cuatrimestre del 2023 a partir de la construcción participativa de un nuevo instrumento de evaluación con base en el modelo de competencias profesionales, este estudio se justifica en términos de gestión educativa, criterios de calidad y actualización en relación con los cambios estructurales de la universidad. El método utilizado fue un enfoque mixto con diseño anidado concurrente multinivel, se utilizaron las técnicas de grupos focales, observación, entrevista y encuesta siendo las variables desempeño en clase y gestión administrativa, la selección de participantes fue a conveniencia para técnicas cualitativas y la muestra cuantitativa fue aleatoria por cursos alcanzando una muestra representativa (n=550). Entre los resultados destaca la validez del instrumento, la baja participación del estudiantado y un promedio general de 81 para el desempeño docente. Se concluye que el desempeño docente es bueno, pero se debe mejorar en los indicadores de metodología y comunicación, por tanto, se recomienda capacitar al profesorado en estos temas.

**Palabras clave** Calidad de la educación; enseñanza superior; gestión educacional; competencias del docente; participación estudiantil

## Evaluation of teaching performance for the promotion of educational quality at a university in Costa Rica

### ABSTRACT

This article systematizes the project "Evaluation of teaching performance", whose general objective was to evaluate the teaching performance of the teaching staff of the LCI Veritas University according to the student perception during the second quarter of 2023 based on the participatory construction of a new instrument of evaluation based on the professional competencies model, this study is justified in terms of educational management, quality criteria and updating in relation to the structural changes of the university. The method used was a mixed approach with a multilevel concurrent nested design, focus group, observation, interview, and survey techniques were used, the variables being performance in class and administrative management, the selection of participants was at convenience for qualitative techniques and the sample Quantitative was randomized by courses reaching a representative sample (n=550). Among the results, it highlights the validity of the instrument, the low student participation and an average of 81 points of teaching performance. It is concluded that the teaching performance is good, but it should be improving methodology and communication indicators; therefore, it is recommended to train teachers on these topics.

**Keywords:** Education quality; higher education; educational management; teacher competencies; student participation

## Avaliação do desempenho docente para a promoção da qualidade educacional em uma universidade na Costa Rica

### RESUMO

Este artigo sistematiza o projeto "Avaliação do desempenho docente", cujo objetivo geral foi avaliar o desempenho docente do corpo docente da Universidade LCI Veritas segundo a percepção dos alunos durante o segundo trimestre de 2023 a partir da construção participativa de um novo instrumento de avaliação baseado no modelo de competências profissionais, este estudo justifica-se em termos de gestão educacional, critérios de qualidade e atualização em relação às mudanças estruturais da universidade. O método utilizado foi uma abordagem mista com design aninhado concorrente multinível, foram utilizadas técnicas de grupo focal, observação, entrevista e pesquisa, sendo as variáveis: desempenho em sala de aula e gestão administrativa, a seleção dos participantes foi por conveniência para técnicas qualitativas e a amostra

O quantitativo foi randomizado por cursos atingindo uma amostra representativa (n=550). Dentre os resultados, destaca-se a validade do instrumento, a baixa participação dos alunos e a média geral de 81 para desempenho docente. Conclui-se que o desempenho docente é bom, mas deve melhorar a metodologia e os indicadores de comunicação; portanto, recomenda-se capacitar os professores nesses temas.

**Palavras-chave:** Qualidade da educação; ensino superior; gestão educacional; competências do professor; participação dos estudantes

## Évaluation de la performance de l'enseignement pour la promotion de la qualité de l'éducation dans une université du Costa Rica

### RÉSUMÉ

Cet article systématise le projet « Évaluation des performances pédagogiques », dont l'objectif général était d'évaluer les performances pédagogiques du personnel enseignant de l'Université LCI-VERITAS selon la perception des étudiants au cours du deuxième trimestre 2023 en s'appuyant sur la construction participative d'un nouveau Instrument d'évaluation basé sur le modèle des compétences professionnelles, cette étude se justifie en termes de gestion pédagogique, de critères de qualité et d'actualisation par rapport aux changements structurels de l'université. La méthode utilisée était une approche mixte avec un plan imbriqué simultané à plusieurs niveaux, des techniques de groupe de discussion, d'observation, d'entretien et d'enquête ont été utilisées, les variables étant : la performance en classe et la gestion administrative, la sélection des participants était adaptée aux techniques qualitatives et à l'échantillon. Les cours quantitatifs ont été randomisés par cours atteignant un échantillon représentatif (n = 550). Parmi les résultats, il ressort qu'il y a la validité de l'instrument, la faible participation des étudiants et une moyenne générale de 81 pour les performances pédagogiques se démarquent. On conclut que la performance pédagogique est bonne, mais elle devrait Il faudra améliorer la méthodologie et les indicateurs de communication ; il est donc recommandé de former les enseignants sur ces sujets.

**Mots clés:** Qualité de l'éducation ; enseignement supérieur; gestion éducative; compétences de l'enseignant; participation des étudiants

### 1. INTRODUCCIÓN

La evaluación del desempeño docente es una necesidad para las instituciones de educación superior, ya que permite medir la calidad de la facilitación del aprendizaje y favorece la toma de decisiones de la gestión educativa por

medio del análisis de la opinión estudiantil, quien es el cliente final del servicio educativo.

Esta necesidad de medición del desempeño docente a nivel superior se vuelve una prioridad en la educación costarricense, contexto inmediato de este estudio, en especial, por el apagón educativo que reporta el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) Costa Rica (2023) al concluir que “Estudiantes avanzan a la educación superior con fuertes carencias de conocimientos que debían desarrollar en secundaria” (p. 41).

Este estado de emergencia educativo es un reto importante para el profesorado universitario, ya que implica mayor responsabilidad facilitando experiencias de aprendizaje significativas que refuercen las bases de conocimiento necesarias en la aplicación de competencias universitarias más complejas, quienes, además, no necesariamente tienen formación magisterial, aunque se trabaje arduamente en la capacitación andragógica.

No se debe olvidar que el profesorado es la primera línea de apoyo de las universidades para evitar el rezago y la interrupción de estudios. De hecho, el CONARE (2023) investigó los elementos que explican la reprobación en estudiantes universitarios y encontraron tres dimensiones “las condiciones propias de la persona estudiante”, “las características y condiciones de la persona docente” y “aspectos relacionados con el diseño de los cursos” (p. 42), lo cual denota que parte del fenómeno de interrupción de estudios y de la apropiación de aprendizaje de calidad depende del desempeño docente.

El dilema de estos procesos de evaluación es conseguir datos e información que le funcionen a las autoridades y al profesorado para generar conocimiento y reflexión de su propia actividad didáctica, por lo que la construcción de un instrumento confiable que mida el desempeño docente es primordial.

