

## CONTRIBUCIÓN DE LA EVALUACIÓN DOCENTE EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO

Bassante Adolfo <sup>1</sup>, Cárdenas Raúl <sup>2</sup> y Hidalgo William <sup>3</sup>  
{segundo.basante <sup>1</sup>, raul.cardenas <sup>2</sup>, william.hidalgo7885<sup>3</sup>}@utc.edu.ec  
Universidad Técnica de Cotopaxi

Latacunga-Ecuador

Recibido (07/10/20), Aceptado (22/10/20)

---

**Resumen:** La incorrecta capacitación del docente provoca bajo rendimiento académico en los estudiantes de bachillerato. El objetivo del estudio es evaluar las prácticas pedagógicas e incentivar la mejora metodológica impartida por el docente. El diseño metodológico utilizado en la investigación fue un enfoque cualitativo, puesto que, se analizó diversas teorías referentes a las variables de estudio; y de orden cuantitativo, ya que, permitió la realización de una encuesta a docentes y alumnado. El resultado principal fue la demostración de la evaluación del desempeño docente mediante parámetros cuantificables, así como la demostración de falencias que se presentaron en el ambiente institucional. Se concluye que el desempeño docente en el aula depende de la capacitación obtenida por los mismos y la metodología impartida debe de ser motivadora.

---

**Palabras Clave:** Evaluación docente, rendimiento académico, Capacitación.

## CONTRIBUTION OF TEACHER EVALUATION IN THE ACADEMIC PERFORMANCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

---

**Abstract:** Improper teacher training leads to poor academic performance in high school students. The objective of the study is to evaluate the pedagogical practices and to encourage the methodological improvement given by the teacher. The methodological design used in the research was a qualitative approach, since, it was analyzed diverse theories referring to the study variables; and of quantitative order, since, it allowed carrying out a survey to teachers and students. The main result was the demonstration of the evaluation of the teaching performance by means of quantifiable parameters, as well as the demonstration of deficiencies that were presented in the institutional environment. It is concluded that the teacher's performance in the classroom depends on the training obtained by them and the methodology given must be motivating.

---

**Keywords:** Teacher evaluation, academic performance, training

## I. INTRODUCCIÓN

El Sistema Educativo Nacional (SEN) y Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992 tuvieron un papel estratégico dentro de la formación profesional docente. Por ende, fue necesario mejorar la capacitación y metodología y no fue hasta 1993 que se promovió la profesionalización de los docentes pedagógicos en el Programa Nacional de Carrera Magisterial mediante un mejor salario [1]. Desde la perspectiva de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD) y el Servicio de Educación Pública (SEP) los métodos de recolección de información docente utilizados son: indicadores de rendimiento escolar, pruebas de conocimientos y habilidades. Así mismo como, la aplicación de cuestionarios a directores, padres de familia o alumnos [2].

A mediados de los noventa la UNESCO impulsó inicialmente el sistema de calidad y eficiencia, mediante el plan denominado Proyecto Principal De Educación en América Latina y el Caribe que tuvo como objetivo impulsar la creatividad de programas docentes y conocer las causas de deserción o repetición escolar. No obstante, en América Latina se dio inicio con la estandarización de pruebas que demostraron el impacto de la evaluación educativa sobre las políticas y programas educativos que se ejercen en los mismos, pues alrededor del 86% de los estudiantes emitieron no recibir ambientes de aprendizaje y desempeño escolar didáctico continuo [3].

En México las primeras pruebas de educación básica se aplicaron a mediados del año 1970, sin embargo, no fue hasta el año 1990 que se demostró la inconformidad del rendimiento de la educación básica. Por otro lado, el gobierno de Chile encomendó a la Pontificia Universidad Católica que desarrollara un sistema de evaluación que incluyera sistemas de valoración de concepción moderna y alcance nacional. De manera que, a fines del año 2008 cuando la UNESCO implemento dicho proyecto, Chile ya contaba con resultados consolidados de evaluación docente [4].

