



Memorias

VII Encuentro de
pedagogía

**Desafíos Contemporáneos de la Educación Superior:
Tecnociencias, Desarrollo Humano y Territorios**



**UNIVERSIDAD COLEGIO
MAYOR DE CUNDINAMARCA**

SELLO EDITORIAL

© 2025 UNIVERSIDAD COLEGIO MAYOR DE CUNDINAMARCA

ISSN: 2711-273X

María Ruth Hernández Martínez

Rectora

Wilmer A. Bravo Murillo

Vicerrector Académico

Leonardo Alexander Rodríguez López

Vicerrector de Investigación, Innovación y Extensión

CENTRO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS CEP

Luis Fernando Vásquez Zora

Área Gestión de la Investigación Educativa

René Valera Sierra

Área Gestión Curricular

Jesús Libardo Acero

Área Gestión Pedagogía y Didáctica

Paola Cristina rodas

Área Gestión de la Evaluación

Derechos reservados de autor. Se autoriza la reproducción parcial o total de los textos de este documento siempre y cuando se realice la referencia bibliográfica correspondiente.

Contenido

Presentación.....	6
Pedagogía intercultural: aportes a los procesos de inclusión en la universidad	10
Innovación Educativa Y Currículo: El Camino Hacia La Transformación Pedagógica En Educación Superior.....	24
La mentoría en educación superior: fundamentos, alcances y retos para su institucionalización.....	35
Importancia de la IA y las TIC en el diagnóstico clínico para la práctica docente	48
Aplicaciones de las TIC en el diagnóstico clínico:	52
Condiciones e impactos de la Educación Superior Regional en la Sabana Occidente de Bogotá: La Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca y el territorio	58
Desarrollo y validación de un instrumento para valorar el desempeño docente en el ámbito universitario	81
Co- formación en docencia universitaria.....	98
Análisis exploratorio de las transformaciones territoriales a partir de la presencia de la educación superior	108
Tecnociencias en el aula: estrategias digitales para enseñar ómicas en la educación superior.....	117
Flexibilidad Curricular e Innovación: hacia un Modelo Curricular de Trayectorias para los Programas Académicos de pregrado en la Universidad Mayor de Cundinamarca.....	128
Innovación educativa: reflexiones sobre pedagogía y didáctica en la educación superior	139
Educación para médicos: Factor VIII y fibrinógeno, marcadores de riesgo en trombosis en pacientes con anticoagulante lúpico positivo	149
Catedra virtual de paz UCMC: del discurso a la experiencia	160

Presentación

Apreciada Comunidad Académica, profesores y estudiantes, reciban un afectuoso saludo. las memorias de nuestro magno evento académico institucional, desarrolladas en el marco de *Educhallenge y de la Semana de la Docencia y la Pedagogía: El VII ENCUENTRO DE PEDAGOGÍA 2025. Desafíos Contemporáneos de la Educación Superior: Tecnociencias, Desarrollo Humano y Territorios*, son evidencias que demuestran el fortalecimiento de la producción en investigación, de la difusión y divulgación del conocimiento en Educación Superior y Pedagogía en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Las Memorias del VII Encuentro de Pedagogía ofrecen a la comunidad académica el planteamiento de alternativas de solución universitaria frente a problematizaciones y desafíos que la contemporaneidad le realiza a la Educación Superior, en su versión del año 2025, las problemáticas propuestas comprenden entre otras la Educación Superior y las Tecnociencias, con el cuestionamiento de ¿En qué consiste la mediación o producción tecnológica de conocimiento por las inteligencias artificiales? ¿Cómo y qué tipos de procesos y mediaciones tecnológicas para el proceso de la enseñanza y el aprendizaje? ¿Debe la universidad responder con propuestas éticas desde el pensamiento crítico, de los servicios educativos, en el desarrollo de propuestas que renueven el tecno/mercado y/o para la solución de las realidades y necesidades comunes tecnológicas aplicadas a los territorios? Así también, estas memorias nos actualizan problematizaciones como: ¿Cuál es el rol de la educación superior y el Desarrollo Humano en la contemporaneidad? ¿Una educación superior para la formación profesional del ser humano como servicio, como derecho fundamental o como bien común? Pero, además el desafío de la Educación Superior y los Territorios plantea cuestiones como: ¿Son necesarios nuevos modelos que configuren una educación superior pertinente frente a los

desafíos de las sociedades locales y tecno/globales? Y finalmente: ¿Se ha de basar la Educación Superior en el conjunto de las experiencias y de las prácticas pedagógicas singulares de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación como procesos que se fijan como objetivo y alcance con equidad, inclusión y calidad?

El VII Encuentro de Pedagogía UCMC, en sus memorias, no sólo busca potencializar la interlocución y la socialización de conocimientos en las comunidades académicas e investigativas nacionales e internacionales, sino que además, plantea alternativas pedagógicas y educativas de solución a nivel superior, torno a la contribución de la difusión del conocimiento de alta calidad educativa de los profesores, de la divulgación de sus resultados de investigación, así como para enriquecimiento de su formación continua y la formación de comunidades de investigación en educación superior, lo cual se retribuye en la calidad de los estudiantes; a las mejoras curriculares y en el fortalecimiento de los procesos académicos, en la proyección social y en la extensión universitaria, en tanto potencialización de funciones de docencia, investigación, extensión, y por lo tanto, impacto social por los aportes en investigación e innovación por el impacto social en la producción de conocimiento; en la internacionalización, en tanto fortalecimiento de las relaciones regionales, nacionales e internacionales.

