

9. Prácticas evaluativas ineficaces del profesorado universitario latinoamericano. Revisión sistemática

MANUEL DE JESÚS RUIZ FRANCO*

CLAUDIA SELENE TAPIA RUELAS**

LEONEL ALBERTO VALDEZ CORRAL***

ISOLINA GONZÁLEZ CASTRO****

DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.222.09>

Resumen

El objetivo del estudio fue caracterizar las prácticas evaluativas ineficaces del profesorado universitario latinoamericano. A partir de los lineamientos de PRISMA 2020 se realizó una revisión sistemática de estudios publicados entre los años 2018 y 2024, en las bases de datos Redalyc, Scielo, Google Scholar, Scopus y Research Gate, incluyendo un total de 16 artículos que cumplieron con los criterios de inclusión definidos. Se analizaron los estudios con apoyo del programa MAXQDA2022. Los resultados muestran que las prácticas evaluativas ineficaces sobresalientes del profesorado universitario latinoamericano son: (a) no retroalimentan, (b) exámenes memorísticos, (c) criterios de evaluación diferenciados, (d) ausencia de evaluación formativa, (e) énfasis en evaluación de conocimientos y (f) ausencia de evaluación diagnóstica. Las prácticas evaluativas encontradas no concuerdan con las orientaciones pedagógicas y los principios evaluativos de las instituciones

* Estudiante del Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos, Instituto Tecnológico de Sonora. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-7117-6340>

** Doctora en Planeación Estratégica y Mejora del Desempeño. Departamento de Educación, Instituto Tecnológico de Sonora, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5095-8052>

*** Maestro en Investigación Educativa. Universidad de las Californias Internacional. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6887-4271>

**** Doctora en Educación. Instituto Tecnológico de Sonora, Unidad Guaymas. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7265-6725>

educativas de los países latinoamericanos analizados, lo que puede estar afectando la experiencia formativa del estudiantado. Las prácticas educativas señaladas en este trabajo, al no corresponder con las expectativas pedagógicas y evaluativas pueden estar afectando el desempeño estudiantil del alumnado latinoamericano; por ello se precisa implementar medidas de mejora en los procesos evaluativos y de enseñanza en educación superior.

Palabras clave: *Evaluación del aprendizaje, ineficacia docente, docencia universitaria.*

Introducción

La Educación Superior (ES) es considerada como esencial para el desarrollo individual y colectivo de las sociedades (Banco Mundial, 2023). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2022a) en su informe sobre los futuros de la educación presenta la necesidad de un nuevo contrato social para la educación que garantice a la ciudadanía las competencias necesarias para afrontar los retos actuales y futuros. Así como garantizar una educación de calidad, inclusiva e igualitaria para todos (Unesco, 2022b). En este sentido, resulta importante que la ES cuente con información necesaria para tomar decisiones que permitan valorar el grado en que el alumnado alcanza y logra sus metas desde los procesos evaluativos que practica el profesorado.

Para el presente estudio, se definen prácticas evaluativas ineficaces como aquellas que no se alinean con las metodologías y principios prescritos por las autoridades educativas y los avances científicos, dichas prácticas obstaculizan el desarrollo académico, profesional y personal del alumnado (Campos, 2018; Coello *et al.*, 2023; Zayac *et al.*, 2021). En el contexto educativo, las evaluaciones son cruciales, ya que brindan la información que evidencia el logro del alumnado en cuanto a los objetivos de aprendizaje previamente establecidos, y al ser un aspecto educativo suele estar en constante evolución (Zayac *et al.*, 2021).

La presente revisión sistemática tiene como objetivo caracterizar las prácticas evaluativas ineficaces de profesorado universitario latinoamericano,

con el fin de generar conocimiento que contribuya a mejorar la calidad de la enseñanza universitaria. Para ello se buscará dar respuesta a la siguiente interrogante: ¿Qué características tienen las prácticas evaluativas ineficaces de profesorado universitario en Latinoamérica? Para ello se hace necesario describir los principios evaluativos en la ES en Latinoamérica.