En el Ecuador, en el año 2010 se han generado cambios en las políticas educativas, por lo tanto, la Constitución de la República del Ecuador, a través de la Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y Modelo de evaluación docente (MED) han realizado modificaciones orientadas a la creación de una nueva guía de gestión, puesto que, la excelencia educativa ha requerido la actualización de currículo e incremento de infraestructura. Sin embargo, los resultados obtenidos están alejados de los niveles de perfección y calidad, pues al valorar los niveles de desempeño docente que ubican a la mayoría de los evaluados en los niveles fun-

damental y en formación [5]

Los resultados de las pruebas ser estudiante, demostraron que las áreas básicas del conocimiento (Lengua y Literatura, Matemática, Estudios Sociales y Ciencias Naturales) se ubican en los niveles elemental e insuficiente. Es decir, existe un déficit de conocimiento y muy pocos han logrado el nivel satisfactorio. Por otro lado, (INEE) menciona que los resultados del examen ser bachiller en el año electivo 2017-2018 tiene un promedio de evaluación de 7.49 y 7.56 puntos sobre 10, lo que significa que se encuentran en un nivel de logro elemental [6].

En Tungurahua, mediante la evaluación Ser docente aplicada en el año 2010, se verificó que, alrededor del 23% de docentes son idóneos para trabajar en los centros educativos, lo que significa, que el 77% no aplican en su rama de preparación o no tiene los conocimientos necesarios para impartir la materia designada. Por lo tanto, existe preocupación en el desempeño académico que realizan, cabe recalcar que, los factores internos de las instituciones influyen en el incumplimiento de las metas programadas por el docente. de tal manera, el docente debe implementar métodos claros con herramientas innovadoras que realcen la retroalimentación del tema aprendido [6]- [7].

El objetivo del estudio es evaluar las prácticas pedagógicas mediante distintos parámetros e incentivar la mejora metodológica impartida por el docente.

## II. DESARROLLO

### A. Profesionalización y calidad educativa

La educación y el conocimiento son ejes de la transformación productiva de equidad. Mientras que, Vygotsky y Piaget aseguran que el profesionalismo e innovación en la carrera docente están estrechamente unidas a la necesidad de responder a las demandas de modernización de los sistemas educativos [8].

La calidad educativa es un producto de formación y aprendizaje en seres humanos, pues intervienen diferentes factores para su logro, como lo son: la incorporación de infraestructura, mobiliario y equipamiento tecnológico (centros de cómputo, bibliotecas, campos deportivos, entre otros.) si los docente y estudiantes poseen dichas herramientas la inserción al mundo competitivo y globalizado, se impondrá ante las instrucciones básicas [9].

En la década de los ochenta (80') Freud y Bourdieu dan paso a los conocimientos sobre la educación con interés didáctico mediante la capacidad de instrucción práctica, es decir, enseñar, comunicar, socializar, reflexionar y evaluar los procesos cognitivos. Las mismas

que, se ejecutan para permitir el proceso de formación integral en el estudiante [10]

La utilización de la didáctica en las prácticas pedagógicas requieren, el “saber” y “hacer” lo que significa que las características del proceso de pensamiento, madurez y desarrollo deben tener competencias relacionadas con la resolución de conflictos, el liderazgo, el trabajo en equipo, entre otras.

Las prácticas pedagógicas requieren de una preparación conceptual, procedimental y estratégica del docente, en donde el conocimiento es insuficiente para el desempeño en el aula y se pone en juego todo su ser, provoca al docente a estudiar y reflexionar sobre la cotidianidad y la forma de intervenir los conceptos teóricos, la forma de ponerlos en escena con el propósito de generar los nuevos saberes que deben adquirir los estudiantes [11].

Es comprendido por los discursos, objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales la institución ha seleccionado como modelos de cultura y se presentan en forma de programas escolares, los mismos que deben aprender a aplicar, es decir, es una construcción social intencionada, la misma que, propicia al docente la implementación de efectos diferentes en la enseñanza y aprendizajes. Lo anterior, supone que, aprender teoría curricular, conocer a en su totalidad el currículo nacional e identificar diseños de planificación le permitirán al docente comprender la intencionalidad y amplitud de las decisiones curriculares.