Para este proyecto se analizaron instrumentos costarricenses de evaluación docente dirigidos solamente al estudiantado de la Universidad Nacional, Instituto Tecnológico y Universidad de Costa Rica. De este análisis se destacó la devolución de resultados a través de un promedio final de desempeño con los valores obtenidos en cada pregunta, por tanto, existe una preponderancia al acercamiento cuantitativo del fenómeno.

Además, las preguntas de estos tres instrumentos, cuya cantidad varió en un rango entre 10 a 41 ítems de respuesta cerrada, giraban en torno a las categorías seguimiento del programa, aplicación de reglamentos, horarios, pla-

nificación, metodología, evaluación, dominio de contenidos, comunicación, componentes actitudinales y atención a la diversidad.

A nivel internacional, las investigaciones relacionadas con evaluaciones docentes han llegado a conclusiones como evaluar el desempeño docente con una combinación de ítems cuantitativos y cualitativos (Reyeder, 2014; Gil et al., 2017), el estudiante es protagonista en esta evaluación y se debe analizar no sólo dimensiones relacionadas con elementos didácticos o dominio de conocimientos, sino también actitudinales o competencias sociales (Villaroel y Bruna 2017; Abarca et al., 2018; Seivane y Brenlla, 2021).

Además, se ha inferido que no existe relación significativa entre niveles de estrés en el profesorado y sus resultados en evaluaciones del desempeño docente (Acosta et al., 2019), las evaluaciones deben bajar la posibilidad de resultados subjetivos, los ítems de los instrumentos se deben centrar exclusivamente en temas relacionados con la interacción entre estudiantes y docentes y estos procesos son necesarios para el crecimiento profesional y la calidad académica, pero el cuerpo docente normalmente desconoce cómo utilizar estos resultados para mejorar su desempeño (Mula et al., 2021).

Al analizar los antecedentes, se denota que existen falencias generales en los procesos de evaluación docente en cuanto a la triangulación en técnicas y fuentes de investigación, escogencia de variables apropiadas y devolución de resultados. Parece ser una preocupación generalizada de la gestión educativa construir un instrumento apropiado para comprender la opinión estudiantil del desempeño docente a nivel universitario.

Esta preocupación por el fenómeno descrito no es una excepción en el contexto de la institución protagonista de este estudio: Universidad LCI Veritas, centro de educación superior costarricense del sector privado enfocado en diseño, negocios y tecnología, el cual no sólo se ha preocupado los últimos años por mejorar su calidad académica según los criterios del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) de Costa Rica, sino que se ha visto transformada con cambios estructurales en cuanto a su incorporación a la red La Salle College Internacional (LCI) Education, la reestructuración del modelo educativo y la actualización de valores institucionales, mallas curriculares y planes de incentivos docente.

A pesar de que la universidad contaba con un instrumento de evaluación dirigido a estudiantes, el departamento de calidad académica inició un proceso

de reformulación de su instrumento en el año 2022, precisamente por los cambios mencionados a nivel institucional y debido a que diferentes miembros de la comunidad académica manifestaban, como tema recurrente, insatisfacción en cuanto al alcance de los resultados de la evaluación docente del momento.

Por tanto, este proyecto pretendía apoyar los esfuerzos para asegurar la calidad de la docencia y del proceso educativo a través de la elaboración de un nuevo instrumento para evaluar la labor del profesorado, el cual midiera indicadores de interés de manera confiable. El marco referencial que dirigió la construcción de este instrumento se basó en el enfoque curricular por competencias, el aprendizaje activo y el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), en correspondencia al nuevo modelo educativo de la universidad.

Para empezar, el aprendizaje por competencias se puede definir como un enfoque curricular que busca "establecer un aprendizaje más activo centrado en el estudiante y fundamentalmente orientado a la vinculación teoría práctica a través de la integración de los saberes fundamentales" (Romero et al., 2018, p. 116).

De hecho, se entiende como competencia, según Díaz (2014), citado por Moreno y Cobo (2015, p. 6), como...

la capacidad de afrontar una situación compleja (...) Se requiere que la persona (...) reconstruya el conocimiento, invente algo, proponga una solución o tome decisiones (...), e implica el ejercicio conveniente de un rol o una función dada. Implica además una acción responsable y autorregulada (...)

Entonces, la facilitación docente se configura desde este enfoque como un proceso colaborativo, sistemático y orientado a resultados, es decir, no se enfoca en la mera transmisión de información, sino que sus prácticas didácticas están enfocadas a soluciones, en el que el docente facilita la mejora del rendimiento académico, logro de metas, aprendizajes autodirigidos y el crecimiento personal y profesional del estudiantado, pensando en armonizar los aprendizajes, expresados como actuaciones y no como conceptos, con las exigencias del mundo laboral, el avance tecnológico y la investigación académica.

Cabe destacar que esta facilitación debe enmarcarse en una planificación didáctica inclusiva, es decir, que su diseño se piense para todo el grupo con

apoyos que incentiven la equidad, considerando las diversas condiciones particulares que el estudiantado presente, es decir, que no se facilite desde una talla única de aprendiz, sino que se planifiquen experiencias de aprendizaje desde el DUA, brindando diferentes oportunidades de implicación, representación, acción y expresión (Pastor et al., 2018).

A lo anterior se le suma que, según Huber (2008) citado por Hincapié, et al., (2018, p. 667), los principios del aprendizaje activo son:

1. Cada persona aprende por sí misma (...),
2. Los estudiantes conscientemente evalúan y retroalimentan sus actividades (...),
3. El conocimiento da cuenta de una construcción personal (...),
4. Los conocimientos adquiridos se pueden aplicar en un contexto (...)
5. El aprendizaje se debe a una interacción social.

Por tanto, la persona docente debe ser capaz de actuar en consecuencia brindando experiencias de aprendizaje significativas y orientando a su estudiantado para que sea protagonista de su formación.

En la Universidad LCI Veritas los principios mencionados deben ser incorporados no sólo pensando en aulas presenciales, sino que también se debe pensar en términos de e-learning, es decir, en...

un proceso formativo, de naturaleza intencional (...), orientado a la adquisición de una serie de competencias (...), que se desarrolla en un ecosistema tecnológico en el que interactúan diferentes perfiles de usuarios que comparten contenidos, actividades y experiencias y que (...) debe ser tutelado por actores docentes cuya actividad contribuya a garantizar la calidad de todos los factores involucrados. (García y Seoane, citados por Begoña, 2018, p.71)

Lo anterior, especialmente en los programas técnicos, los cuales, en su mayoría, son presenciales asistidos por tecnología (PAT), es decir, orientados al e-learning apoyados en clases sincrónicas, lo que, según Area (2021), no es lo mismo al modelo remoto por emergencia, sino que su facilitación virtual es constante y planificada de acuerdo con las necesidades y virtudes de este sistema y no producto a crisis que no permitan la presencialidad.