La evaluación del aprendizaje en educación superior en Latinoamérica

En el caso del Ministerio de Educación de Brasil (MEC, 2024), se señala que las evaluaciones realizadas al estudiantado deberían comparar sus conocimientos adquiridos utilizando un referente ideal de aprendizaje acorde a su formación contribuyendo, a partir de sus resultados, a la identificación de sus áreas con oportunidades de mejora. El Gobierno de la República Argentina (2024), por su parte, en la Ley de Educación Superior (Ley 24.521, 2023) establece, como parte de sus métodos evaluativos, exámenes, trabajos prácticos en escenarios reales, presentaciones orales, proyectos de investigación, autoevaluación, coevaluación y evaluación por pares.

En Chile, la evaluación en la ES se caracteriza por ser integral, flexible y centrada en el aprendizaje, se evalúa no sólo el conocimiento teórico sino también las habilidades, actitudes y valores (Ministerio de Educación de Chile [Mineduc], 2024). Por otro lado, Ecuador, en el Consejo de Educación Superior en su Ley Orgánica de Educación Superior (2018), enfatiza que la evaluación debe ser integral, continua y formativa, tomando en cuenta aspectos relevantes para el aprendizaje como el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los valores.

En México, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022b) en sus Lineamientos para la Evaluación del Aprendizaje, menciona que existen diversos métodos evaluativos en ES, en primer lugar, está la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, seguidas por la coevaluación y la heteroevaluación; también señala que para la selección de métodos evaluativos se deben considerar los objetivos de aprendizaje, las características del estudiantado y el contexto educativo.

Lo anterior resalta la importancia de que la evaluación de los aprendizajes es esencial para los contextos educativos, ya que permiten recabar información tanto del aprendizaje como de la calidad de la enseñanza. Sobre todo, en el contexto del bajo porcentaje de cobertura que se tiene en Latinoamérica. Por ejemplo, en México, es del 30.6% (SEP, 2022a) en cambio en algunos países avanzados fluctúa entre el 60% y 70% (Didriksson, 2019). Por lo que las instituciones de ES deberían tener un seguimiento a la calidad de la enseñanza y con ello las prácticas evaluativas de los aprendizajes para coadyuvar en la meta educativa de que ese bajo porcentaje que logra el acceso al nivel educativo superior, logre una trayectoria y egreso exitoso.

Método

Se siguieron los lineamientos de la Declaración de ítems preferidos de reporte para revisiones sistemáticas y metaanálisis, *PRISMA 2020* (por sus siglas en inglés, Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Metaanalyses), la cual consistió en cuatro etapas: (1) búsqueda, (2) selección de estudios, (3) ítems de datos y (4) síntesis de resultados (Ciapponi, 2021).

Estrategias de búsqueda

Se buscaron artículos empíricos y tesis en las bases de datos Redalyc, Scielo, Google Scholar, Scopus y Research Gate considerando palabras clave: Prácticas evaluativas del aprendizaje en Educación Superior, Prácticas Evaluativas del Aprendizaje de Profesorado Ineficaz, Evaluaciones Injustas del Aprendizaje, Evaluación Universitaria Deficiente. También se emplearon los siguientes operadores booleanos *AND* y *NOT*, utilizando las siguientes combinaciones: Evaluación del aprendizaje *AND* Educación Superior, Prácticas evaluativas del aprendizaje *AND* Profesorado ineficaz, Evaluación universitaria *AND* Deficiente, Evaluación del aprendizaje *NOT* Educación básica.

Los estudios seleccionados debían cumplir con los siguientes criterios de inclusión: (a) publicados entre 2018 a 2024, (b) en inglés y español, (c) cuali-

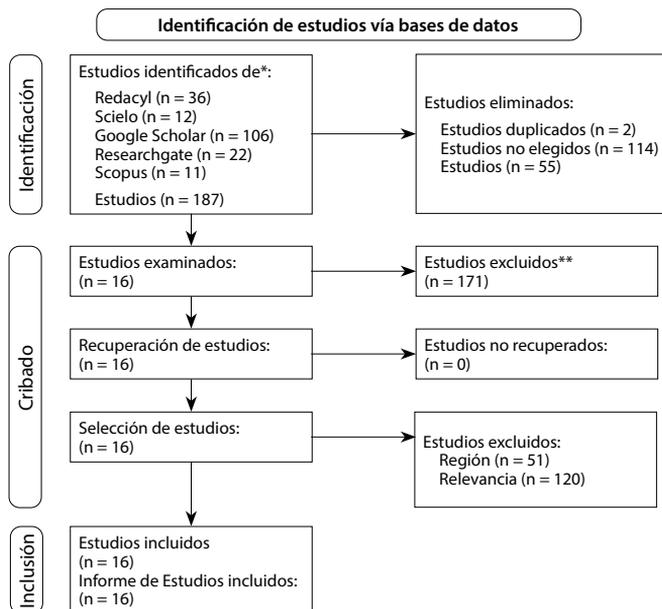
tativos, cuantitativos y mixtos de educación superior, (d) relacionados con las prácticas evaluativas ineficaces y (e) de países latinoamericanos.