En los niveles institucionales, las Memorias del VII Encuentro de Pedagogía contribuyen al fortalecimiento y consolidación del Plan Rectoral, al Plan de Desarrollo Institucional, al PEI, al Mopei, así como a demás documentos educativos y pedagógicos que hacen parte de las políticas rectorales orientadoras de la UCMC, demostrando, con hechos de difusión del conocimiento y de la ciencia, no sólo los valores académicos, sino el aporte con nuevo conocimiento en pos de la consolidación de la Universidad.

Las presentes memorias son un escenario abierto de socialización del saber, de teorías, de modelos, de prácticas y experiencias educativas universitarias, es una plataforma de difusión de las respuestas académicas frente a los desafíos tecnológicos, sociales, económicos, políticos y culturales contemporáneos. Finalmente, esta publicación fortalece la construcción de saberes y conocimientos

que consolidan las comunidades académicas y que permiten la construcción de abordajes y acciones transformadoras para la pedagogía y la educación superior en la UCMC, como aporte a la sociedad del conocimiento regional, nacional e internacional.

Para terminar, los desafíos contemporáneos realizados a la educación superior a nivel nacional, regional, territorial e internacional además de significar grandes retos, crean oportunidades para repensar el mejoramiento de la pertinencia, de la equidad, de la inclusión y de la calidad como principios y acciones educativas, tanto de los objetivos institucionales como de la agenda 2030, de lo ODS y la educación superior, así como de la Declaración de la Unesco para la Educación Superior (Incheon, Corea del Sur, 2025), cuyo objetivo principal es: “garantizar una educación superior inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (p. 7).

Finalmente, las Memorias del VII Encuentro de Pedagogía UCMC, contribuyen al fortalecimiento pedagógico, didáctico, curricular y evaluativo, al cuestionamiento crítico frente a las herramientas tecnológicas, en sus matices remotos, semipresenciales, a distancia o virtuales para la formación continua de los profesores, de la equidad, de la inclusión, de la calidad, entre otros aspectos, que hacen pertinente preguntar y conocer cómo la universidad se piensa así misma y si se corresponde a su contemporaneidad, en la aplicación de modelos pedagógicos, en el desarrollo de su currículo y de sus procesos académicos, en la permanencia y titulación de los estudiantes, en la investigación, internacionalización, el bienestar, entre otros aspectos relevantes, que pueden fortalecer las condiciones de calidad de la universidad. Los anteriores aspectos son solo algunos, entre otros más, que justifican la difusión de indagaciones por los nuevos desafíos que enfrenta la universidad pública en una contemporaneidad pospandémica y tecnológica.

Finalmente, los eventos buscan contribuir con la divulgación de conocimientos y aportar soluciones frente a los desafíos de la universidad pública hoy, a través del planteamiento de abordajes y posibles acciones estratégicas de educación superior, que al fortalecer la comunidad universitaria, posibiliten la elaboración de saberes

sobre los problemas, las necesidades, realidades y capacidades, así como el planteamiento de estrategias y procedimientos de intervención que, contruidos en común, ofrezcan alternativas frente a los desafíos que la contemporaneidad le coloca a la Educación Superior.

María Ruth Hernández Martínez.

Rectora. Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Desarrollo y validación de un instrumento para valorar el desempeño docente en el ámbito universitario

Jennifer Carolina Gutiérrez Suárez¹²
jcarolinagutierrez@unicolmayor.edu.co

Resumen

La evaluación docente es un proceso relevante para identificar los aspectos de mejora de la práctica pedagógica y evidenciar oportunidades para el fortalecimiento del desarrollo profesional del docente. Una de las estrategias usadas para la medición de este desempeño en el ámbito universitario, son los instrumentos de evaluación. Por lo anterior, basado en la revisión bibliográfica sobre competencias docentes se realizó la construcción de un instrumento de evaluación el cual incluyó la medición de 48 criterios agrupados en doce dimensiones y articulados con las competencias generales y transversales que debe tener cualquier docente. Este cuestionario fue validado bajo la metodología de Juicio de expertos y posterior a la recolección de la información se aplicó la herramienta estadística de coeficiente V de Aiken para determinar la validez del contenido del instrumento. Se logró evidenciar validez tanto de los criterios de manera independiente, como del contenido total del instrumento con índices entre 0.80 y 0.97 para cada criterio y de 0,91 para el instrumento en general con un IC del 95% entre 0,79 y 0,98. En conclusión se puede evidenciar que el instrumento diseñado en el presente estudio cuenta con la validez de contenido óptima para poder medir el desempeño de un docente en el contexto universitario.

Palabras clave: competencias, evaluación docente, desempeño, validez, calidad

Introducción

¹² Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, Facultad de Ciencias de la salud.