De acuerdo con elementos mencionados, la Universidad LCI Veritas espera que su profesorado logre aplicar las siguientes competencias: 1) organizar, di-

señar y dirigir situaciones de aprendizaje, 2) dirigir y planificar el proceso y la progresión del aprendizaje, 3) poseer una actitud motivadora, 4) gestionar el propio trabajo y toma decisiones de mejora, 5) gestionar el aula, 6) atender a la diversidad, 7) educar en principios humanos y valores sociales, 8) dominar el uso de las tecnologías de la información y comunicación, 9) trabajar en equipo y participar en la gestión del centro educativo y 10) fomentar el desarrollo de la investigación académica.

De estas 10 competencias, examinado cuáles se pueden evidenciar desde la experiencia de una persona estudiante en clase, surgen dos áreas de evaluación, primero se conceptualiza el “desempeño en clase” como las acciones, habilidades y competencias educativas que el docente emplea para facilitar el aprendizaje de los estudiantes y fomentar un ambiente de participación y colaboración inclusivo en el aula, tales como: planificación de las lecciones, explicación y desarrollo de contenidos, métodos y estrategias didácticas, promoción de la participación, evaluación y retroalimentación, gestión del comportamiento y relaciones interpersonales. En resumen, se valora las competencias docentes en cuanto a planificación, metodología, evaluación y atención inclusiva.

Como segundo punto, se conceptualiza “gestión administrativa” como las tareas y responsabilidades relacionadas con la organización y el manejo eficiente de los aspectos administrativos y logísticos del proceso educativo, tales como: organización del aula, planificación del tiempo, seguimiento de la asistencia, gestión de las calificaciones y evaluaciones, comunicación eficiente y eficaz y cumplimiento de las normas y reglamentos institucionales.

En síntesis, se evalúan las competencias docentes considerando las normas en relación con la comunicación con el estudiantado, el seguimiento del programa basado en competencias y la presencia docente, último concepto que se puede definir como la capacidad de la persona docente para diseñar procesos cognitivos y sociales que brinden estructura, participación y motivación para la asimilación de los aprendizajes significativos y su puesta en práctica (Garth-James & Hollis, 2014).

Ahora bien, de la situación problemática, los antecedentes y el marco referencial anteriormente descritos se justifica la necesidad de la Universidad LCI Veritas para resolver el siguiente problema: ¿Cómo evaluar el desempeño docente del profesorado de la Universidad LCI Veritas según la percepción estu-

diantil durante el II cuatrimestre del 2023 con base en el modelo de competencias profesionales?

Por último, se desprende del problema de investigación el objetivo general de este estudio: Evaluar el desempeño docente del profesorado de la Universidad LCI Veritas según la percepción estudiantil durante el II cuatrimestre del 2023 a partir de la construcción participativa de un nuevo instrumento de evaluación con base en el modelo de competencias profesionales docentes; a partir de los objetivos específicos: a) valorar el desempeño en clase y b) medir la gestión administrativa, ambos en procesos de facilitación del aprendizaje del profesorado LCI VERITAS según la percepción estudiantil.

## 2. MÉTODO Y MATERIALES

El presente apartado explica el enfoque seleccionado, las etapas de la estrategia metodológica, las fuentes, las variables, las técnicas e instrumentos y el tratamiento de la información. El método utilizado en este proyecto fue un enfoque mixto con diseño anidado concurrente multinivel, la decisión de elegir este enfoque radica en la necesidad planteada por los antecedentes de construir un instrumento en un proceso participativo, cuyo producto final mezclara ítems cuantitativos y cualitativos debido a la complejidad del fenómeno estudiado.

Además, el diseño metodológico brindó beneficios como la capacidad de capturar desde una perspectiva profunda el desempeño docente en su realidad intersubjetiva, trabajar de manera interdisciplinaria las necesidades de los diferentes sectores y producir datos ricos y diversos que apoyaran con solidez las decisiones de la gestión académica.

La estrategia metodológica se dividió en 5 etapas: 1. Revisión de la literatura y casos de estudio para la construcción de un instrumento base, 2. Evaluación por parte de la comunidad universitaria y cambios en el instrumento, 3. Pilotaje y evaluación de la devolución de resultados, 4. Aplicación del instrumento y 5. Análisis de resultados y comunicación.

La fuente principal de esta investigación fue el estudiantado, quien fue consultado en tres momentos de la construcción y grupos distintos (presidentes de asociaciones estudiantiles, un grupo de primer ingreso y una muestra representativa de estudiantes matriculados), además, se contó con dos fuentes secundarias: docentes y directorio académico.

Contemplando el fenómeno del desempeño docente, se desprendieron dos variables: a) desempeño en clase y b) gestión administrativa, las cuales se especifican en la tabla 1.

**Tabla 1. Variables**

Variable	Indicadores	Técnicas y definición instrumental cualitativo	Técnicas y definición instrumental cuantitativo	Definición operacional cuantitativa		
				Escala del fenómeno	Escala de variable	Escala de indicador
Gestión administrativa	Aplicación del programa	Grupos focales. Observación. Entrevista. Encuesta ítems del 16 al 20.	Encuesta ítem 1, 2 y 3.	Desempeño docente		
				Bajo: 0 a 20 puntos. Medio: 21 a 41 puntos. Alto: 42 a 60 puntos.	Bajo: 0 a 10 puntos. Medio: 11 a 20 puntos. Alto: 21 a 28 puntos.	Mejorar: 0 a 6 puntos. Mantener: 7 a 12 puntos. Mejorar: 0 a 4 puntos. Mantener desempeño: 5 a 8 puntos
	Presencia docente Comunicación		Encuesta ítem 4 y 5. Ítem 6 y 7.	Bajo: 0 a 11 puntos. Medio: 12 a 22 puntos. Alto: 23 a 32 puntos.	Mejorar: 0 a 4 puntos. Mantener: 5 a 8 puntos	
Desempeño en clase	Planificación Metodología Evaluación Actitud inclusiva		Encuesta ítem 8 y 9. Ítem 10 y 11. Ítem 12 y 13. Ítem 14 y 15			

**Fuente:** Elaboración propia.

Las principales técnicas de recolección de datos fueron grupos focales, entrevista, encuesta y observación, siendo el instrumento de esta última técnica un registro anecdótico de comportamientos aplicado en los diferentes espacios de recolección de datos.