Es el conocimiento que se adquiere en el ejercicio y práctica de las funciones docentes, es decir, se vive en lo cotidiano y en el conocimiento de su medio. Se incorpora a la experiencia individual y colectiva la misma que, forma hábitos y habilidades de saber hacer y saber ser. Por otro lado, el profesionalismo, formación y capacitación de los docentes está ligada con la calidad de la educación, por lo que, es la razón para que los sistemas inserten en su programación un cronograma de capacitación interna y externa a través de convenios interinstitucionales, para ello, es necesario contar con la satisfacción del elemento principal en la educación como es el docente, manteniendo un trabajo eficiente y eficaz en las aulas [12].

## B. Capacitación docente

La capacitación docente no es simplemente actualizar los conocimientos, más bien es un proceso constante de aprendizaje con la finalidad de usar esos conoci-

mientos en el aula de clases, con el objetivo de afrontar la tarea educativa con capacidad de reflexión sobre sus propias prácticas y realidad. La preparación le permite teorizar y tener conciencia los fundamentos teóricos, por lo tanto, los profesionales del saber científico lo- gran en el alumno tenga un desarrollo integral que le permita insertarse exitosamente en el contexto en el que se encuentra, de aquí la importancia de una buena formación [13].

Conforme la tecnología acapara la atención de los estudiantes se presentan nuevos retos de enseñanza para el docente, pues las herramientas pedagógicas no son suficientes para transmitir conocimientos. Es por ello que, los contenidos de enseñanza se imparten de manera dinámica, por ende, el docente debe basarse en estrategias convenientes para no perder el proceso de enseñanza- aprendizaje [14].

## C. Rendimiento académico

El rendimiento académico puede ser conceptualizado como la valoración cuantitativa y cualitativa del logro de competencia alcanzado en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un contexto de desempeño específico [15].

En Barahona Villegas denominada “factores que influyen en el rendimiento académico de estudiantes universitarios a distancia” [16] identificó 151 variables para tratar de explicar el rendimiento académico, el mismo que, destaco que el factor psicológico y pedagógico son variables que aportan a los diferentes análisis. Por otro lado, en el reporte de Arribas denominado el rendimiento académico en función del sistema de evaluación empleado, se estudió el rendimiento académico en función del sistema de evaluación y calificación empleado en el ámbito educativo. Los hallazgos confirman que la evaluación continua es propicia para el mejoramiento de resultados en cuanto a las calificaciones obtenidas [17].

Otras investigaciones identificaron que, existe correlación entre los rasgos de personalidad (amabilidad, extraversión, apertura al cambio, responsabilidad, inestabilidad emocional) y el rendimiento académico siendo este uno de los motivadores en las expectativas académicas. Los resultados confirman que las variables analizadas presentan una reciprocidad con el desempeño académico, cabe recalcar que el mismo no tuvo diferencias en el rendimiento académico en función del género de los estudiantes [18].

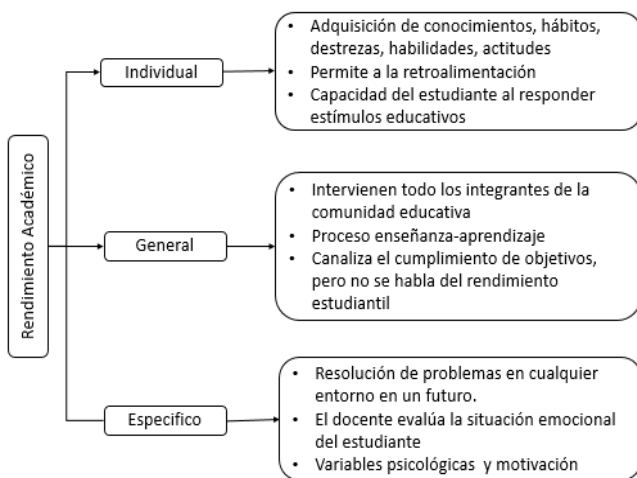


Figura 1. Rendimiento académico [15]

**D. Evaluación de desempeño**

El propósito es evaluar el grado de cumplimiento de las responsabilidades y funciones establecidas por

la institución, además de valorar el rendimiento de los logros obtenidos para dar paso a la mejora mediante cursos, de acuerdo a las necesidades detectadas. la denomina como el desempeño en el proceso sistemático, pues el propósito es emitir juicios de valor el cumplimiento de los docentes en la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, a través de un seguimiento permanente [19].