La calidad en el servicio educativo se fundamenta en la mejora continua, para lo cual la evaluación docente desempeña un rol crucial al identificar fortalezas y oportunidades de mejora que garanticen el cumplimiento de estándares educativos y alineen las prácticas con prioridades globales de calidad. Esta evaluación, además de medir el desempeño profesional, proporciona información clave para la mejora continua de las prácticas educativas. Los sistemas de evaluación docente combinan metodologías cualitativas y cuantitativas, integrando sus fortalezas para ofrecer análisis más completos y justos, mientras que el uso de instrumentos validados asegura la confiabilidad de los resultados. Además, la evaluación debe incluir aspectos más allá de lo pedagógico, abarcando funciones como investigación, proyección social y gestión académica, e involucrar a todos los actores del proceso, promoviendo una autoevaluación crítica y responsable. Asimismo, debe adaptarse al contexto institucional, modalidad de enseñanza y perfil docente, garantizando criterios mínimos que permitan una valoración integral.

Sin embargo, las evaluaciones pueden ser vulnerables a subjetividades, especialmente cuando se prioriza únicamente la perspectiva estudiantil, lo que puede desvirtuar su propósito como herramienta de mejora. Para mitigar esto, es necesario implementar estrategias que promuevan evaluaciones imparciales, generar sensibilización entre los actores involucrados y diseñar sistemas coherentes que ofrezcan retroalimentación útil para la toma de decisiones institucionales. Estas evaluaciones no solo fomentan la reflexión docente y la mejora pedagógica, sino que también orientan políticas públicas y sistemas de incentivos, contribuyendo al desarrollo profesional y a una cultura de calidad educativa sostenible.

Objetivos e importancia de la evaluación docente

La evaluación docente, además de medir el desempeño durante una asignatura, se posiciona como una herramienta estratégica para impulsar la mejora continua, profesionalización y compromiso pedagógico del profesorado, lo que repercute directamente en los indicadores de calidad educativa (Hattie y Timperley, 2007). En un contexto universitario, esta evaluación debe abarcar no solo competencias transversales comunes, sino también funciones misionales como investigación y

extensión, dado su impacto en la acreditación institucional y los estándares de alta calidad (Ministerio de Educación Nacional MEN, 2013). De este modo, la evaluación trasciende el aula y se convierte en un mecanismo clave para garantizar la eficacia y relevancia de la docencia en la educación superior.

Su impacto se manifiesta en tres áreas principales: el desarrollo de competencias, al identificar necesidades formativas específicas como el uso de tecnología o metodologías activas (Darling-Hammond, 2017); la promoción de una cultura de aprendizaje continuo, que fomenta la colaboración y el enriquecimiento profesional entre docentes (Boud y Molloy, 2013); y la incorporación de estándares profesionales, que orientan la evaluación y la formación del profesorado según expectativas claras y alineadas con la calidad educativa (Ingersoll y Strong, 2011). Así, un enfoque integral y constructivo en la evaluación docente contribuye tanto al desarrollo personal de los educadores como al fortalecimiento de la educación superior en su conjunto.

Por otra parte, para garantizar que los procesos de evaluación docente cuenten con los principios de efectividad, justicia y transparencia se deben implementar normas y estándares de calidad que promuevan estos principios. Estos lineamientos además de establecer la guía y procedimientos para el proceso de evaluación establecen expectativas claras para el desempeño docente de acuerdo con el perfil que establezca cada institución y promueven la rendición de cuentas dentro de las IES (MEN, 2013).

En Colombia el Consejo Nacional de acreditación estableció en el 2013 un documento denominado “Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente” a través del cual da a conocer las condiciones de calidad asociadas a la selección, evaluación y al desarrollo docente todas las instituciones de educación superior y con ello ha establecido dentro del marco de evaluación de programas de pregrado y posgrado la medición de características asociadas al personal docente como medida de condiciones de calidad en la prestación del servicio de educación superior, lo cual impacta en los procesos de autorización del desarrollo de programas académicos a través de la expedición de

registros calificados, renovación de estos y acreditación en alta calidad no solo para los programas sino también acreditación institucional (MEN, 2013).

A través de este marco normativo, todas las instituciones de educación superior deben articularse con estos lineamientos y establecer su propia normativa de acuerdo con los objetivos institucionales y deben asegurarse de que sus procesos de evaluación reflejen las metas educativas y los valores fundamentales de la organización. Al hacerlo, se promueve una mayor coherencia entre la evaluación docente y la misión institucional, lo que a su vez puede aumentar la efectividad de la enseñanza y el aprendizaje (MEN, 2013).

Métodos de evaluación docente usados en educación superior

La complejidad del proceso educativo y la necesidad de adaptar las evaluaciones a los distintos contextos y objetivos de aprendizaje conlleva a la implementación de distintos modelos evaluativos que a su vez tengan distintos enfoques, los cuales pueden ser clasificados en dos categorías principales: evaluaciones cualitativas y cuantitativas, cada una con sus propias características, ventajas y limitaciones que deben ser considerados por las Instituciones de Educación Superior al momento del diseño e implementación de sus sistemas de evaluación docente (Brookhart, 2013; Sadler, 1989).