Los instrumentos relacionados con los grupos focales fueron "Evaluación docente según el directorio académico" (2 sesiones, 7 participantes del directorio académico), "Evaluación docente según las asociaciones estudiantiles" (6 participantes, presidente de la asociación estudiantil de cada escuela) y "Evaluación docente según el profesorado" (12 participantes, docentes con al menos 4 años de experiencia académica), los cuales contaban con un planeamiento muy similar, una primera actividad de plenaria en el que se discutían

las necesidades de cada población en cuanto al instrumento, una segunda actividad de aplicación de la propuesta del instrumento y una tercera actividad que se estructuró en la aplicación de una lista de cotejo y una discusión con preguntas generadoras.

En relación con la técnica encuesta, el instrumento construido: "Evaluación del desempeño docente" cuenta con 20 ítems, 15 en escala, tres abiertas y dos dicotómicas, se validó por grupos focales y el proceso de triangulación se realizó a partir de las tres personas investigadoras y la teoría encontrada.

Se aplicó este instrumento, en un primer momento, al estudiantado de primer nivel del primer cuatrimestre del 2022 del curso Fundamentos Científicos como pilotaje con una muestra de 150 personas, la escogencia de la muestra fue por conveniencia, al existir acceso, ser personas de primer nivel y ser el curso de mayor cantidad de estudiantes atendidos por un mismo profesor.

A esta persona docente se le dio la devolución de los resultados y se le aplicó la entrevista semiestructurada, la cual contó con un guion de cinco preguntas abiertas enfocadas en la devolución de los resultados del instrumento construido, para validar el formato de esta comunicación.

Por último, la encuesta se aplicó en una segunda ocasión a una muestra cuantitativa aleatoria de los cursos abiertos en el segundo cuatrimestre del 2023 ( $n=550$ ), la cual fue más alta de la esperada, ya que en un universo de 622 cursos activos, con una heterogeneidad del 50%, un 3% de margen de error y un 99% de nivel de confianza se esperaba una muestra de 466 cursos y se alcanzó a evaluar a 550 cursos (88% de los cursos activos), con una participación per cápita de 1162 estudiantes, lo cual se tradujo a 3619 evaluaciones (una persona estudiante podía calificar más de un curso) y 158 personas docentes evaluadas (97% del profesorado activo de ese cuatrimestre).

Para el tratamiento de la información se trabajaron los datos cualitativos desde el análisis de contenido y emocional a través de matrices y expresados en categorías, citas etnográficas y nube de palabras. En el caso de los datos cuantitativos fueron codificados en una matriz con las dos variables utilizando el programa Microsoft Excel®, se realizó el análisis con el programa SPSS versión 21® y se expresaron en gráficos y tablas. El siguiente apartado describe los resultados arrojados por el proceso completo de investigación de manera descriptiva, empezando por la construcción del instrumento, para terminar con los resultados por variable.

### 3. RESULTADOS

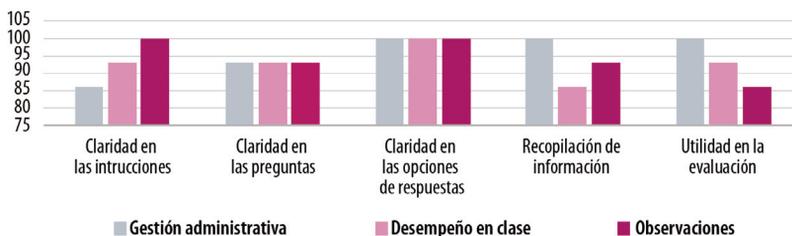
El presente apartado, especifica los principales hallazgos encontrados según las etapas del proyecto. En las primeras fases, estos resultados atañen al proceso de construcción del instrumento y, en las últimas dos etapas, se refieren a la aplicación de la versión final de este.

Para empezar, el instrumento construido durante este proceso pasó por cuatro propuestas. El principal resultado de la **primera etapa** del diseño metodológico fue un instrumento de 41 ítems

Durante la **segunda fase**, se destacan varios resultados, para empezar, se confirmaron las variables del proyecto, ya que las diferentes fuentes coincidieron, en que los indicadores a evaluar deberían tener relación con la comunicación, la atención inclusiva, la planificación, la metodología, los aspectos administrativos, las muestras de apoyo y la evaluación.

Como segundo resultado, se halló entendimiento del instrumento, lo cual se vislumbró en las listas de cotejo, la mayoría de población consultada afirmó que en los diferentes apartados las instrucciones eran claras, las preguntas y las opciones de respuesta se comprendían, las preguntas recopilaban la información necesaria y eran útiles para evaluar el desempeño docente. El gráfico 1 muestra los resultados según los criterios y los apartados.

**Gráfico 1.** Resultados de lista de cotejo.



**Fuente:** Elaboración propia.

Como tercer hallazgo, las fuentes recomendaron eliminar el apartado de autoevaluación estudiantil, disminuir la cantidad de ítems, simplificar el lenguaje, acortar la redacción de las preguntas y, en las preguntas abiertas, cuestionar ejemplos específicos y agregar una pregunta relacionada con la expe-

riencia emocional del estudiantado, apreciaciones que fueron aplicadas a la propuesta final.

En la **tercera etapa** se hizo un pilotaje de la propuesta final y se encontró como principal hallazgo un 0,9 en la prueba alfa de Cronbach, es decir, el instrumento era altamente confiable. Además, otros resultados importantes fueron la inexistencia de dudas, la duración de seis minutos para terminar la evaluación y la satisfacción en relación con el ítem de experiencia emocional, la cantidad de preguntas, el vocabulario y la redacción.

Por otro lado, en la entrevista de devolución de resultados al docente, el informante calificó al instrumento como una evaluación "*objetiva*", "*equitativa*", "*coherente*", "*clara*" y "*justa*" y expresó "*no me siento atacado*", "*Me dice en que debo mejorar*" y "*Es una síntesis de la esencia que la Universidad quiere de un profesor*", por lo que se presume como resultado que la estructura y diseño de la devolución de resultados es de utilidad para el profesorado.

En relación con **las últimas etapas** del proyecto, entre los datos encontrados en la aplicación del instrumento "Evaluación del desempeño docente" durante el II cuatrimestre del 2023, se encontró, de nuevo, un 0,9 en la prueba alfa de Cronbach, por lo que se confirmó la confiabilidad del instrumento.

Sin embargo, se encontró, como segundo resultado, una baja participación por parte del estudiantado, de hecho, sólo en el 30% de los cursos evaluados logró una alta participación (entre el 70% y el 100% del grupo), mientras que en el 35% de los cursos alcanzó una participación media (del 50% al 69% del grupo) y otro 35% de los cursos alcanzó una participación baja (del 1% al 49% del grupo).