Selección de estudios

Las estrategias de búsqueda descritas revelaron un total de 187 estudios, de los cuales 16 fueron incluidos a partir de los criterios de elegibilidad predefinidos, teniendo en cuenta que abordaran solamente prácticas evaluativas ineficaces. Los datos se extrajeron de forma sistemática y se analizaron utilizando técnicas de síntesis cualitativa con apoyo del *software* cualitativo MAXQDA2022.

Se realizó un diagrama de flujo PRISMA utilizando la aplicación Shiny (Haddaway *et al.*, 2022) en línea desde el paquete PRISMA 2020. En la figura 1 se muestra el diagrama de flujo con el proceso de identificación, cribado, análisis e inclusión de estudios en la revisión sistemática.

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA sobre prácticas evaluativas ineficaces del profesorado universitario latinoamericano



Fuente: Elaboración propia.

Observando el diagrama de flujo, se identificaron 187 estudios de naturaleza empírica en distintas bases de datos, de los cuales 36 son de Redalyc, 12 de Scielo, 106 de Google Scholar, 22 de Research Gate y 11 de Scopus. De los 187 estudios identificados, se eliminaron 171, de los cuales 2 eran estudios duplicados, 114 fueron no elegidos y 55 fueron descartados. Tras el cribado se excluyeron 51 estudios por criterio de región, ya que no pertenecían a Latinoamérica y 120 por no tener relevancia en relación al tema del estudio, seleccionando los 16 estudios que cumplían en su totalidad con los criterios de inclusión.

Ítems de datos

Los artículos encontrados se sintetizaron en el programa Excel considerando elementos científicos como el año, país, autor, título, tipo de estudio, participantes, resultados relacionados al estudio. La incorporación de datos a la hoja de cálculo Excel de cada artículo se realizó por el equipo investigador, conformado por 4 miembros; se discutieron los estudios que generaban dudas consensuando la aceptación o no para la revisión.

Resultados

El presente estudio tuvo por objetivo caracterizar las prácticas evaluativas ineficaces del profesorado universitario latinoamericano. Emergieron seis categorías del análisis de los estudios realizados en Latinoamérica que permitieron caracterizar las prácticas evaluativas ineficaces: (a) no retroalimentan, (b) exámenes memorísticos, (c) criterios de evaluación diferenciados, (d) ausencia de evaluación formativa, (e) énfasis en evaluación de conocimientos y (f) ausencia de evaluación diagnóstica. De forma detallada, primero se presentan como resultado los datos científicos de los estudios que cumplieron con los criterios de inclusión en esta revisión sistemática (véase la tabla 1) y posteriormente se presentan los resultados de las prácticas evaluativas ineficaces (véase la figura 2).

Se incluyeron 16 estudios que cumplieron con los criterios de inclusión para esta revisión sistemática (véase la tabla 1), los cuales pertenecen a los siguientes países: México con 10 estudios (62%), Perú 2 (13%), Ecuador 2 (13%), Chile 1 (6%), Brasil 1 (6%). Según el tipo de estudio, 7 (44%) son cualitativos, 6 (37%) son cuantitativos y 3 son mixtos (19%). En cuanto al tipo de participantes, 13 (81%) son estudiantado, 1 (6%) es profesorado y 2 (13%) son profesorado y estudiantado. Como se puede observar la mayoría de los estudios recaban datos del estudiantado.