Las evaluaciones con enfoque cuantitativo incluyen herramientas como encuestas de satisfacción, rúbricas y calificaciones numéricas, que proporcionan datos medibles sobre el rendimiento docente, generalmente estas encuestas son diligenciadas por los estudiantes al finalizar el desarrollo de la asignatura y se han convertido en un método común para recoger información sobre la eficacia del docente (Feldman, 2016). Este tipo de evaluación permite a las instituciones identificar tendencias en el desempeño docente y compararlo con estándares establecidos, facilitando así un análisis objetivo. No obstante, este tipo de evaluaciones tienen un enfoque limitado por lo que en la mayoría de los casos no es tan aceptada en los procesos de retroalimentación y reflexión de la práctica docente dado que no permite evidenciar aspectos cualitativos de la relación docente-estudiante (Berk, 2018).

Por su parte las evaluaciones de tipo cualitativo utilizan métodos como la observación del aula, entrevistas y grupos focales, que permiten una comprensión más profunda de las dinámicas de enseñanza y aprendizaje. La observación del aula, por ejemplo, permite a los evaluadores observar directamente las interacciones entre docentes y estudiantes, proporcionando información valiosa sobre las estrategias pedagógicas empleadas y su efectividad (Kane y Staiger, 2012). Aunque los métodos cualitativos ofrecen una visión más enriquecedora y contextualizada, pueden arrojar datos muy subjetivos, así como puede requerir más tiempo y recursos para su implementación (Cohen y cols., 2018).

Por esta razón la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos puede ofrecer un enfoque más integral y objetivo para la evaluación docente. La triangulación de datos, que implica el uso de múltiples fuentes de información, puede ayudar a validar los hallazgos y proporcionar una visión más completa del desempeño docente. De igual manera, el uso de ambos enfoques fomenta una cultura de evaluación reflexiva y colaborativa, donde los docentes pueden aprender de los resultados y aplicar cambios significativos en su práctica (Yin, 2014).

Existen tres grupos de instrumentos o herramientas para recopilar información sobre el desempeño de un docente en el aula de clases: aquellos que se basan en la interrogación, otros que se basan en el análisis de productos de trabajo docente y de sus alumnos y los que se basan en la observación de lo que sucede dentro del aula de clases. Independiente del tipo de herramienta usada para la recolección de información es imperativo que facilite la recopilación de datos de manera confiable y eficiente; para ello es necesario que cumpla con características tales como: validez, confiabilidad, Claridad y precisión, recopilar información relevante, así como que sean instrumentos de fácil aplicación (Vargas, 2024; INEE, 2017; INEE, 2025).

En este contexto los instrumentos que se basan en interrogación, como los cuestionarios, son las herramientas más utilizadas en investigación educativa para obtener información sobre el ejercicio profesional de un docente universitario, dado que requiere menos costos y pueden abarcar la percepción de un número mayoritario de participantes; Son instrumentos en los que pueden usarse preguntas

de respuesta abierta o cerrada y cuyas respuestas se pueden recopilar de manera digital facilitando así su análisis posterior (Pacheco, M., 2018).

Con el fin de garantizar que la información recolectada sea veraz, los cuestionarios deben cumplir con análisis estadístico en su diseño para validar el contenido, el constructo, así como deben contar con validez de criterio (George Reyes y cols., 2021), para ello, se puede hacer uso de metodologías cuantitativas y cualitativas. Entre las metodologías cuantitativas más comunes se destacan: Análisis factorial exploratorio la cual permite identificar la estructura subyacente de los datos y determinar si los ítems se agrupan en factores consistentes con el modelo teórico; el Coeficiente alfa de Cronbach el cual mide la consistencia interna del instrumento, asegurando que los ítems valoren un mismo constructo, y los modelos de ecuaciones estructurales que permiten evaluar relaciones complejas entre variables latentes y observadas, garantizando la validez y confiabilidad del instrumento (Santos del Real, 2012; Taut y cols., 2011).

Por su parte dentro de las metodologías para el análisis cualitativo de los instrumentos están: el juicio de expertos el cual consiste en consultar a especialistas en educación para evaluar la pertinencia y claridad de los criterios y dimensiones del instrumento, los grupos focales que consiste en conformar un grupo de docentes para discutir la aplicabilidad y relevancia del instrumento en contextos específico; o también se puede hacer uso de las entrevistas cognitivas las cuales permite evidenciar si hay una adecuada interpretación por parte de los encuestados y con ello identificar posibles problemas de comprensión o sesgos (Santos del Real A., 2012; (Santos del Real, 2012; Taut y cols., 2011).

Impacto de la evaluación docente sobre la calidad educativa

Dada la importancia que tiene los resultados de la evaluación docente en términos de la mejora continua del programa académico al que pertenece el docente y a la calidad educativa de la misma institución, es imperativo la revisión de manera general al procedimiento y en lo particular a los instrumentos de recolección de información usados en el mismo y en caso de que se requiera, reformular el contenido o los criterios incluidos en estos instrumentos, así como también en los

casos que se requiera, se incluyan nuevos criterios para medir el desempeño del docente universitario respondiendo a la mejora continua de la calidad de la enseñanza (Infante, 2012), así como en respuesta a los desafíos constantes que enfrenta la educación superior con las nuevas metodologías y estrategias de aprendizaje e incorporación de las herramientas de inteligencia artificial. Es esencial asumir un compromiso con la excelencia en la enseñanza y desarrollar competencias que fomenten un enfoque centrado en el estudiante, asegurando que las nuevas generaciones adquieran las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos del mundo actual (Roldán y cols., 2024).

