



Universidad Pontificia de Comillas

Aspectos que influyen en el alumnado para evaluar al profesorado universitario

Clave: 202207288

Autor: Jorge Picatoste Moreno

Tutora del TFG: Olaya García Vázquez

MADRID | Junio 2026

Índice:

- 1) Resumen**
- 2) Introducción**
 - 2.1 Contexto actual de la evaluación de la calidad docente
 - 2.2 Determinantes de la satisfacción y factores de penalización en la práctica docente
 - 2.3 Influencia de los factores sociodemográficos y académicos
 - 2.4 El perfil del estudiante como filtro de evaluación docente
 - 2.5 Factores contextuales: el tipo de asignatura y atributos del profesor
 - 2.6 Objetivos
- 3) Metodología**
 - 3.1 Participantes
 - 3.2 Técnicas y procedimiento
 - 3.3 Análisis
- 4) Resultados**
 - 4.1 Descripción de la muestra
 - 4.2 Diferencia de género
 - 4.3 Diferencia de religiosidad
 - 4.4 Diferencia de ocupación
 - 4.5 Diferencias de edad e ideología política
- 5) Discusión**
 - 5.1 Qué se valora del profesorado
 - 5.2 Diferencias de género
 - 5.3 Diferencias de religiosidad
 - 5.4 Diferencias de ocupación
 - 5.5 Factores metodológicos, sesgos de evaluación e impacto de las notas
- 6) Conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación**
 - 6.1 Conclusiones
 - 6.2 Limitaciones
 - 6.3 Futuras líneas de investigación
- 7) Declaración uso de la Inteligencia Artificial**
- 8) Referencias**

1. Resumen

Este trabajo estudia los factores que influyen en la valoración que hacen los estudiantes de la Universidad Pontificia Comillas sobre su profesorado. A partir de una muestra de 139 alumnos, se diseñó un cuestionario digitalizado con escalas tipo Likert para recoger tanto variables sociodemográficas como indicadores de evaluación docente. El análisis combina estadística descriptiva, pruebas t de Student e inferencial y correlaciones de Pearson para contrastar si el perfil del estudiante actúa como un filtro o “lente” que modula su juicio sobre el profesorado.

Los resultados muestran que los atributos más valorados por el alumnado son que el profesor se preocupe porque se entienda bien lo que explica y que sea cercano, mientras que el impacto de las calificaciones y la dificultad de la materia obtienen las puntuaciones más bajas. En cuanto a las diferencias entre grupos, el género resulta ser la variable de mayor poder diferenciador, las mujeres otorgan una relevancia significativamente mayor a la disponibilidad fuera de clase, la comprensión y la cercanía del docente. La religiosidad actúa como factor diferenciador limitado, pero claro en la demanda de tutorización y la ocupación del estudiante no genera diferencias significativas, aunque los estudiantes trabajadores muestran una ligera tendencia a valorar más el sentido del humor del profesor. Por último, la ideología política evidencia sesgos no instruccionales relevantes: una posición más orientada a la derecha se asocia con una mayor valoración de la disponibilidad fuera de clase, el cuidado del aspecto físico del docente y la afinidad temática con la asignatura. Estos hallazgos confirman que las encuestas de evaluación docente están inevitablemente condicionadas por variables subjetivas y sociodemográficas del propio alumnado que escapan al control metodológico del profesor.

Palabras clave: evaluación docente, sesgos no instruccionales, perfil del estudiante, encuestas de calidad, educación superior

Abstract

This study examines the factors that influence how students at Universidad Pontificia Comillas evaluate their professors. Based on a sample of 139 students, a digital questionnaire with Likert-type scales was designed to collect sociodemographic variables alongside teaching evaluation indicators. The analysis combines descriptive statistics, independent-samples t-tests and Pearson correlations to determine whether student profile acts as a filter or “lens” that shapes their judgments about faculty.