Tabla 1. *Datos científicos de los estudios sobre prácticas evaluativas ineficaces del profesorado universitario latinoamericano*

<i>Año</i>	<i>País</i>	<i>Autor</i>	<i>Título</i>	<i>Tipo de estudio</i>	<i>Participantes</i>	<i>Resultados</i>
2024	México	Maritza Minelli Briceño	Percepciones de la integridad en la docencia universitaria	Cuantitativo	1558 estudiantes	No calificar correctamente, Evaluar según su ánimo: "Privilegiar a los alumnos que le gustan".
2023	México	Jesús Carlos Guzmán	"¡Fue mi peor clase!" Análisis de experiencias estudiantiles con docentes deficientes	Cualitativo	193 estudiantes	Ausencia o deficiente retroalimentación. Exámenes difíciles, instrumentos mal diseñados, solicitan respuestas memorísticas No revisa si le están entendiendo. No informa sobre los criterios de evaluación o de manera arbitraria los cambia.
2023	Ecuador	Silvia Coello, Leonardo Banguera Marcos Santos, Eduardo Baidal y Yomar González	Factores determinantes en la desmotivación hacia la enseñanza de la física (percepciones y motivación)	Mixto	250 estudiantes y 5 docentes	La "retroalimentación" es exactamente lo mismo que se hace en una clase tradicional.
2023	México	Óscar Manuel Narváez, Patricia Núñez, Cliserio Antonio Cruz y Gabriela Estrada	Deserción Escolar de Profesores de Inglés en Formación: un Estudio de Caso	Cualitativo	10 estudiantes	"A lo mejor la maestra estaba muy preparada [...] pero hasta me ponía de malas [entrar a su clase], era llegar a participar con las respuestas del libro y ya, era muy fácil y muy aburrido".
2022	México	Alma Otero Escobar	Deserción escolar en estudiantes universitarios: estudio de caso del área económico-administrativa	Mixto	532 estudiantes	La falta de conocimiento o asesoramiento hacia los alumnos puede llevar a mala toma de decisiones por parte de éstos.

<i>Año</i>	<i>País</i>	<i>Autor</i>	<i>Título</i>	<i>Tipo de estudio</i>	<i>Participantes</i>	<i>Resultados</i>
2022	México	Abad-García Maricela, Castro-Hernández Karla, Lucas-Sebastián María, Martínez Nazaria y Santes-Bastián María del Carmen	Causas de reprobación en alumnos de una facultad de la Universidad Veracruzana	Cuantitativo	78 estudiantes	Las causas de reprobación atribuibles al docente fueron los métodos de enseñanza-aprendizaje que no son variados y la falta de explicación a los alumnos de los temas abordados en clase.
2021	México	Maricela Guzmán	Ni aburridas, ni difíciles... sólo no atractivas. Desafíos de la formación en metodología de la investigación en el nivel superior	Cuantitativo	73 estudiantes	La evaluación de conocimientos sobre metodología fue fugaz, frágil y no significativa.
2022	México	Abad-García Maricela, Castro-Hernández Karla, Lucas-Sebastián María, Martínez Díaz Nazaria y Santes-Bastián María del Carmen	Causas de reprobación en alumnos de una facultad de la Universidad Veracruzana	Cuantitativo	78 estudiantes	Las causas de reprobación atribuibles al docente fueron los métodos de enseñanza-aprendizaje que no son variados y la falta de explicación a los alumnos de los temas abordados en clase.
2021	México	Maricela Guzmán	Ni aburridas, ni difíciles... sólo no atractivas. Desafíos de la formación en metodología de la investigación en el nivel superior	Cuantitativo	73 estudiantes	La evaluación de conocimientos sobre metodología fue inferior al 50% de los reactivos, lo cual nos habla de que el conocimiento adquirido es fugaz, frágil y no significativo.
2021	México	Ma. Cristina Herrera, Mtra. Adriana Heriberta Hernández y Graciela Romero	Hacia una comprensión de la reprobación en la licenciatura en educación primaria	Cualitativo	6 estudiantes y 4 docentes	La causa de la reprobación es el desinterés, reconocen la importancia de la comunicación de los criterios de evaluación.
2021	México	José Gabriel Seijas, Roger Ricardo Rengifo, Wilfredo Torres, Cinthya Torres y Karla Patricia Martell	La motivación docente y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Turismo en la Universidad Nacional de San Martín	Cuantitativo	103 estudiantes	En muchas materias los docentes no se hacen entender o en su defecto no resuelven las dudas que se presentan en el desarrollo de las tareas asignadas, eso limita el completo entendimiento de muchos temas impartidos durante el semestre académico.
2021	Perú	Augusta Valle	Representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia reciente peruana de los estudiantes del profesorado en ciencias sociales	Cualitativo	25 estudiantes	Cuando los futuros docentes de este grupo se refieren a su propia experiencia de aprendizaje en la escuela, cuestionan a sus maestros. Lo hacen por dos motivos, el memorismo y por no promover las visitas a los sitios prehispánicos.