Metodología

El presente trabajo se desarrolló bajo una metodología de tipo transversal descriptivo el cual consiste en el diseño y validación por parte de un juicio de expertos de un instrumento para medir el desempeño de un docente en el ámbito universitario, basado en las competencias genéricas y transversales que requiere tener este perfil académico.

- *Primera fase diseño del cuestionario*

Se llevó a cabo una búsqueda en la literatura especializada utilizando dos perspectivas: en primer lugar, se realizó la búsqueda en las bases de datos digitales como Google Scholar, Scopus y Dialnet usando las palabras claves: medición de desempeño docente, evaluación docente, competencias docentes, e instrumentos. En segundo lugar, se implementó una estrategia "manual", que consistió en una búsqueda sistemática de referencias temáticas relevantes, principalmente localizadas en la sección de referencias de los artículos obtenidos en la primera fase de búsqueda, esto con el fin de identificar publicaciones que fueran significativas o pertinentes para la investigación.

Con base en esta revisión se construyó un cuestionario a través del cual se organizaron los criterios de evaluación y se enmarcaron en dimensiones basadas en las competencias transversales y genéricas que requiere un docente universitario en conformidad con lo declarado en el documento “Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente” del Ministerio de

Educación Nacional de Colombia” (MEN, 2013) así como en la revisión bibliográfica consultada.

- *Segunda fase - Procedimiento para la validación del instrumento*

Validación del contenido: Para la validación del contenido del instrumento se hizo uso de “Juicio de expertos” a través del cual se contactaron diez expertos: docentes universitarios con más de 5 años de experiencia como docentes universitarios de varias disciplinas tales como: ciencias económicas y administrativas, ciencias de la salud, ciencias sociales y ciencias exactas quienes evaluaron el instrumento de manera independiente. Para la evaluación por parte de los expertos se diseñó un formulario de Google para la recopilación de la información y los resultados posteriormente fueron analizados mediante la prueba estadística V de Aiken. En este formulario se dieron a conocer los criterios incluidos en el instrumento preliminar y se solicitó su calificación por parte de los expertos bajo dos aspectos: claridad y relevancia. Para cada aspecto se solicitó utilizar una escala tipo Likert con 4 niveles interpretados de la siguiente manera:

1 = Nada claro / No relevante

2 = Poco claro / Poco relevante

3 = Claro / Relevante

4 = Muy claro / Muy relevante

Así mismo para conocer la percepción de los jueces sobre la modificación, eliminación o inclusión de un nuevo criterio, se habilitó en el formulario tres preguntas de tipo respuesta abierta para registrar comentarios u observaciones respecto a los criterios.

Teniendo en cuenta la metodología para hallar el coeficiente de V de Aiken se aplicó la ecuación correspondiente y con la que se buscó identificar el grado de acuerdo entre los resultados arrojados por cada juez sobre cada criterio y sobre el instrumento en general:

$$V = \frac{x - 1}{k}$$

En donde \bar{x} corresponde al promedio de las calificaciones obtenidas y k corresponde a la diferencia entre el valor más alto usado en la escala (para nuestro caso es 4) menos el mínimo valor de calificación incluida en la escala (para nuestro caso 1). Los datos arrojados al calcular la V de Aiken oscilan desde 0 hasta 1, siendo los valores cercanos a 1 aquellos que indican un mayor acuerdo entre jueces y esto a su vez se traduce en una mayor evidencia de validez de contenido. En este sentido, para el presente trabajo se tomaron como válidos aquellos criterios cuyo índice fue superior a 0.75, por lo que se incluyeron en el instrumento definitivo, de igual manera aquellos criterios con baja validez (índice menor a 0.75) fueron analizados para su reestructuración o exclusión del instrumento. Así mismo este valor de índice (> 0.75) fue tenido en cuenta para la validación general del instrumento.

Resultados y Discusión

Con base en las competencias descritas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y de acuerdo con la revisión de literatura realizada se elaboró un instrumento con 12 dimensiones que abarcaron estas competencias y mediante las cuales se distribuyeron 48 criterios evaluables. Se utilizó una escala de Likert de frecuencia de cumplimiento para la obtención de los resultados usando 5 opciones de respuesta: 1 = Nunca, 2 = casi nunca, 3 = A veces, 4 = casi siempre y 5 = Siempre, así como también se incluyó la opción de respuesta No sabe/ No responde (NS/NR: No sabe No responde) (Matas, A. 2018). (Ver figura 1).

Anexo A. Instrumento para la medición del desempeño de un docente universitario

Este instrumento busca evaluar el desempeño docente en la educación superior en Colombia, considerando criterios pedagógicos, metodológicos y de impacto institucional. Califica cada una de las siguientes afirmaciones según tu experiencia con el docente, utilizando la escala de 1 a 5 o la opción de no sabe, no responde.

- 1 = Nunca
- 2 = casi nunca
- 3 = Algunas veces
- 4 = casi siempre
- 5 = Siempre
- NS/NR: No sabe No responde



DIMENSIONES	No.	CRITERIOS	1 (Nunca)	2 (casi nunca)	3 (algunas veces)	4 (Casi siempre)	5 (siempre)	No sabe / No responde
	1	El docente aplica su experiencia profesional para enriquecer el aprendizaje.						
	2	El docente demuestra un sólido conocimiento de la materia que imparte.						