The results show that the most highly rated attributes are the professor’s concern for student comprehension and approachability, while the influence of grades and course difficulty score lowest. Regarding group differences, gender proves to be the strongest differentiating variable: female students assign significantly greater importance to the professor’s out-of-class availability, clarity of explanation, and approachability. Religiosity acts as a limited but clear differentiator in the demand for tutoring, while employment status generates no significant differences, although working students show a slight tendency to value the professor’s sense of humour more. Finally, political ideology reveals relevant non-instructional biases: a more right-leaning position is associated with greater appreciation of out-of-class availability, the professor’s physical appearance, and thematic affinity with the subject. These findings confirm that student evaluation surveys are inevitably shaped by subjective and sociodemographic variables that lie beyond the professor’s methodological control.

Keywords: teaching evaluation, non-instructional biases, student profile, quality surveys, higher education

2. Introducción

2.1 Contexto actual de la evaluación de la calidad docente

Dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), evaluar la calidad de la enseñanza en las universidades se ha convertido en una absoluta prioridad. En el caso de España, con algunas normativas recientes como la Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU) y los criterios de la ANECA, mantener altos los estándares académicos requiere de herramientas que permitan medir la excelencia de forma objetiva. Por ello, las universidades utilizan sistemas institucionales de evaluación del desempeño docente de manera continua.

Estos sistemas tienen un doble objetivo: por una parte, sirven como auditoría interna y control administrativo para la rendición de cuentas de la propia institución, por otra parte, funcionan como diagnóstico formativo para que los profesores detecten áreas de mejora, cambien metodologías y rediseñen sus asignaturas García Martín et al. (2020); Castro-Morera et al. (2024).

La perspectiva del alumnado recogida de forma masiva a través de las encuestas de evaluación docente (las conocidas SET o SEC), es la principal fuente que tiene la universidad para medir la efectividad de las clases. En el ámbito académico se asume que el alumno es un observador directo de lo que pasa en el aula día a día y que tiene la madurez necesaria para valorar su experiencia Casero Martínez (2008). Sin embargo, la validez real de estas encuestas sigue generando un gran debate en el entorno científico español y europeo. Muchos investigadores defienden que estos cuestionarios reducen la complejidad de la docencia a un simple test de satisfacción del estudiante Castro-Morera et al. (2024). Esto puede llegar a generar desconfianza o estrés entre el profesorado, que a menudo siente que los resultados finales están sesgados por factores que escapan por completo a su control metodológico o a su esfuerzo real en el aula Arroyo-Barrigüete et

al. (2023); Casero Martínez (2008). Por lo tanto, entender a fondo qué elementos influyen realmente en el juicio de los estudiantes es clave para mejorar estos modelos y asegurar mejores evaluaciones.

2.2 Determinantes de la satisfacción y factores de penalización en la práctica docente

La literatura científica actual deja claro que las evaluaciones del alumnado no se basan exclusivamente en criterios puramente académicos o en la estructura técnica del temario.

Al contrario, son el resultado de un fenómeno multifactorial donde la actitud, la empatía y las habilidades interpersonales del profesor juegan un papel crítico. Es evidente que los estudiantes valoran positivamente aspectos tradicionales como la claridad en las explicaciones, el orden de la materia, la capacidad de transmitir entusiasmo y el uso de metodologías dinámicas Casero Martínez (2010). En esta misma línea, investigaciones recientes en el contexto universitario español señalan que la actitud del profesorado y la metodología empleada se encuentran entre las competencias docentes mejor valoradas por el alumnado López-Martínez y Gómez-Torres (2024). Del mismo modo, un sistema de evaluación transparente y la entrega de un feedback útil y a tiempo, funcionan como predictores directos de una buena puntuación en los test Gavín-Chocano et al. (2024).

Sin embargo, más allá de la competencia técnica, entran en juego variables de interacción interpersonal que muchas veces los planes oficiales de las universidades no miden de forma directa, pero que impactan enormemente en la nota final. La cercanía del profesor y su disponibilidad fuera del aula (ya sea mediante tutorías presenciales o resolviendo dudas por canales digitales) generan un entorno de confianza que se traduce directamente en mejores valoraciones Casero Martínez (2016). Asimismo, cualidades como que el profesor sea afable o “bromista” reducen la distancia percibida con el alumno, actuando como catalizador que fomenta el compromiso y quita rigidez a las clases.