**E. Evaluación de planes formativos**

Se basa en niveles de dominio que orientan al docente y estudiantes a la valoración de las competencias, desde lo más sencillo hasta lo más complejo, unificando los criterios de evaluación. Los niveles de dominio para valorar los proyectos formativos son: receptivo, resolutivo, autónomo y estratégico [20]. En la tabla I se describen los niveles de dominio con relación a la valoración del desempeño de determinado contexto

Tabla I. Niveles de dominio

Nivel	Descripción
Receptivo	Se abordan los problemas a partir de nociones, con un desempeño muy operativo y mecánico
Resolutivo	Se resuelven problemas básicos aplicando procedimientos elementales
Autónomo	Se resuelven problemas con autonomía, criterio y argumentación
Estratégico	Se resuelven problemas con estrategias creativas, articulando diferentes saberes y logrando impacto en el contexto

El nivel de dominio que posee un estudiante respecto a la resolución de un problema y sugerir acciones para lograr el mayor desempeño posible. El uso de las rúbricas en el proceso de evaluación de evidencias facilita la retroalimentación, permite señalar los retos progresivos a ser alcanzados por los estudiantes en las evidencias y miden las acciones del alumnado sobre los aspectos de la actividad que serán evaluados [21]. La referencia [22] asegura que, se presenta un análisis sistemático de trabajos relacionados con el impacto de las rúbricas como instrumento de evaluación con propósitos formativos.

**III.METODOLOGÍA**

El enfoque de investigación es cualitativo, fundamentado en la Fenomenología porque se interactuó con maestros-directivos para la emisión de opiniones, de la misma manera se recopiló, amplió y profundizó en la información disponible en libros, revistas, pagina web sobre el tema de evaluación educativa de los aprendizajes. Mientras que, en el enfoque es de índole cuantitativo pues se obtuvieron datos numéricos por medio de encuestas. El enfoque de la investigación fue de orden descriptivo, pues, describió como el desempeño docente influyo en la instrucción educativa [23].

Con el objetivo de valorar el efecto educativo de las capacidades pedagógicas, emocionales, responsabilidad laboral y relaciones interpersonales del docente según la percepción de los estudiantes, se procedió a implementar el instrumento de estudio en el siguiente orden: a) Desarrollo del instrumento de estudio b) validación del instrumento c) perfil de la muestra

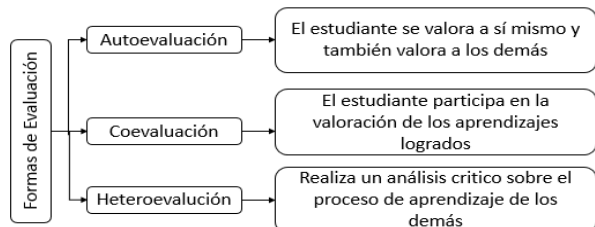


Figura 2. Formas de evaluación [22]

### A. Desarrollo del instrumento de estudio

El instrumento se realizó a través de un cuestionario prediseñado por el control docente, el mismo que, obtuvo un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a la muestra en estudio, por medio del cual se analizó el desempeño pedagógico de los docentes que laboran en el Instituto. Cabe recalcar que, el objetivo fue medir las áreas de: clima en el aula, contenidos, metodología y evaluación, que pueden llegar a influir en el rendimiento académico de los estudiantes de manera existente

### B. Validación del instrumento

La validación del instrumento implemento el coeficiente de fiabilidad de Cronbach, en el cual las variables que forman parte de la escala, son medidas y correlacionadas con las varianzas entre cada ítem. Obteniendo así un valor de  $\alpha=0,873$ , por lo tanto, es aceptable. Puesto que, el valor se encuentra aproximado a 1 (Ver tabla 2).