Figura 1. Esquema de presentación de instrumento para medición de desempeño docente en el ámbito universitario

Los instrumentos de evaluación docente buscan medir el desempeño a través de las percepciones de estudiantes, pares académicos, directivos y el propio docente, siendo la voz estudiantil la más influyente debido a su interacción constante con el profesor (Sayavedra, 2014; Husain y Khan, 2016). Para evitar la dispersión en múltiples instrumentos, se propone consolidar un único formato que recoja las apreciaciones de todos los actores. En este contexto, se emplean escalas tipo Likert de 4 o 5 puntos para evaluar la frecuencia o grado de acuerdo, aunque estas presentan limitaciones al no ofrecer opciones como "No sabe/No responde", lo que puede distorsionar los resultados cuando los estudiantes no tienen suficiente información sobre ciertos criterios.

El instrumento diseñado en este estudio incorpora la opción "No sabe/No responde" para reducir sesgos y optimizar la precisión de los resultados. Además, incluye un espacio para observaciones, permitiendo registrar aspectos no contemplados en los criterios. Este enfoque busca unificar la evaluación entre estudiantes, pares, directivos y la autoevaluación docente, con el objetivo de implementar esta propuesta en una próxima fase del estudio y garantizar una visión más integral del desempeño docente.

Según los resultados, el instrumento de evaluación docente prioriza las competencias de enseñar y formar, que concentran el 88% de los criterios evaluados (42 de 48), mientras que la competencia de evaluar representa solo el 12%. Aunque se consideran las tres competencias transversales esenciales para cualquier docente universitario, el mayor enfoque recae en las primeras dos, reflejando su relevancia en el proceso formativo (figura 2). Esta distribución destaca la necesidad de medir variables que identifiquen fortalezas y áreas de mejora en la enseñanza y la formación, esenciales en un entorno educativo dinámico.

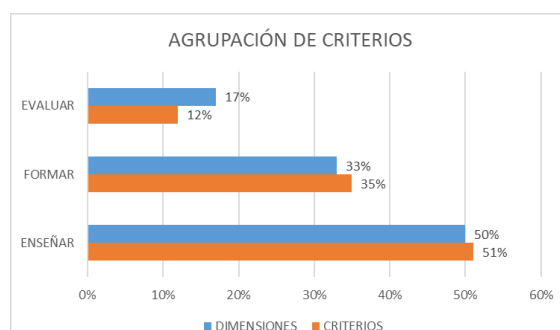


Figura 2. Elementos integradores del instrumento de medición de desempeño docente: 3 competencias genéricas, 12 dimensiones y 48 criterios.

Actualmente, la docencia universitaria trasciende la simple transmisión de conocimiento, orientándose hacia un modelo centrado en el estudiante. El docente no solo actúa como transmisor de información, sino también como facilitador del aprendizaje, mentor y potenciador de competencias blandas que preparen a los estudiantes para afrontar retos sociales y laborales (Martin, 2019). En este contexto, es crucial que los profesores posean habilidades que les permitan adaptarse a un entorno pedagógico en constante evolución y contribuyan a un aprendizaje significativo y transformador.

Respecto a la validación del contenido, una vez recopilados los resultados a través del juicio por parte de expertos, se encontró que el 74% de los criterios obtuvo la máxima calificación en cuanto a su claridad y 76% de los mismos se calificó en 4 su relevancia. Posterior a esto al realizar la validez del contenido del instrumento mediante la herramienta estadística coeficiente de V de Aiken, se pudo evidenciar

que el contenido del instrumento tanto en el análisis por criterio como en general el instrumento es válido: V de Aiken de 0.91 (IC 95%: 0.79-0.98).

De manera general, los resultados se observan concordantes entre expertos y todos los criterios arrojaron un índice superior a 0.75, en donde el valor mínimo fue de 0.80 y el máximo de 0.97. El análisis detallado de los resultados desde lo particular a lo general, permitió valorar la claridad y relevancia de cada uno de los criterios incluidos en el cuestionario y para su análisis los índices fueron agrupados en los siguientes rangos: 0.80 a 0.85, 0.86 a 0.90, 0.91 a 0.95 y 0.96 a 1, encontrando que la mayoría de los criterios 42% (20) evaluados se agruparon en el rango de 0.86 a 0.90, más de 10 puntos del valor límite que se propuso en el trabajo para ser aceptado como válido (0.75) (figura 3).

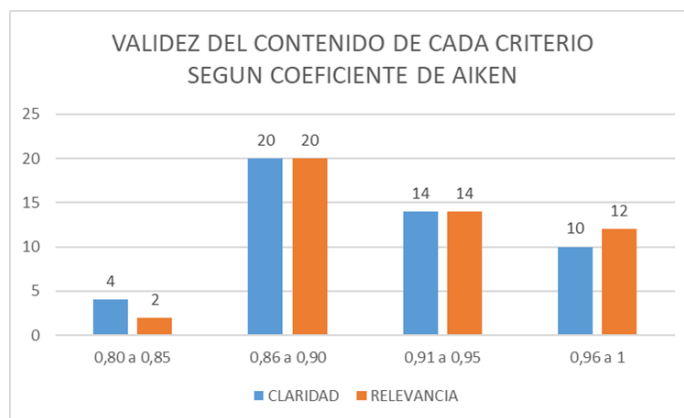


Figura 3. Clasificación de criterios y análisis de validez de acuerdo con los parámetros medidos de claridad y relevancia.