Ahora bien, en cuanto a los resultados estadísticos de esta última etapa, para iniciar, se explicarán los resultados del fenómeno desempeño docente en general, luego se describirán los hallazgos por variables para terminar con los resultados cualitativos del instrumento.

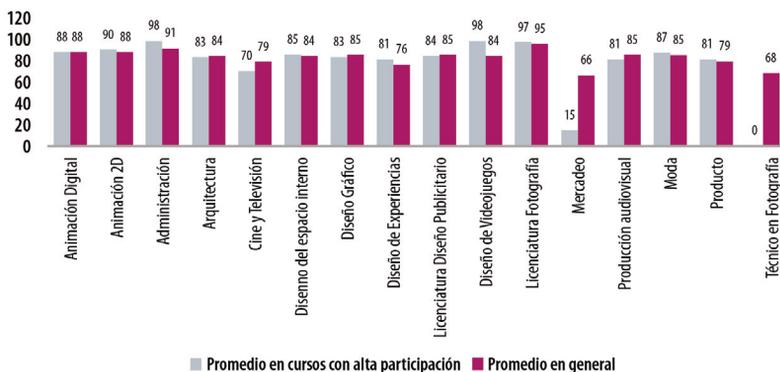
Se halló que el promedio del **desempeño docente** de la universidad es calificado, en una escala de 100, como 85, sin embargo, si se cuenta sólo los cursos con una alta participación del estudiantado, el promedio desciende a un 81, en ambos casos se considera el promedio del desempeño docente en la categoría "bueno". De hecho, si se toma en consideración todos los cursos se denota que el 19% de los cursos alcanzaron un desempeño docente "deficiente", el 8% "suficiente", el 9% "bueno" y el 64% "muy bueno".

Al analizar todos los cursos evaluados, se encontraron diferencias significativas en el nivel  $p < 0.05$  para las carreras con respecto a la escala de desempeño docente [ $F(15, 3603) = 5,3, p = 0,00$ ]. Las comparaciones post-hoc mediante la prueba HSD de Tukey, indicaron que la puntuación media para la carrera de Animación digital ( $M = 52,9, SD = 11,7$ ) fue significativamente diferente de Arquitectura ( $M = 50,11, SD = 14,69$ ), Cine y televisión ( $M = 47,2, SD = 15,7$ ), Mercadeo ( $M = 39,7, SD = 18,4$ ), Producto ( $M = 47,6, SD = 16,3$ ) y Diseño interactivo ( $M = 45,9, SD = 19,0$ ).

Así como con Animación 2D ( $M = 53,0, SD = 13,53$ ), cuya puntuación media fue significativamente diferente con respecto a Mercadeo ( $M = 39,7, SD = 18,4$ ) y Producto ( $M = 47,6, SD = 16,3$ ), y la puntuación media de la licenciatura de Fotografía ( $M = 57,1, SD = 5,4$ ) fue significativamente diferente a Cine y televisión ( $M = 47,2, SD = 15,7$ ), Mercadeo ( $M = 39,7, SD = 18,4$ ), Producto ( $M = 47,6, SD = 16,3$ ), el técnico en Fotografía ( $M = 41, SD = 22$ ) y Diseño interactivo ( $M = 45,9, SD = 19,0$ ).

Por último, la puntuación media de Mercadeo ( $M = 39,7, SD = 18,4$ ) fue significativamente diferente a Animación digital ( $M = 52,9, SD = 11,7$ ), Arquitectura ( $M = 50,1, SD = 14,6$ ), Diseño publicitario ( $M = 51,1, SD = 14,1$ ), Fotografía ( $M = 57,1, SD = 5,4$ ), Moda ( $M = 51,1, SD = 13,9$ ), Producción audiovisual ( $M = 50,8, SD = 16,2$ ), Animación 2D ( $M = 53,0, SD = 13,53$ ) y Diseño gráfico ( $M = 51,1, SD = 15$ ). La figura 2 muestra el desempeño docente por carrera de acuerdo con el promedio general de todos los cursos y de los cursos con alta participación en la evaluación.

**Gráfico 2.** Promedio del desempeño docente por carrera



**Fuente:** Elaboración propia.

Por otro lado, se comprueba que existe una fuerte correlación positiva entre cada variable (desempeño en clase [ $r = 0,98$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ] y gestión administrativa [ $r = 0,97$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ]) y el fenómeno en general: Desempeño docente. Es decir, entre mejor desempeño en clase o gestión administrativa mayor desempeño docente.

En relación con lo anterior, es posible comprender mejor el fenómeno si se describe por variable. El promedio de la **gestión administrativa** fue de un 99 (en escala de 100), es decir "muy bueno", si se vislumbran los datos bajo la escala de la variable el 6% alcanzó un desempeño bajo, el 13% un desempeño medio y el 81% un desempeño alto.

Mientras que el promedio en el **desempeño en clase** fue de un 84 (en escala de 100), en otras palabras "bueno", en términos de la escala de la variable el 8% de los cursos alcanzaron un desempeño bajo, el 14% un desempeño medio y el 79% un desempeño alto.

Otro hallazgo interesante es que se encontró una fuerte correlación significativa y positiva entre las dos variables [ $r = 0,90$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ], es decir, a mayor desempeño en el promedio de la gestión administrativa existirá mayor desempeño en clase y viceversa.

En relación con los indicadores de las variables, también existe una correlación fuerte entre los indicadores Comunicación [ $r = 0,93$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ], Presencia docente [ $r = 0,94$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ] y Aplicación del programa [ $r = 0,96$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ] con su respectiva variable: **Gestión administrativa** y entre los indicadores Metodología [ $r = 0,94$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ], Planificación [ $r = 0,93$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ], Evaluación [ $r = 0,94$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ] y Atención inclusiva [ $r = 0,92$ ,  $n = 3619$ ,  $p < 0,000$ ] con su respectiva variable **Desempeño en clase**. La tabla 2 muestra la escala de cada variable en valores absolutos y relativos por carrera.