En el extremo opuesto encontramos los factores de penalización. El alumnado castiga con dureza la falta de empatía, la distancia emocional y la inflexibilidad del docente. Además, entran en juego sesgos cognitivos inconscientes: existen evidencias en el contexto europeo de que rasgos superficiales como el aspecto físico, la vestimenta o el atractivo general del docente modulan la percepción que el estudiante tiene de su competencia profesional, un fenómeno psicológico conocido como el “efecto halo” explicado por Paredes et al. (2024). Por último, si un alumno siente que el feedback recibido es agresivo o injusto, es muy probable que termine penalizando al profesor en la encuesta institucional a modo de protesta o queja reactiva Casero Martínez (2008).

2.3 Influencia de los factores sociodemográficos y académicos

El juicio que emite el estudiante nunca es del todo neutro, sino que está condicionado por sus propias características personales y por el contexto de la asignatura. Entre las variables sociodemográficas, el género, la procedencia o el trasfondo cultural del alumno influyen de manera notable. Estos factores cambian expectativas sobre lo que se considera un “buen profesor”, cambiando la percepción del valor real de la educación recibida Castro-Morera et al. (2024). Del mismo modo, la religiosidad o ideología política del alumno pueden actuar como filtros morales o culturales en el momento de juzgar los comentarios o las dinámicas del aula.

Desde el punto de vista puramente académico, el nivel de motivación previa e involucramiento del estudiante es decisivo. Los alumnos más comprometidos e interesados de forma intrínseca en su carrera tienden a evaluar de forma más constructiva y ecuánime que aquellos que están desvinculados o frustrados con la materia Gavín-Chocano et al. (2024). Las características estructurales del curso también introducen sesgos evidentes. Por ejemplo, en las universidades españolas se ha documentado que las asignaturas con alto contenido cuantitativo o numérico sufren una penalización

generalizada en las encuestas, ya que los estudiantes suelen percibir las como materias más áridas o difíciles Arroyo-Barrigüete et al. (2022). Este menor interés del alumnado por las materias cuantitativas, ya presente incluso antes de cursarlas, ha sido constatado también en la literatura internacional Uttl et al. (2013).

Finalmente, existe un fenómeno muy estudiado en la educación superior: la “inflación de calificaciones”. Los datos demuestran que la nota que el alumno espera sacar o la dificultad percibida de la materia condicionan su voto en los cuestionarios de calidad Arroyo-Barrigüete et al. (2023). Esto puede generar un sesgo importante, castigando a los docentes más exigentes con las correcciones y premiando, a veces de forma injusta, a los profesores que son vistos como más laxos o flexibles con las notas finales Arroyo-Barrigüete et al. (2023).

2.4 El perfil del estudiante como filtro de evaluación docente

Como se ha mencionado, la valoración que hace el alumno depende en gran medida de sus características individuales. La literatura científica reciente explica que el perfil sociodemográfico y actitudinal del estudiante funciona como una “lente” que modifica lo que espera encontrar en un profesor Castro-Morera et al. (2024).

Por un lado, el género del alumno introduce matices importantes. Mientras que los hombres suelen enfocarse más en aspectos técnicos o de resultados prácticos de la materia, las mujeres suelen dar una importancia significativamente mayor a la parte humana y relacional, valorando muchos aspectos como la comprensión del docente, su cercanía en el aula y que muestre disponibilidad real para atender dudas fuera del horario de clase Mengel et al. (2019).

Por otro lado, factores individuales de tipo ideológico o religioso también intervienen en la evaluación. Las convicciones personales o la cercanía a una determinada corriente política e institucional pueden hacer que el alumno sintonice mejor con el estilo formal

de un profesor, con su orden o con su manera de presentar los contenidos Casero Martínez (2010). Un alumno con unos valores muy definidos puede ser más sensible al respeto, a las normas del aula o a la propia imagen institucional del docente.