Por su parte, al analizar de manera general cada criterio se logró determinar que 5 (10%) criterios arrojaron índices entre 0.80 y 0.85, 17 (35%) criterios entre 0.86 y 0.90, 16 (34%) criterios entre 0.91 y 0.95 y 10 (21%) criterios arrojaron índices entre 0.96 y 1.0, evidenciando que la mayor número de criterios fueron evaluados en el rango de 0.86 a 0.90, lo que concuerda además con el análisis particular de claridad y relevancia para cada ítem comentado anteriormente.

Respecto a las observaciones realizadas por cada uno de los expertos el instrumento incluyó tres preguntas abiertas donde se preguntó: “¿Tiene algún comentario sobre alguno de los criterios?”, “¿Eliminaría algún criterio?” e “¿Incluiría algún otro

criterio?” se observó que tres de los diez evaluadores comentaron que no tenían observaciones frente a estas tres preguntas. Por su parte frente a la primera pregunta dos de los expertos comentan que los criterios pueden dar subjetividad en sus respuestas y consideran que algunos deberían mejorar en el enunciado, sin embargo, no fue posible determinar cuál de los criterios deben ajustarse por cuanto no se mencionan. De otro lado respecto a la pregunta relacionada con la eliminación de criterios solo un experto menciona conveniente eliminar el criterio 47 que corresponde a: El docente reflexiona sobre su práctica docente para identificar áreas de mejora. No obstante, dado que dentro del proceso de evaluación docente se incluya la autoevaluación es conveniente que el propio docente se evalúe sobre este aspecto, además porque los demás criterios no permiten medir el proceso de autorreflexión frente a la práctica docente.

Así mismo referente a las respuestas recopiladas en el juicio respecto a la inclusión de algún criterio adicional cinco evaluadores manifiestan no incluir ningún criterio adicional, sin embargo, uno menciona que debería incluirse “Formación de actualización en el área”, por lo que se modificaría el criterio No. 46 de “El docente participa en capacitaciones y cursos que mejoran sus habilidades pedagógicas” a “El docente participa en capacitaciones y cursos que mejoran sus habilidades pedagógicas y disciplinares”. Este ajuste también se tuvo en cuenta en respuesta a lo recomendado en el 2017 por Cipagauta:

Es tarea primordial de las instituciones revisar sus planes de acción y diseñar estrategias de formación, o las que convengan, todo con el ánimo de que sus profesores corrijan y mejoren su quehacer diario no solo en conocimientos de su área, sino en competencias relacionadas con el trabajo en equipo, la comunicación asertiva y el manejo de tecnologías, entre otras. (p. 108).

Por su lado, otro de los expertos menciona que debería incluirse un criterio “que hable sobre la relación con las inteligencias artificiales” sin embargo este aspecto estaría implícito en el criterio No. 26 “El docente utiliza herramientas tecnológicas para facilitar la interacción en clase” en donde parte de las herramientas puede ser las Inteligencias Artificiales (IAs). Por su parte uno de los expertos manifiesta “De

pronto tener la posibilidad de describir las estrategias innovadoras que le han permitido el logro de los resultados de aprendizajes y por consiguiente de los objetivos” sin embargo el instrumento contempla medir los aspectos en una escala que permite analizar de manera cuantitativa el desempeño, por lo que no se consideró pertinente alguna modificación al respecto, además porque el instrumento, contempla al final un espacio para que el evaluador anote cualquier observación adicional sobre el desempeño del profesor de manera particular.

Se pueden considerar dos enfoques para evaluar la validez de contenido de un instrumento: uno que se basa en el juicio de expertos y otro que utiliza métodos estadísticos derivados de la aplicación del instrumento de medición (Pedrosa, I. y cols. 2014), por lo que se resalta que en el presente estudio se usaron dos metodologías para evaluar la validez del contenido, lo cual les da mayor relevancia a los resultados obtenidos.

Conclusiones

- Se logró elaborar un instrumento de evaluación de desempeño docente en el que se incluyeron doce dimensiones y 48 criterios enmarcados dentro de las tres competencias genéricas de un docente en el campo universitario: enseñar, formar y evaluar.
- Se determinó la validez del contenido para cada uno de los criterios incluidos en el instrumento respecto a la claridad y relevancia de los mismos encontrando que tanto los 48 criterios como el instrumento total, fueron validos de acuerdo con los resultados del coeficiente de V de Aiken
- Se encontró correlación entre el valor del coeficiente de V de Aiken para los criterios respecto a los límites establecidos en los intervalos de confianza del 95% tanto para cada criterio como para el instrumento en su totalidad, reiterando así la validez del contenido del instrumento.
- Solo se requirió el ajuste de un solo criterio en el cual se incluyó la recomendación hecha por uno de los jueces pasando de Criterio No. 46 de “El docente participa en capacitaciones y cursos que mejoran sus

habilidades pedagógicas” a Criterio No. 46 “El docente participa en capacitaciones y cursos que mejoran sus habilidades pedagógicas y disciplinares”