Como es posible inferir de los datos anteriores, la mayoría de los indicadores se categorizan como "buenos", excepto la Metodología que se clasificó como "suficiente", ya que sólo el 79% del estudiantado concibe un "desempeño a mantener" por parte del profesorado universitario. El gráfico 3 muestra los resultados generales de las variables por indicador en su respectiva escala

A modo de cierre, en cuanto al apartado de observaciones, los principales hallazgos destacan que el 90% del estudiantado considera importante el curso para el desarrollo profesional, en esta pregunta resaltan positivamente

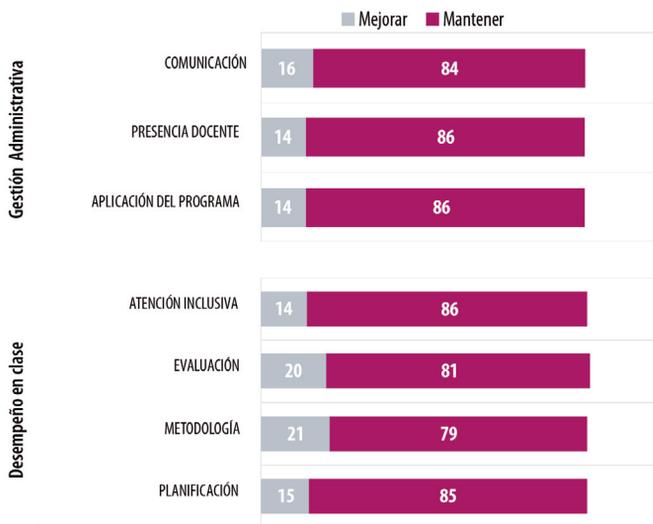
**Tabla 2. Escala de las variables por carrera.**

Carrera	Desempeño en gestión administrativa								Desempeño en desempeño en clase							
	Bajo		Medio		Alto		Totales		Bajo		Medio		Alto		Totales	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
Animación Digital	24	4	68	10	587	86	679	100	29	4	75	11	575	85	679	100
Animación 2D	7	6	8	7	106	88	121	100	7	6	8	7	106	88	121	100
Administración	1	7	1	7	12	86	14	100	1	7	1	7	12	86	14	100
Arquitectura	60	6	157	16	791	78	1008	100	74	7	162	16	772	77	1008	100
Cine y Televisión	8	9	17	20	60	71	85	100	9	11	17	20	59	69	85	100
Espacio Interno	20	7	40	14	223	79	283	100	21	7	35	12	227	80	283	100
Diseño Gráfico	9	8	10	9	97	84	116	100	9	8	12	10	95	82	116	100
Diseño de Experiencias	9	17	4	7	41	76	54	100	9	17	7	13	38	70	54	100
Diseño Publicitario	25	5	75	14	436	81	536	100	33	6	73	14	430	80	536	100
Videojuegos	1	4	4	14	23	82	28	100	1	4	3	11	24	86	28	100
Licenciatura en fotografía	0	0	1	2	48	98	49	100	0	0	3	6	46	94	49	100
Mercadeo	5	19	6	22	16	59	27	100	5	19	8	30	14	52	27	100
Producción audiovisual	8	9	4	5	75	86	87	100	7	8	11	13	69	79	87	100
Moda	13	6	34	15	185	80	232	100	23	10	22	9	187	81	232	100
Producto	17	6	54	19	215	75	286	100	43	15	52	18	191	67	286	100
Técnico en fotografía	2	14	3	21	9	64	14	100	4	29	2	14	8	57	14	100

Fuente: Elaboración propia.

Nota: El símbolo “#” se refiere al valor absoluto y el símbolo “%” se refiere al valor relativo

**Gráfico 3. Percepción del estudiantado por escala de indicador de cada variable por porcentaje**



Fuente: Elaboración propia.

en el técnico de Fotografía (100%), Animación 2D (98%), Producción Audiovisual (95%), Diseño Interactivo (98%) y Cine y TV (96%), pero destaca negativamente Administración (64%).

Por otro lado, el 88% recomendaría a la persona docente con otros estudiantes, en esta pregunta destacan favorablemente el técnico en Fotografía (100%), Mercadeo (100%), Diseño Interactivo (96%) y Cine y TV (95%), pero resalta de manera negativa Administración (57%) y Fotografía (59%).

Ahora bien, en cuanto a las preguntas con respuesta abierta, el estudiantado reconoció diferentes fortalezas, las cuales se categorizaron en seis grupos:

1. **Estructura:** "Clase muy completa y ordenada en cuanto a contenidos" (evaluación 2167).
2. **Desarrollo de competencias:** "(...) considero que mejore mis habilidades para hacer planos y representaciones de proyectos" (evaluación 1921).
3. **Apoyo inclusivo:** "(...) se asegura que todos los estudiantes estén entendiendo la materia, (...) una actitud que genera un agradable ambiente para aprender (...)" (evaluación 3050).
4. **Experiencia y dominio de conocimientos:** "El profesor posee amplios conocimientos y experiencia sobre los temas vistos en clase" (evaluación 3615).
5. **Metodología:** "Es muy entretenido, y uno realmente aprende mucho con la metodología de este profesor" (evaluación 250).
6. **Evaluación:** "Al dar la evaluación de tareas da mucha retroalimentación (...)" (evaluación 338).

Por otro lado, categorizando las respuestas en cuanto a las oportunidades de mejora se encontraron nueve temas destacados:

1. **Falta de dinamismo:** "La clase debe ser más dinámica, considero que las clases no deberían ser solo una presentación con solo texto, (...) el aprendizaje no tiende a ser tan interactivos e interesante (...)" (evaluación 1359).
2. **Problemas de comunicación:** "Debe mejorar la entrega de notas, donde uno pueda ir viendo el progreso de avance, así como debe mejorar contestar la plataforma" (evaluación 36).
3. **Falencias en la organización:** "Mejorar la organización pues no se pudieron ver todos los temas" (evaluación 434).

4. **Carga académica excesiva:** “Reducir un poco la carga académica ya que el curso es de pocos créditos y requiere de muchas horas a la semana” (evaluación 2912).

5. **Mal uso de la plataforma digital:** “Se puede hacer mejor uso del CANVAS. Está muy desorganizado y me costó encontrar los materiales relevantes para los proyectos y tampoco estaba muy seguro a cuál módulo del CANVAS subir las tareas” (evaluación 3).

6. **Falta de contenidos:** “(...) considero que los contenidos del curso no se daban con claridad, puesto a que muchos conceptos se daban por hecho que los estudiantes ya lo sabíamos, cuando no era así” (evaluación 1264).

7. **Ausencias o impuntualidad:** “No me parecieron bien tantas ausencias en los días estipulados para clases (...)” (evaluación 1380).

8. **Disconformidad con espacios, equipos u horarios:** “El equipo del laboratorio y las licencias del programa en ocasiones no servían” (evaluación 666).

9. **Poca flexibilidad:** “Más flexibilidad, (...) se debería de tener más en cuenta los aspectos personales (...)” (evaluación 2368).

Por último, en cuanto a la última pregunta cualitativa referente la experiencia emocional del estudiantado en el curso, sólo se rescatan 3054 anotaciones. Al realizar un análisis cualitativo de sentimientos se destacan referencias mayormente **positivas** (68%) es decir, reflejan emociones favorables, de satisfacción o felicidad, por ejemplo, “las clases fueron muy interesantes y me motivaron mucho” (evaluación 54).