**Tabla II. Coeficiente de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,873	45

### C. Validación del instrumento

Dado que la institución posee nueve aulas, se determinó la muestra de estudio de un curso tomado al azar, además se consideró a cuatro docentes que imparten las materias con mayor número de horas a la semana (Ver tabla 3). La misma que mostró el entorno en él se generó, procedimiento, temporalidad, método de captación, nivel de confianza, los cuestionarios validados y excluidos.

**Tabla III. Ficha técnica de investigación**

Parámetro	Descripción
Muestra de estudio	44 estudiantes de bachillerato
Entorno	Provincia de Cotopaxi-Latacunga
Método de captación	Encuesta
Procedimiento	Muestreo de tipo probabilístico aleatorio – simple
Nivel de confianza	95%
Cuestionarios validados	44

## IV. RESULTADOS

La respuesta obtenida por parte de los estudiantes partió del instrumento desarrollado por el área de control docente con el fin de evaluar la clase impartida por el mismo, con el fin de detectar problemáticas señaladas desde la perspectiva del estudiante, ya que el agente evaluador institucional docente posee la capacidad de diseñar un instrumento para medir la calidad de enseñanza educativa. Dicha medición señalada se basa en los siguientes parámetros de valoración:  $\leq 25$  = mala, 50 = regular, 75 = muy buena y 100 = sobresaliente. Los resultados se presentan de acuerdo a los ocho (8) parámetros tomados para la calificación de los cuatro (4) docentes

De acuerdo al primer parámetro denominado Explicación clara y concisa que enuncia el modo en que el docente imparte la metodología y procesos de comunicación, por lo tanto, de los cuatro docentes seleccionados para el estudio se determinó mediante la escala de Likert que, el docente A posee un mayor porcentaje (59%) de desentendimiento en las clases que imparte,

es decir, que su metodología e información es difícil de entender para el estudiante. Por otro lado, el docente B y C con un porcentaje del 94% y 90% respectivamente, presentan una mejor recepción y entendimiento de los temas que imparte. Cabe recalcar que el docente D mantiene en porcentaje del 53% en explicación concisa y el 47% de difícil entendimiento o regular.

El segundo parámetro denominado Puntualidad expresa la precisión del inicio en las actividades establecidas por la institución, dicho esto, el instrumento demostró que los cuatro docentes presentan un porcentaje mayoritario que oscila entre 91% al 100% los que califica como sobresaliente.

Despejar dudas es el tercer parámetro que tiene como fin determinar si las inquietudes que poseen los estudiantes son resueltas de manera eficaz por el docente en el tema impartido. El docente A presentó un porcentaje del 27% al no solucionar fluctuaciones presentes en el aula, seguido por el docente D con 13% y C con un 5%. Por lo tanto, se puede asumir que a pesar de presentar porcentajes minoritarios negativos el restante de por-



centaje se encuentra en una calificación de Muy buena.

El Clima del aula considerado en el cuarto parámetro expone cuatro aspectos que genera el docente en el aula de clase: seguridad, confianza, atención y temor. Se demostró que el docente A presenta un porcentaje mayoritario del 61% en atención, sin embargo, emite un 7% de temor. El docente B genera un ambiente de seguridad (22%), atención (25%) y un porcentual mayoritario del 53% de confianza, lo que significa que el ambiente es óptimo para el aprendizaje. El docente C a pesar de formar un clima de estudio del 45% de atención el 5% de los estudiantes determino que genera temor en los mismos. El docente D mantiene un nivel entre seguridad y atención del 27% y confianza del 46%, lo que lo define como un ambiente óptimo.

El quinto parámetro hizo énfasis en la evaluación de los estudiantes sin tomar en cuenta factores externos es decir calificación justa, por lo tanto, se obtuvo que el docente D tuvo un mayor porcentaje con respecto a calificaciones injustas con un 67%, seguido del docente A con un 25%. Por otro lado, el docente B y C presentaron porcentajes del 99% y 96% respectivamente de calificaciones justas.