Asimismo, la situación ocupacional del estudiante añade un factor clave en la gestión del tiempo. Aquellos alumnos que entran dentro del perfil de “estudiante-trabajador” se enfrentan a problemas de horarios y niveles de estrés más altos que el resto Alegre-Sánchez et al. (2024). Por este motivo, su valoración del profesorado puede estar muy influida por la flexibilidad que este demuestre con la asistencia, la entrega de trabajos o la facilidad para contactar con él de forma online.

2.5 Factores contextuales: el tipo de asignatura y atributos del profesor

Para entender completamente las puntuaciones de las encuestas, también es necesario analizar factores que dependen del contexto de la asignatura y de ciertos atributos del propio profesor que generan una respuesta automática en el alumno.

En primer lugar, un sesgo muy claro en universidades españolas es la diferencia entre impartir asignaturas cuantitativas frente a asignaturas no cuantitativas. Las materias que involucran números o análisis estadísticos suelen generar mayor frustración o miedo al suspenso en los estudiantes. Esta percepción negativa del contenido de la materia provoca muchas veces un sesgo en la encuesta, haciendo que el alumno puntúe más bajo al docente de estas asignaturas en comparación con profesores de materias teóricas o cualitativas, aunque ambos tengan el mismo nivel de calidad pedagógica Arroyo-Barrigüete et al. (2022).

En segundo lugar, existen factores no instruccionales del profesor que alteran la opinión del estudiante, como su éxito laboral externo o el cuidado de su aspecto físico Paredes et al. (2024). Que un docente tenga mayor trayectoria profesional reconocida fuera de la universidad genera respeto inmediato en el alumno, que percibe que la materia tiene una

utilidad real para el mercado laboral. De igual modo, la imagen personal y la apariencia física del profesor actúan como un desencadenante del “efecto halo”. Una presencia cuidada o profesional se asocia de forma inconsciente con la capacidad de organización, el rigor y la competencia, demostrando que factores totalmente ajenos a lo que se enseña terminan jugando un papel en la nota final que recibe el profesor.

2.6) Objetivos

El objetivo general de este trabajo es estudiar los criterios que se usan en la evaluación del profesorado universitario en la Universidad Pontificia Comillas por parte del alumnado.

A partir de este objetivo general se plantean los siguientes objetivos específicos, orientados a determinar si el perfil sociodemográfico, académico y actitudinal del alumnado actúa como un filtro o “lente” que modula su juicio sobre el profesorado:

- Identificar y jerarquizar los atributos del profesorado más valorados por el alumnado, diferenciando entre las competencias estrictamente pedagógicas (comprensión, claridad y feedback) y los factores de carácter no instruccional (cercanía, disponibilidad fuera de clase, flexibilidad, sentido del humor, aspecto físico y éxito laboral del docente).
- Analizar si existen diferencias significativas en los criterios de evaluación del profesorado en función del género del alumnado.
- Examinar si la religiosidad del estudiante (creyente frente a no creyente) introduce variaciones en la valoración de los distintos aspectos de la labor del profesorado.
- Determinar si la ocupación del alumnado, diferenciado entre quienes solo estudian y quienes estudian y trabajan al mismo tiempo, condiciona sus expectativas y demandas hacia el profesorado.

- Estudiar la relación entre las variables del estudiante (edad e ideología política) y las puntuaciones otorgadas al profesorado, con el fin de detectar la presencia de sesgos asociados a la madurez de edad y al posicionamiento ideológico del alumnado.

En conjunto, estos objetivos específicos permitirán valorar en qué medida las encuestas de evaluación docente reflejan la calidad pedagógica real del profesor o si están condicionadas por variables subjetivas y sociodemográficas del propio alumnado, que se escapan de su control metodológico.

3. Metodología

3.1) Participantes

La muestra final de esta investigación quedó constituida por un total de 139 individuos residentes en España, seleccionados mediante un criterio muestral intencional. El rango de edad de los participantes osciló entre los 18 y 48 años, identificándose la existencia de una ligera feminización en la distribución de la muestra. Como requisito indispensable y criterio de inclusión estricto para asegurar la validez interna del estudio, se estableció que todos los participantes debían ser estudiantes de la Universidad Pontificia Comillas.