En segundo lugar, están las frases **negativas** (19%), es decir, reflejan crítica, enojo o insatisfacción, por ejemplo, “mucho estrés ya que no se le entiende bien a el docente (...)” (evaluación 84). Por último, se encontraron frases **neutrales** (13%), es decir, que informan hechos, más no expresan emociones o indican aspectos favorables y desfavorables en equilibrio, por ejemplo, “no me hizo sentir ni bien ni mal” (evaluación 3370). La figura 1 muestra las palabras con más de 10 menciones en frases positivas y negativas del último ítem.

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En primera instancia, es posible vislumbrar que la construcción del instrumento de evaluación “Evaluación del desempeño docente” fue un proceso

**Figura 1.** *Adjetivos y emociones alta frecuencia en la experiencia emocional del curso.*



**Fuente:** Elaboración propia.

participativo de toda la comunidad universitaria, contemplando las necesidades de la administración, el estudiantado y, no menos importante, del profesorado, lo cual es un gran resultado, ya que según Mula, Cruz y Caballero (2021) es indispensable que el instrumento sea de utilidad para el profesorado de manera que sus resultados tengan un impacto operativo y concreto en su quehacer profesional.

Además, en dos ocasiones, con diferentes muestras, el instrumento logró una alta confiabilidad interna, es decir, se comprobó estadísticamente que efectivamente el instrumento logra medir el desempeño docente de forma homogénea. Además, desde la perspectiva cualitativa, debido a la triangulación entre las diferentes fuentes, se logra reconocer validez del instrumento, ya que existe una alta aceptación en cuanto a la claridad de las instrucciones, preguntas y opciones de respuesta, al logro de la medición de constructo que se desea medir y a la utilidad de la evaluación.

Se denota que las variables **desempeño en clase** y **gestión administrativa** no sólo son pertinentes, porque las diferentes fuentes y antecedentes lo ase-

guraban; sino que también, porque estadísticamente las variables tienen una significativa correlación entre sí.

Este último resultado confirma que tanto los aspectos didácticos como los relacionados con procesos administrativos aportan al constructo general de desempeño docente, porque al ser altamente significativos, generan diferencia en el resultado final. Lo anterior es un precedente relevante, ya que los resultados indican que ambas variables tienen el mismo peso y son necesarias en la evaluación.

De hecho, también se logró validar cualitativamente que el formato de devolución de resultados de la evaluación es útil para el profesorado y las direcciones académicas, porque no sólo brinda un promedio para ubicar su desempeño, sino que lo ubica en cuanto a variables e indicadores, lo cual ofrece una oportunidad de mejora clara y fácil de operacionalizar para cada docente y las autoridades universitarias en temas de capacitación, resultados que se puede profundizar con las respuestas de las preguntas abiertas y dicotómicas.

Ahora bien, si desmenuzamos la evaluación, el **desempeño en clase** por parte del profesorado LCI Veritas de la muestra se valora como “bueno”, de hecho, el 78% de los cursos se califican como de alto desempeño y la mayoría de los indicadores (atención inclusiva, evaluación y planificación) se califican como un desempeño “bueno”.

Lo anterior, se ve reflejado en las respuestas a las preguntas cualitativas al destacarse mayormente experiencias emocionales positivas dentro de clases como fortalezas de mayor mención “estructura”, “desarrollo de competencias” y “apoyo inclusivo”. De hecho, el indicador más alto fue la atención inclusiva, lo cual deja entrever una aplicación del DUA en la planificación de clases (Pastor et al., 2018).

Sin embargo, en esta variable preocupa el indicador de metodología, ya que se valoró como “suficiente”, lo cual se refleja cualitativamente en la categoría de oportunidades de mejora de mayor mención: “Falta de dinamismo”, a la cual se le pueden sumar las categorías “Carga académica excesiva”, “Falta de contenidos” y “Poca flexibilidad”, las cuales posiblemente tienen conexión con una estrategia metodológica poco relacionada con el aprendizaje por competencias, ya que la metodología del profesorado debería centrarse en un papel activo de vinculación teórica práctica para la resolución de desafíos de interés estudiantil. (Romero et al., 2018, p. 116). En esta variable, preocupan

las carreras: Mercadeo, técnico de Fotografía, Producto y Cine y Televisión, cuyos cursos valorados como alto desempeño en clase no alcanzan el 70%.

Por otro lado, al medir la variable **gestión administrativa** en procesos de facilitación del aprendizaje del profesorado LCI Veritas de la muestra se evalúa como "muy bueno", de hecho, el 81% de los cursos se midieron como alto desempeño y todos los indicadores de esta variable se valoran como "bueno". No obstante, se vuelve relevante analizar las carreras de Mercadeo y Técnico de Fotografía, en las cuales los cursos valorados como alto desempeño en esta variable no alcanzan el 70%.

Además, se denota que el indicador valorado con menor desempeño es la comunicación, lo cual se relaciona con las oportunidades de mejora expresadas por el grupo de educandos, ya que al analizar las respuestas de esta pregunta abierta resalta, en segundo lugar, "problemas de comunicación" relacionados con la retroalimentación a tiempo de las calificaciones, así como en instrucciones y cambios de horarios o imprevistos, lo cual se conecta, con la oportunidad de mejora "mal uso de la plataforma digital", ya que el aula virtual es un entorno de aprendizaje esencial para evitar este tipo de disconformidad.

Al existir oportunidades de mejora en la comunicación y trabajar en ellas la institución estaría garantizando la mejora en el aprendizaje activo, ya que según Hincapié, Ramos, Chirino (2018), este enfoque se centra en que el aprendizaje sólo se da en medio de la interacción social, por tanto, si esta interacción tiene problemas o dificultades de comunicación va a ser muy difícil que la persona estudiante pueda ser consciente de su avance y por tanto pueda hacer una construcción personal del aprendizaje.

En suma, los resultados indican que, a la hora de evaluar el fenómeno general: **Desempeño docente**, este se puede categorizar como "bueno", siendo categorías cualitativas relevantes que el estudiantado reconozca como fortaleza de la persona docente su capacidad para facilitar el desarrollo de competencias, sus conocimientos y su experiencia profesional, de hecho, la mayoría del estudiantado consideró el curso importante para el desarrollo profesional y recomendaría a la persona docente a sus pares.

Cabe resaltar que si medimos los cursos a nivel individual la mayoría (64%) se puede categorizar con un desempeño muy bueno resaltando positivamente, al comparar las puntuaciones medias, las licenciaturas en Fotografía y Animación 3D y el técnico de Animación 2D.