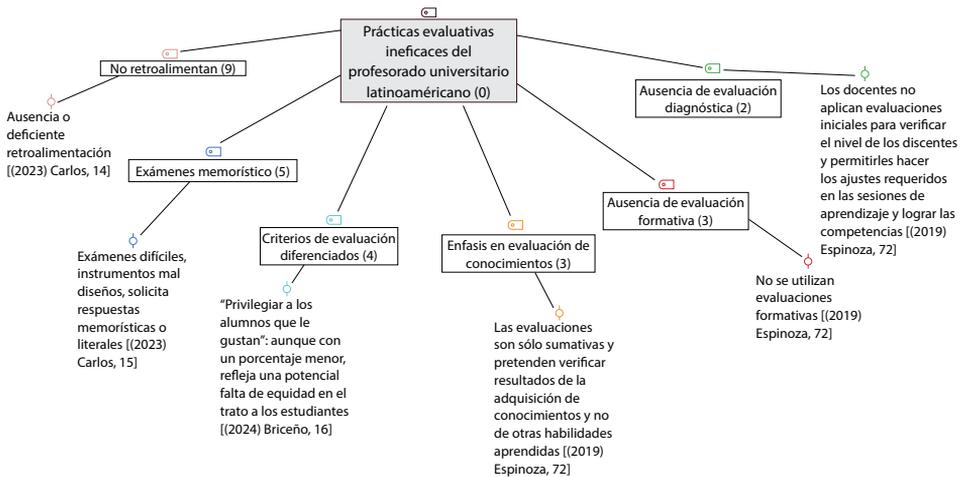
<i>Año</i>	<i>País</i>	<i>Autor</i>	<i>Título</i>	<i>Tipo de estudio</i>	<i>Participantes</i>	<i>Resultados</i>
2018	Brasil	María Guadalupe Carranza, María Virginia Casas y Karla Prior	Buenas y malas prácticas docentes; cognición y afectividad en el aula	Cualitativo	tres profesores	Incorporar nuevos conceptos que los alumnos no puedan asimilar, sin detenerse a explorar si los estudiantes poseen conocimientos previos que les permitan construir puentes cognitivos que anclen los nuevos contenidos.
2020	Ecuador	Joel Ricardo Cujilema	Satisfacción estudiantil universitaria de la carrera de Psicología educativa de la facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional de Chimborazo periodo 2019–2020	Mixto	125 estudiantes	Los estudiantes de 7° y 8° semestre manifiestan insatisfacción en relación con los procesos de evaluación y asesoría académica.
2019	Perú	Liova Oscar Espinoza	Satisfacción estudiantil con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje en la Escuela de Agronomía de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo Ancash 2019	Cuantitativo	124 estudiantes	Los docentes no aplican evaluaciones iniciales para verificar el nivel de los discentes y permitirles hacer los ajustes requeridos. Las evaluaciones son sumativas y pretenden verificar resultados de la adquisición de conocimientos. Los docentes no realizan retroalimentación a los estudiantes y tampoco la piden de los estudiantes.
2019	México	Benito López Domínguez y Gladys Martínez Gómez	Causas del abandono escolar y su impacto en la eficiencia terminal en la Universidad Politécnica del Valle de Toluca	Cualitativo	599 estudiantes	El alumnado manifiesta no entender las clases de los docentes. Los maestros no les enseñan.
2019	México	Benito López Domínguez y Gladys Martínez Gómez	Causas del abandono escolar y su impacto en la eficiencia terminal en la Universidad Politécnica del Valle de Toluca	Cualitativo	599 estudiantes	El alumnado manifiesta no entender las clases de los docentes. Los maestros no les enseñan.
2018	México	Belinda Campos Cabañas	Factores pedagógicos que inciden en la reprobación, en voz de los estudiantes normalistas	Cualitativo	6 estudiantes	Criterios de evaluación diferenciados.