Con el objetivo de garantizar la robustez metodológica y evitar distorsiones estadísticas en los análisis posteriores, se aplicó un protocolo de depuración de datos para identificar casos atípicos (outliers) o categorías con una representatividad porcentual marginal que carecieran de significación analítica. Tras este proceso, se procedió a la exclusión de un participante de 48 años debido al sesgo de dispersión temporal que introducía respecto al grupo mayoritario universitario. A su vez, se filtraron y excluyeron los registros correspondientes a la categoría de género “otro” por motivos de tamaño muestral insuficiente para pruebas de contraste, las respuestas de sujetos pertenecientes a “otra”

institución ajena al objeto de estudio y los perfiles cuya ocupación actual se limitaba exclusivamente a “trabajo” o “ninguna ocupación”. De este modo, la muestra definitiva segmentada quedó optimizada para reflejar de manera fiel la realidad del alumnado y el binomio estudiante-trabajador dentro de la universidad.

3.2 Técnicas y procedimiento

El estudio de la investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo de corte transversal. Para la recogida de los datos primarios, se diseñó un cuestionario digitalizado mediante la herramienta Microsoft Forms, lo que facilitó la accesibilidad y la estandarización en la recepción de respuestas. El reclutamiento se llevó a cabo a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia, empleando la técnica de bola de nieve mediante la difusión del enlace en entornos y redes académicas de contactos directos, quienes a su vez actuaron como multiplicadores del alcance de la respuesta.

El instrumento de medición se estructuró formalmente en dos bloques diferenciados: el primero destinado a recoger variables de carácter sociodemográfico, y el segundo orientado a la valoración docente mediante escalas de medición tipo Likert.

Se garantizó formalmente el estricto cumplimiento de los principios éticos de la investigación social, asegurando explícitamente a los participantes el anonimato absoluto, la confidencialidad de los datos recabados y el uso de información exclusivamente para fines académicos. Una vez concluido el trabajo de campo, la matriz de datos fue exportada para ser analizada mediante el software estadístico Jamovi, procediendo al cálculo de estadísticos descriptivos e inferenciales para dar respuesta a los objetivos del estudio.

Tabla 1: *Variables estadísticas y su tratamiento*

Variable	Posibles Respuestas	Tratamiento
Edad	18-48	Para tratar esta variable excluí la edad 48 años ya que había mucha

		diferencia entre ella y la anterior.
Género	<ul style="list-style-type: none"> - Hombre - Mujer - Otro 	Para tratar esta variable excluí la respuesta “otro” ya que no era relevante.
Universidad en la que estudias o has estudiado	<ul style="list-style-type: none"> - Universidad Pontificia Comillas - Otra 	Para tratar esta variable excluí la respuesta “otra” porque era un filtro del estudio
En qué facultad	<ul style="list-style-type: none"> - ICADE - ICAI - CIHS - Otro 	--
Ocupación actual	<ul style="list-style-type: none"> - Estudio - Estudio y trabajo - Trabajo - Ninguna ocupación 	Para tratar esta variable excluí las respuestas “trabajo” y “ninguna ocupación” ya que no eran relevantes.
Ideología política	<ul style="list-style-type: none"> - Izquierda (0) - Derecha (10) 	--
Religiosidad	<ul style="list-style-type: none"> - Creyente - No Creyente 	--
Nota media	<ul style="list-style-type: none"> - (0) - (10) 	--
Grado preferencia asignaturas cuantitativas / numéricas	<ul style="list-style-type: none"> - Me gustan poco (0) - Me gustan mucho (10) 	--
Grado preferencia asignaturas no cuantitativas	<ul style="list-style-type: none"> - Me gustan poco (0) - Me gustan mucho (10) 	--
Profesor sea cercano	<ul style="list-style-type: none"> - Muy poco (0) - Mucho (10) 	--
Profesor se preocupe porque se entienda bien lo que explica	<ul style="list-style-type: none"> - Muy poco (0) - Mucho (10) 	--
Profesor de feedback individual	<ul style="list-style-type: none"> - Muy poco (0) - Mucho (10) 	--
Profesor sea flexible con asistencia de alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - Muy poco (0) - Mucho (10) 	--
Profesor tenga disponibilidad fuera de clase	<ul style="list-style-type: none"> - Muy poco (0) - Mucho (10) 	--
Profesor haga bromas	<ul style="list-style-type: none"> - Muy poco (0) - Mucho (10) 	--
Profesor cuide su aspecto físico	<ul style="list-style-type: none"> - Muy poco (0) - Mucho (10) 	--
Éxito laboral del profesor	<ul style="list-style-type: none"> - Muy poco (0) - Mucho (10) 	--
Influye dificultad materia	<ul style="list-style-type: none"> - No influye en absoluto (0) 	--