Sin embargo, la calificación deficiente del 19% de los cursos baja este promedio, siendo claro, que se le debe prestar mayor atención a la carrera de Mercadeo cuya puntuación en el desempeño es significativamente más baja en comparación con la mitad de las carreras, y preocupa también, la puntuación media del técnico en Fotografía, caso interesante, porque el personal docente de este técnico suele ser el mismo de la licenciatura de Fotografía, programa que posee un alto desempeño docente.

La única diferencia entre ambas es que el técnico se imparte en modalidad presencial asistida por tecnología, por lo que es probable que este profesorado necesite apoyo en la facilitación de aprendizajes en entornos virtuales, ya que es posible que se esté cayendo en la práctica denunciada por Area (2021, p.60): "han pretendido emular (...) las actividades docentes de la enseñanza presencial empleando los recursos tecnológicos de la red, pero no (...) una disrupción o transformación de los modelos pedagógicos dominantes".

Ahora bien, los resultados arrojan otra problemática necesaria de trabajar: La participación del estudiantado, ya que alcanzar sólo un 30% de alta participación del estudiantado de los cursos de la muestra hace reflexionar acerca de la cultura de medición de la calidad de la universidad y la necesidad de garantizar que los resultados sean representativos para ser vinculantes a decisiones académicas.

Por otro lado, el estudiantado menciona "Disconformidad con espacios, equipos u horarios", esto resalta como una categoría emergente, ya que la pregunta está dirigida al desempeño docente, sin embargo, se menciona problemas en elementos que no están en control de la persona docente, lo cual hace reflexionar lo importante que son en la experiencia estudiantil, tanto como para mencionarlos, aunque no se cuestione al respecto.

Por último, pero no menos importante, los resultados, en general, arrojan una percepción positiva del colectivo estudiantil hacia el desempeño del profesorado, incluso, cualitativamente son más frecuentes las experiencias emocionales positivas, sin embargo, la mención constante de palabras relacionadas con una experiencia "estresante" (74) y problemas con el manejo de la carga académica, provoca reflexionar acerca de la inteligencia emocional del estudiantado y el impacto de sus competencias en el proceso de aprendizaje, ya que tal y como lo menciona el CONARE (2023, p.42) "las condiciones propias

de la persona estudiante” es uno de los elementos que explican la reprobación en estudiantes universitarios.

En general, se evalúa el **desempeño docente** del profesorado de la Universidad LCI Veritas del II cuatrimestre del 2023 como “bueno” según la percepción estudiantil, incluso la mayoría consideran la experiencia académica del curso oportuna para su desarrollo profesional y recomendaría a la persona docente.

En cuanto a las variables, se infiere un desempeño “muy bueno” en la **gestión administrativa**, siendo la presencia docente y el seguimiento del programa las principales fortalezas y un **desempeño en clase** “bueno”, siendo la atención inclusiva y la planificación los puntos altos de esta variable. Se resalta que ambas variables, en igual peso, se encuentran alta y significativamente correlacionadas con el desempeño docente.

Por último, se recomienda prestarle especial atención a la capacitación docente de las carreras Mercadeo y técnico de Fotografía, trabajar con el profesorado general competencias relacionadas con la metodología (sin olvidar entornos virtuales) y la comunicación para mejorar el desempeño docente, desarrollar una estrategia institucional para aumentar la participación del estudiantado en la evaluación del desempeño docente, revisar temas de mobiliario, equipo, horario e instalaciones para aumentar la satisfacción estudiantil y apoyar al estudiantado con estrategias articuladas entre los diferentes departamentos universitarios para desarrollar competencias emocionales.

## REFERENCIAS

- Abarca, P.S., Jaramillo, L.N. y Aguirre, M.I. (2018). Aplicación del SEEQ como instrumento para evaluar la actividad docente universitaria. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 259-275. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.260741>
- Acosta, A., Jiménez, L., Pulido, E.; Redondo, M. (2019). Estrés ocupacional y evaluación de desempeño en docentes universitarios del departamento del Cesar. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 17(1), 24-33. <http://dx.doi.org/10.15665/encuent.v17i01.1595>
- Area, M. (2021). La enseñanza remota de emergencia durante la COVID-19. Los desafíos postpandemia en la Educación Superior. *Propuesta Educativa*, 2 (56), 57-70. <https://bit.ly/49hfsyZ>
- Begoña, S. (2018). La evolución del e-learning: del aula virtual a la red. *RIED*, 2 (21), 69-78. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20577>

- Consejo Nacional de Rectores. (2023). Programa Estado de la Nación (Noveno Informe del Estado de la Educación). CONARE-Costa Rica. <https://bit.ly/48K0Url>
- Garth-James, K. & Hollis, B. (2014). Connecting global learners using eLearning and the community of inquiry model. *American Journal of Educational Research*, 2(8), 663-668. <http://dx.doi.org/10.12691/education-2-8-15>.
- Gil, J. L., Tchinhama, D., y Morales, M. (2017). La evaluación del desempeño de los docentes universitarios. Un acercamiento a las realidades educativas. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 237-241. <https://bit.ly/35WpflZ>
- Hincapié, D., Ramos, A. y Chirino, V. (2018). Aprendizaje basado en problemas como estrategia de aprendizaje activo y su incidencia en el rendimiento académico y pensamiento crítico de estudiantes de medicina. *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 665-681. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.53581>
- Moreno, M.T. y Cobo G. (2015). Gestión curricular por competencias y docencia universitaria. *En Blanco & Negro*, 6(1), 1-12. <https://bit.ly/3Hx5D44>
- Mula, J., Cruz, C. y Caballero, K. (2021). Los sistemas de evaluación docente y su impacto en el profesorado universitario. Una revisión sistemática. *Revista de docencia universitaria*, 19(2), 91-109. <https://doi.org/10.4995/redu.2021.15841>
- Consejo Nacional de Rectores (CONARE) Costa Rica (2023). Programa Estado de la Nación (Noveno Informe del Estado de la Educación). <https://bit.ly/48K0Url>
- Pastor, C. Sánchez, J.M. Zubillaga A. (2018). DUA: Diseño Universal para el Aprendizaje. Edelvives. <https://bit.ly/3UaLKqU>
- Romero, C., Rincón, C., Chacín P., y González, I. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 24(4), 114-125. <https://bit.ly/47Q11Rh>
- Seivane, M. y Brenlla, M.E (2021). Evaluación de la Calidad Docente Universitaria desde la Perspectiva de los Estudiantes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 35-46. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.002>
- Villaroel, V. y Bruna, D. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: Un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-96. <http://doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>