Año	País	Autor	Título	Tipo de estudio	Participantes	Resultados
2018	Brasil	María Carranza Peña, María Casas Santin y Karla María Prior	Buenas y malas prácticas docentes; cognición y afectividad en el aula	Cualitativo	3 profesores	Incorporar nuevos conceptos que los alumnos no puedan asimilar, sin detenerse a explorar si los estudiantes poseen conocimientos previos que les permitan construir puentes cognitivos que anclen los nuevos contenidos.

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 2 se puede observar un MaxMapas con el modelo de código-subcódigos-segmentos de las prácticas evaluativas ineficaces del profesorado universitario latinoamericano, el cual es generado por el programa MAXQDA2022. En esta figura se incluyen ejemplos textuales de los estudios analizados.

Figura 2. Modelo de categorías de las prácticas evaluativas ineficaces del profesorado universitario latinoamericano



Fuente: Elaboración propia.

La categoría (a) no retroalimentan, es la que más segmentos codificados presentó, se caracteriza esta práctica evaluativa ineficaz como una ausencia de retroalimentación por parte del profesorado o bien la reportan como deficiente (Abad-García, 2022; Carlos, 2023; Coello *et al.*, 2022; Cujilema, 2020; Espinoza, 2019; López y Martínez, 2019; Otero, 2021; Seijas *et al.*, 2021; Quiroga-Marabolí *et al.*, 2019). Como segunda categoría emergió la de (b) exámenes memorísticos, en donde se reporta que en esta forma de evaluar el profesorado tiende a plantear preguntas con respuesta literal y con énfasis en sólo valorar contenidos conceptuales (Campos, 2018; Carlos, 2023; Quiroga-Marabolí *et al.*, 2019; Valle, 2021), o con las respuestas del libro (Narváez *et al.*, 2023).

La tercera categoría (c) criterios de evaluación diferenciados, se caracterizó por evaluaciones donde no se informaba sobre los criterios de evaluación o de forma repentina los cambiaba el profesorado (Carlos, 2023), o bien no comprendían cómo se determinó la calificación (Campos, 2018; Herrera *et al.*, 2021), o calificaban de acuerdo a preferencias hacia cierto alumnado (Briceño, 2024). La cuarta categoría (d) ausencia de evaluación formativa, se caracterizó por la omisión de procesos evaluativos durante la secuencia formativa al no verificar si están aprendiendo (Carlos, 2023) y, al contrario, el énfasis era en la evaluación sumativa (Espinoza, 2019). Respecto a la quinta categoría (e) énfasis en evaluación de conocimientos, sólo se enfocaban en verificar resultados de la adquisición de conocimientos y no de otras habilidades (Espinoza, 2019); del mismo modo, se reporta que la evaluación no incluía valorar otro tipo de saberes, como habilidades aprendidas, por lo que consideran el enfoque docente como poco práctico (Iglesias, 2020) y finalmente la categoría (f) ausencia de evaluación diagnóstica, el profesorado no evaluaba al inicio del curso, lo que dificultaba realizar ajustes necesarios al proceso (Espinoza, 2019) y procede sin detenerse a explorar si el estudiantado poseen conocimientos previos (Carranza *et al.*, 2018).

Discusión

A partir de esta revisión sistemática de los estudios latinoamericanos, emergieron seis categorías que responde al objetivo de caracterizar las prácticas

evaluativas ineficaces del profesorado universitario latinoamericano, siendo segmentadas y codificadas en: (a) no retroalimentan, (b) exámenes memorísticos, (c) criterios de evaluación diferenciados, (d) ausencia de evaluación formativa, (e) énfasis en evaluación de conocimientos y (f) ausencia de evaluación diagnóstica. La mayoría de los estudios eran realizados con el estudiantado como participantes, esto pone de manifiesto lo que vivencian en sus contextos escolares universitarios, específicamente con la evaluación de sus aprendizajes. Estos experimentan una evaluación sin retroalimentación, característica más referida, memorística, sumativa, poco práctica, subjetiva y sesgada, lo que refleja una limitación del profesorado que puede afectar el completo entendimiento de los contenidos por parte del alumnado universitario (Seijas *et al.*, 2019).