La Técnica de enseñanza muestra la destreza en la que el docente imparte la clase, es presentada en el sex-

to parámetro. Para ello se tomó cuatro factores: lectura, investigación, practica y combinadas, de los mismos se obtuvo que el docente A utiliza en mayor grado la lectura (44%), para la enseñanza. El docente B y D precisan la combinación de la lectura, investigación y practica con 45% y 29% respectivamente. El docente C predilecta la investigación que realiza el estudiante (36%).

El séptimo parámetro denominado Preparación del material didáctico se presenta en la elaboración de diferentes técnicas para compartir los conocimientos en el tema impartido. Por lo tanto, se determinó que el docente B y C presentan una planificación del material didáctico a utilizar, pues mantienen un porcentaje del 94% y 91% respectivamente o sobresaliente. El docente A y D presentan un 76% y 82% en percepción de generar el material dinámico con antelación obteniendo una calificación de muy bueno

Por último, el parámetro denominado Capacidad Pedagógica de enseñanza determina la percepción que posee el estudiante ante las clases impartidas por el docente. Se obtuvo que el docente B, C y D poseen una calificación sobresaliente, ya que, presentan un porcentaje de 95%, 83% y 81% respectivamente. sin embargo, el docente A obtuvo una calificación muy buena

**Tabla IV. Cuadro resumen de calificaciones a docentes**

Área	Docente A	Docente B	Docente C	Docente D
Clima	80%	100%	100%	80%
Contenido	80%	100%	80%	80%
Metodología	100%	100%	100%	60%
Evaluación	100%	100%	100%	60%

El docente A obtuvo el 80% en las áreas de clima y contenido, es decir que, en las áreas alcanzó una calificación de alto desempeño; en metodología y evaluación con un porcentaje del 100% lo que lo califica como: excelente. Por otro lado, el docente B obtuvo 100% en todas las áreas lo que lo califica como: excelente desempeño en todas las áreas

El docente C en las áreas de clima, metodología y evaluación obtuvo un porcentaje del 100%, por lo tanto, califica como excelente, sin embargo, en el área de contenido cuenta con una calificación de alto desempeño por su 80%. Mientras que, el docente D en el área de metodología y evaluación obtuvo el 60%, lo que califica como un desempeño regular; en las áreas de clima y contenido alcanza una calificación de alto desempeño pues solo consiguió un 80% de calificación.

## V.CONCLUSIONES

Dentro del análisis teórico se determinó que, si existen estudios referentes a la evaluación académico, sin embargo, el estudio es mínimo y poco profundo a nivel del rendimiento, por lo tanto, el estudio evidencio veracidad. El mismo que dio respuesta a la interrogante investigativa, pues demostró que, la existencia directa entre el desempeño docente y del estudiante, pues una de las falencias es la carencia de capacitación continua, la misma que, parte principal impartir de mejor manera la docencia a sus alumnos.

De igual manera se demostró en la matriz evaluativa obtenida de los estudiantes consideran que el docente B dentro del estudio (contenido, clima, metodología y evaluación), posee un promedio de excelente desempeño con un porcentaje del 98%. Sin embargo, el docente D tiene una menor puntuación con un promedio de 77%, pues su metodología tradicional no presenta una

capacitación que se adapte a los requerimientos del estudiante.

Se concluyó que la calidad educativa se fundamenta a través de una evaluación docente, pues esta presenta claves que fortalecen, promueven y desarrollan el aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, el estudio denominado Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina resalta la importancia de utilizar efectivamente los resultados de la evaluación para mejorar la enseñanza y la composición del cuerpo docente. Además de evaluar permanentemente los instrumentos y procesos [24].