	- Influye mucho (10)	
Afectan las calificaciones en la valoración	- Evalúo solo docencia (0) - Influyen mucho (10)	--
Dos profesores, misma calidad, distinto interés por sus asignaturas	- No (0) - Sí, mucho (10)	--

3.3) Análisis

Para dar respuesta a los objetivos planteados y contrastar el comportamiento de las valoraciones de los estudiantes, el plan de análisis de datos se articuló en tres fases consecutivas empleando estadística descriptiva e inferencial.

En primer lugar, se procedió a la clasificación y parametrización de las variables del estudio para aplicar las pruebas estadísticas adecuadas según su naturaleza métrica. Las variables fueron categorizadas conceptualmente en dos grupos: variables cualitativas género, religiosidad, ocupación actual y facultad. Estas variables se trataron estadísticamente mediante cálculo de frecuencias y porcentajes para la descripción de la muestra. Por otra parte, las variables cuantitativas, edad y nota media que se trataron como variables métricas continuas, mientras que, las variables referentes a preferencias curriculares, la ideología política y todos los indicadores de evaluación de la práctica docente (comprensión, cercanía, feedback, flexibilidad, disponibilidad, sentido del humor, éxito laboral, aspecto físico e impacto de las calificaciones) se trataron como variables cuantitativas de intervalo. Su análisis descriptivo se ejecutó mediante medidas de tendencia central (media y mediana) y medidas de dispersión (desviación típica).

En segundo lugar, para examinar si las características sociodemográficas y académicas de los alumnos introducen variaciones o sesgos significativos en la forma de evaluar al profesorado, se aplicó estadística inferencial de contraste de hipótesis. Se utilizaron pruebas t de Student para muestras independientes, lo que permite asociar una variable

predictora cualitativa con una variable de resultado de naturaleza continua, como las puntuaciones asignadas a los aspectos referentes al profesorado. Esta prueba compara si las medias de los dos grupos independientes son estadísticamente diferentes entre sí.

Para analizar las dinámicas internas entre los factores puramente continuos se diseñó un análisis de correlaciones. Las pruebas de correlación permiten asociar variables cuantitativas entre sí. A través del coeficiente de correlación, se determinó no solo la existencia de la asociación estadística, sino también la dirección y la intensidad de dicha relación, permitiendo identificar la presencia de sesgos o filtros ideológicos y académicos en el juicio emitido por el alumnado.

4. Resultados

4.1) Descripción de la muestra

Muestra ligeramente feminizada, con edad media de 20,5 años con un rango de entre 18 y 24 años, predominancia de la facultad ICADE, la ocupación mayoritaria es estudiante, con ideología política tendiendo a la derecha, de religiosidad creyente y con una nota media de 7,69.

En la valoración del profesorado destaca que se preocupe porque se entienda bien lo que explica media de 9,54 y que sea cercano media de 9,03; mientras que las menos valoradas son la influencia de la dificultad de la materia media de 6,01 y la influencia de las calificaciones que pone media 5,08.