Los resultados anteriores parecen indicar que estas prácticas evaluativas no concuerdan con las orientaciones pedagógicas y los principios evaluativos de los órganos educativos de los países latinoamericanos analizados (Consejo de Educación Superior, 2018; Gobierno de la República Argentina, 2024; MEC, 2024; Mineduc, 2024; SEP, 2024) ni con los avances científicos en el tema. Lo cual puede dificultar el desarrollo académico, profesional y personal del estudiantado. Puesto que se ha señalado en los diferentes ministerios de educación latinoamericanos que los procesos evaluativos deberían ser integrales, continuos, formativos y sistémicos, permitiendo conocer el avance en el logro de los aprendizajes y la identificación de las fortalezas y debilidades del proceso educativo. Al no corresponder la evaluación con eso esperado, puede estar afectando la experiencia formativa del estudiantado y activando factores que supongan un riesgo para su permanencia y egreso exitoso en las instituciones de educación superior. Por lo que es primordial instrumentar medidas para fortalecer los procesos de evaluación, como parte de la mejora de calidad de la enseñanza en este nivel educativo.

Se recomienda para estudios posteriores diversificar los criterios de inclusión para los documentos de revisión, considerando, por ejemplo, reportes de evaluación docente, asimismo, utilizar métodos de búsqueda que distingan entre las modalidades educativa virtual y presencial.

Bibliografía

- Abad-García, M., Castro-Hernández, K., Lucas-Sebastián, M., Martínez-Díaz, N., y Santes-Bastián M. del C. (2022). Causas de reprobación en alumnos de una facultad de la Universidad Veracruzana. *Biológico Agropecuaria Tuxpan*, 10(22), 52-62. <https://www.revistabioagro.mx/index.php/revista/article/view/424/563>
- Banco Mundial (2023). *Educación superior de calidad y acceso equitativo*. <https://documents1.worldbank.org/curated/en/952111634016751259/pdf/Educaci%C3%B3n-Superior-de-Calidad-y-Acceso-Equitativo.pdf>
- Briceño, M. M. (2024). Percepciones de la integridad en la docencia universitaria: perspectiva del alumnado. *Praxis Educativa*, 19, 1-20. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.19.22859.004>
- Campos, B. (2018). Factores pedagógicos que inciden en la reprobación, en voz de los estudiantes normalistas. *Interconectando Saberes*, 3(6), 127-147. <https://is.uv.mx/index.php/IS/article/view/2584/4481>
- Carlos, J. (2023). "¡Fue mi peor clase!" Análisis de experiencias estudiantiles con docentes deficientes. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(26), 1-32. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1482>
- Carranza, M. G., Casas, M. C., y Prior, K. M. (2018). *Buenas y malas prácticas docentes: cognición y afectividad en el aula*. Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul. <https://www.aidu-asociacion.org/buenas-y-malas-practicas-docentes-cognicion-y-afectividad-en-el-aula/>
- Ciapponi, A. (2021). La declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para reportar revisiones sistemáticas. *Evidencia, Actualización en la Práctica Ambulatoria*, 24(3), 1-4. <https://doi.org/10.51987/evidencia.v24i4.6960>
- Coello, S., Banguera, L., Santos, M., Bridal, E., y González, Y. (2023). Factores determinantes en la desmotivación hacia la enseñanza de la física (percepciones y motivación social). *Latin-American Journal of Physics Education*, 17(1), 1301-1311. http://www.lajpe.org/mar23/17_1_01.pdf
- Consejo de Educación Superior (2018). *Ley Orgánica de Educación Superior*. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- Cujilema, J. R. (2020). *Satisfacción estudiantil de la carrera de psicología educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías de la Universidad Nacional del Chimborazo Periodo 2019-2020* [Tesis licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Digital UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/7160>
- Didriksson, A. (2019). La construcción de una agenda de transformación para la universidad en América Latina y el Caribe. Balance y perspectivas de la CRES-2018. *Perfiles Educativos*, 41(163), 203-218. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v41n163/0185-2698-peredu-41-163-203.pdf>
- Espinoza, L. O. (2019). *Satisfacción estudiantil con respecto al proceso de enseñanza aprendizaje en la Escuela de Agronomía de la Universidad Nacional Santiago Antúnez*