Referencias

- Berk, R. A. (2018). *Research on teaching evaluations: A review of the literature*. In *Evaluating teaching effectiveness: Principles and practices* (pp. 1-34). John Wiley & Sons.
- Boud, D. & Molloy, E. (2013). *Rethinking models of feedback for learning: The challenge of design*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(6), 748-759. doi:[10.1080/02602938.2012.691462](https://doi.org/10.1080/02602938.2012.691462)
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD. Disponible en: [https://www.geocities.ws/bdktraining/pdfkur/How%20to%20Create%20and%20Use%20Rubrics%20for%20Formative%20Assessment%20and%20Grading%20\(%20PDFDrive%20\).pdf](https://www.geocities.ws/bdktraining/pdfkur/How%20to%20Create%20and%20Use%20Rubrics%20for%20Formative%20Assessment%20and%20Grading%20(%20PDFDrive%20).pdf)
- Cipagauta-Moyano, M. E. (2019). *La evaluación docente en educación superior: características y desafíos*. Entorno, (68), 105–110. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i68.8460>
- Cohen, L., Manion, L., y Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. Routledge. Disponible en: <https://islmblogblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/05/rme-edu-helpline-blogspot-com.pdf>
- Darling-Hammond, L. (2017). *Developing effective teachers: The role of teacher evaluation*. Stanford University. <https://www.edweek.org/policy-politics/opinion-evaluating-teacher-evaluation/2012/02>
- Feldman, K. A. (2016). *Course evaluations: What they are, how to use them, and how to improve them*. In *Handbook of research on teaching* (pp. 483-503). American Educational Research Association.
- George, C. y Glasserman Morales, L. (2021). *Competencias de investigación mediadas por tecnologías: un mapeo sistemático de la literatura*. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 22, e23897. <https://doi.org/10.14201/eks.23897>
- Hattie, J., y Timperley, H. (2007). *The power of feedback*. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Husain, M., & Khan, S. (2016). *Students' feedback: An effective tool in teachers' evaluation system*. *International Journal Of Applied And Basic Medical Research*, 6(3), 178. <https://doi.org/10.4103/2229-516x.186969>
- Infante Vivas, G. (2012). *Metaevaluación de un proceso de evaluación docente de una universidad pública* [Tesis de maestría]. UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER.

- Ingersoll, R. M., y Strong, M. (2011). *The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research*. Review of Educational Research, 81(2), 201-233.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación México INEE. (2017). *Criterios técnicos para el desarrollo, uso y mantenimiento de instrumentos de evaluación*. México: Diario Oficial de la Federación. Consultado el 6 de septiembre de 2016 de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5481062).
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación México INEE. (2025, 04 de febrero). *Instrumentos de Evaluación del Desempeño Docente*. Unidad de Apoyo para el Aprendizaje. https://programas.cuaed.unam.mx/repositorio/moodle/pluginfile.php/972/mod_resource/content/14/Contenido/index.html
- Kane, T. J., y Staiger, D. O. (2012). *Gathering feedback for teaching: Combining high-quality observations with student surveys*. The Future of Children, 22(1), 41-63.
- Martín, P. A. (2019). *El perfil del buen docente universitario desde una perspectiva del alumnado*. Educação E Pesquisa, 45. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201945196029>
- Matas, A. (2018). *Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión*. Revista electrónica de investigación educativa, 20(1), 38-47. Recuperado en 07 de febrero de 2025, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100038&lng=es&tlng=es.
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2013). *Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente* (C. A. Almeyda Gómez, Ed.). https://www.cna.gov.co/1779/articles-401036_documento.pdf
- Pacheco, M., Ibarra, I., Iñiguez, M., Lee, H., y Sánchez, V. (2018). *La evaluación del desempeño docente en la educación superior*. Revista Digital Universitaria, 19(6). <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a2>
- Pedrosa, I., Suárez-Álvarez, J., & García-Cueto, E. (2014). Evidencias sobre la Validez de Contenido: Avances Teóricos y Métodos para su Estimación [Content Validity Evidences: Theoretical Advances and Estimation Methods]. Acción Psicológica, 10(2), 3. <https://doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Roldán, A. M. T., Mendoza, F. S., & Arce, I. H. (2024). Diseño y validación de un cuestionario para evaluar docentes basado en competencias (EDBC). LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5(1). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1727>

- Sadler, D. R. (1989). *Formative assessment and the design of instructional systems*. *Instructional Science*, 18(2), 119-144.
- Santos del Real A. (2012). *Evaluación docente*. *Educ. quím.*,23(2), 200-204
- Sayavedra M. (2014). *Teacher evaluation*. *ORTESOL Journal.*, 31,1-9.
- Taut, S., Santelices, V. y Manzi, J. (2011). Capítulo 6. Estudios de validez de la Evaluación Docente. Consultado el 20 de enero de 2024 [http://www.mideuc.cl/libroed/pdf/La Evaluacion Docente en Chile.pdf](http://www.mideuc.cl/libroed/pdf/La_Evaluacion_Docente_en_Chile.pdf)
- Vargas, F. (2024, 7 agosto). *Instrumentos de evaluación y sus características*. Educrea. <https://educra.cl/instrumentos-de-evaluacion-y-sus-caracteristicas/>
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods*. SAGE Publications.