## REFERENCIAS

- [1]SEP, «sep.gob.mx,» 1992. [En línea]. Available: <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>. [Último acceso: 2020].
- [2]OCDE, «Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas,» 2010. [En línea]. Available: <http://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>. [Último acceso: 2020].
- [3]F. Reimers, «El contexto social de la evaluación educativa en América Latina,» *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, pp. 9-52, 2003.
- [4]F. Martínez, «La evaluación de aprendizajes en América Latina,» *Latindex*, pp. 1-28, 2008.
- [5]Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, «evaluacion.gob.ec,» 2018. [En línea]. Available: [http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/lotaip/2018/Anexos\\_Abril\\_2018/a/NORMATIVA\\_PARA\\_LA\\_EVALUACIÓN\\_DEL\\_DESEMPEÑO\\_DOCENTE.pdf](http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/lotaip/2018/Anexos_Abril_2018/a/NORMATIVA_PARA_LA_EVALUACIÓN_DEL_DESEMPEÑO_DOCENTE.pdf). [Último acceso: 2020].
- [6]INEE, «evaluacion.gob.ec,» 2018. [En línea]. Available: <https://cloud.evaluacion.gob.ec/dagireportes/nacional/2017-2018.pdf>. [Último acceso: 2020].
- [7]INEVAL, «evaluacion.gob.ec,» 2018. [En línea]. Available: [www.evaluacion.gob.ec/evaluaciones%0Awww.evaluacion.gob.ec](http://www.evaluacion.gob.ec/evaluaciones%0Awww.evaluacion.gob.ec). [Último acceso: 2020].
- [8]E. Vielma y M. Salas, «Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo,» *Educere*, pp. 30-37, 2000.
- [9]S. Olmos, «Evaluación formativa y sumativa de estudiantes universitarios: Aplicación de las tecnologías a la evaluación educativa,» *Education in the Knowledge Society*, pp. 306-307, 2017.
- [10]A. Mora, «La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos,» *Revista Electrónica Actualidades Investigativas*, pp. 1-11, 2004.
- [11]S. Guerra, «Pedagogía general de la evaluación educativa,» In *Infancia y Aprendizaje*, pp. 1-11, 2008.
- [12]A. Medina, C. Dominguez y C. Sanchez, «Evaluación de las competencias de los estudiantes: Modelos y técnicas para la valoración,» *Infancia y Aprendizaje*, pp. 29-31, 2008.
- [13]I. Gonzalez, «Modelos de evaluación de la calidad orientados a la mejora de las instituciones educativas. XXI,» *Revista de Educación*, pp. 155-170, 2004.
- [14]H. B. T. & O. G. Barrera, «La realidad educativa ecuatoriana desde una perspectiva docente,» *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 9-20, 2017.
- [15]J. Arribas, «El rendimiento académico en función del sistema de evaluación empleado,» *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, pp. 1-15, 2012.
- [16]P. Ravela, P. Arregui, G. Valverde, R. Wolfe, G. Ferrer, F. Martínez, M. Aylwin y L. Wolff, «Las Evaluaciones Educativas que América Latina Necesita,» *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, pp. 51-63, 2008.
- [17]G. Garbanzo, «Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: Un estudio en la Universidad de Costa Rica,» *Revista Electronica Educare*, pp. 57-87, 2013.
- [18]A. Vedel y A. Poropar, «Personality and Academic Performance. Encyclopedia of Personality and Individual Differences,» *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, pp. 1-15, 2017.
- [19]P. Ravela, «Para comprender las evaluaciones educativas Fichas didácticas,» *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, pp. 1-11, 2006.
- [20]M. Rubio, «Enfoques y modelos de evaluación del e-learning,» *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, pp. 101-120, 2003.
- [21]A. Ferrer, «La evaluación de los sistemas educativos,» *Revista Iberoamericana de Educación*, pp. 1-12, 2015.
- [22]M. Jimenez, «Evaluación educativa, su práctica y otras metáforas. In La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas,» de *Evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*, McGRAW-HIL, 2000, pp. 19-30.
- [23]R. Sampieri, *Metodología de la investigación*, Mexico: McGRAW-HIL, 2014.
- [24]J. Murillo y M. Roman, «Retos de la evaluación de la calidad de la educación en América Latina,» *Revista Iberoamericana de educación*, pp. 97-120, 2010.
- [25]S. Castillo, *Evaluación educativa de aprendizaje y competencias*, Pearson, 2010.
- [26]C. López, K. Hornechea, L. Gonzalez y Y. Camelo, «repository.ucc.edu.co,» 2019. [En línea].

nea]. Available: [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14569/1/2019\\_realidad\\_aumentada\\_estrategia.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/14569/1/2019_realidad_aumentada_estrategia.pdf). [Último acceso: 2020].