- de Mayolo Ancash 2019-I* [Tesis Maestría, Universidad Tecnológica del Perú]. Repositorio UTP. https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/2563/Liova%20Espinoza_Trabajo%20de%20Investigacion_Maestria_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gobierno de la República Argentina (2024). *Educación*. <https://www.argentina.gov.ar/buscar/educacion%20superior>
- Guzmán, M. (2021). Ni aburridas, ni difíciles... solo inatractivas. Desafíos de la formación en metodología de la investigación en el nivel superior. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, (21), 39-53. http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/ni_aburridas_ni_dificiles/177
- Haddaway, N. R., Page, M. J., Pritchard, C. C., y McGuinness, L. A. (2022). PRISMA 2020: An R package and Shiny app for producing PRISMA 2020-compliant flow diagrams, with interactivity for optimised digital transparency and Open Synthesis. *Campbell Systematic Review*, 18, Article e1230. <https://doi.org/10.1002/cl2.1230>
- Herrera, M. C., Hernández, A. H., y Romero, G. (2021). *Hacia una comprensión de la reprobación en la Licenciatura en Educación Primaria*. 4to. Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. <https://antiguo.conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/2382-1218-Ponencia-doc-%20LISTO.docx.pdf>
- Iglesias, M. (2020). La enseñanza universitaria: el aburrimiento en las aulas. *Publicaciones*, 50(3), 93-124. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/15160/20328>
- Gobierno de la República Argentina. (2023). *Ley de Educación Superior (Ley 24.521)*. <https://www.argentina.gov.ar/justicia/derecho-facil/educacion-ciencia-cultura/ley-de-educacion-superior>
- López, B., y Martínez, G. (2019). *Causas del abandono escolar y su impacto en la eficiencia terminal en la Universidad Politécnica del Valle de Toluca* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma Chapingo]. Repositorio Chapingo. <https://repositorio.chapingo.edu.mx/server/api/core/bitstreams/fcbc4cb0-4df9-4fa5-be34-7d36bad90f70/content>
- Ministério da Educação do Brasil (2024). *Ministério da Educação*. <https://www.gov.br/mec/pt-br>
- Ministerio de Educación de Chile (2024). *Educación Superior*. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/>
- Narváez, O. M., Núñez, P., Cruz, C. A., y Estrada, G. G. (2023). Deserción Escolar de Profesores de Inglés en Formación: un Estudio de Caso. *Emerging Trends in Education*, 6(11), 26-39. <https://doi.org/10.19136/etie.a6n11.5620>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022a). *Qué debe saber acerca de los docentes*. <https://www.unesco.org/es/teachers/need-know>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022b). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>
- Otero, A. D. (2021). Deserción escolar en estudiantes universitarios: estudio de caso

- del área económico-administrativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23), Artículo e26. <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1084>
- Quiroga-Marabolí, P., Antúnez-Riveros, M. A., Aguirre-Jerez, M., Besoain Saldaña, Á. Peralta-Camposano, J., y Ruiz, M. P. (2019). Perceptions of the educational environment among undergraduate physical therapy students in a competency-based curriculum at the University of Chile. *Journal of Educational Evaluation for Health Professions*, 16(9), Artículo e9. <https://doi.org/10.3352/jeehp.2019.16.9>
- Secretaría de Educación Pública (2022a). *Principales cifras del sistema educativo nacional*. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_bolsillo.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2022b). *Lineamientos para la evaluación del aprendizaje*. <https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/07/ddbTqMxUtT-Lineamientos-para-la-evaluacion-del-aprendizaje-2022.pdf>
- Seijas, J. G., Rengifo, R. R., Torres, W., Torres, C., y Martell, K. P. (2021). La motivación docente y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Turismo en la Universidad Nacional de San Martín. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 5(1), 584-592. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/259>
- Valle, A. (2021). Representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia reciente peruana de los estudiantes del profesorado en ciencias sociales. *Tempo e Argumento, Florianópolis*, 13(33), 1-36. <http://dx.doi.org/10.5965/2175180313332021e0110>
- Zayac, R. M., Poole, B. D., Gray, C., Sargent, M., Paulk, A., y Haynes, E. (2021). No disrespect: Student and faculty perceptions of the qualities of ineffective teachers. *Teaching of Psychology*, 48(1), 55-62. <https://doi.org/10.1177/0098628320959978>