Tabla 2: *Características de la muestra*

	Categorías variables	% (N)
Edad	Media	Mediana
	20,5	21
Género	Hombre	42,3% (55)
	Mujer	57,7% (75)
Facultad	ICADE	61,5% (80)

	ICAI	10,0% (13)
	CIHS	21,5% (28)
	OTRO	6,9% (9)
Ocupación	Estudia	74,6% (97)
	Estudia y trabaja	25,4% (33)
Religiosidad	Creyente	87,7% (114)
	No creyente	12,3% (16)
Ideología política	Media	Mediana
	7,88	8
Nota media	Media	Desviación Típica
	7,69	0,844
Grado preferencia asignaturas cuantitativas / numéricas	Media	Desviación Típica
	7,11	2,26
Grado preferencia asignaturas no cuantitativas	Media	Desviación Típica
	6,29	2,12
Comprensión	Media	Desviación Típica
	9,54	0,779
Cercano	Media	Desviación Típica
	9,03	1,15
Feedback	Media	Desviación Típica
	8,86	1,32
Bromista	Media	Desviación Típica
	8,42	1,67
Flexibilidad asistencia	Media	Desviación Típica
	8,12	2,08
Disponibilidad fuera de clase	Media	Desviación Típica
	8,03	1,86
Éxito laboral	Media	Desviación Típica
	7,85	1,80
Aspecto físico	Media	Desviación Típica
	7,44	2,06
Dos profesores, preferencia asignatura	Media	Desviación Típica
	6,80	2,20
Dificultad materia	Media	Desviación Típica
	6,01	2,26
Afectan calificaciones	Media	Desviación Típica
	5,08	2,21
<i>Elaboración propia</i>		

4.2) Diferencia de género

Los resultados recogidos en la tabla 3 revelan la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en tres de las variables clave analizadas: disponibilidad fuera de clase donde las mujeres puntúan con mayor intensidad la

importancia de este factor con una media de 8,08 frente al 7,49 de los hombres. Por su parte, el grado de comprensión también es una variable significativa, donde de nuevo las mujeres valoran más que el profesor se preocupe por que se entienda la materia con una media de 9,52 frente al 9,33 de los hombres. La última variable significativa es la cercanía, mostrando otra vez que las mujeres otorgan mayor relevancia a la proximidad del docente con una media de 9,06 frente al 8,75 de los hombres.

Las variables que no presentan diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres más remarcables serían la dificultad de la materia y la flexibilidad de la asistencia.

Tabla 3: *Diferencia entre género y aspectos profesorado*

	Estadístico	P-valor	Media Hombres	Media Mujeres
Disponibilidad fuera de clase	-2,910	0,004	7,49	8,08
Comprensión	-2,711	0,008	9,33	9,52
Cercano	-2,460	0,015	8,75	9,06
Feedback	-1,813	0,072	8,62	8,88
Aspecto	-1,308	0,193	7,16	7,44
Dos profesores, preferencia asignatura	-0,482	0,631	6,69	6,87
Afectan calificaciones	-0,420	0,675	4,98	5,09
Éxito laboral	-0,348	0,728	7,78	7,90
Bromista	-0,345	0,730	8,36	8,44
Dificultad materia	0,123	0,902	6,04	6,03
Flexibilidad con la asistencia	0,104	0,917	8,15	8,09

4.3) Diferencia de religiosidad

Los resultados obtenidos en la tabla 4 demuestran que las creencias espirituales actúan como un factor de diferenciación limitado, pero específico en la percepción docente. En este apartado solo se ha hallado una variable con significación estadística clara:

disponibilidad fuera de clase, donde los alumnos que se declaran creyentes valoran de forma significativamente más alta que el profesor esté disponible fuera del aula con una media de 8,16 frente al 7,13 de los alumnos que se declaran como no creyentes.

La variable relativa a la comprensión roza el límite de la significación estadística, esto marca una ligera tendencia a ser más valorada por el grupo creyente con una media de 9,59 frente al 9,19 de media de los no creyentes.

Las variables que no presentan diferencias estadísticamente significativas entre creyentes y no creyentes más remarcables serían la flexibilidad con la asistencia y el aspecto físico.

Tabla 4: *Diferencia entre religiosidad y aspectos profesorado*

	Estadístico	P-valor	Media Creyente	Media No Creyente
Disponibilidad fuera de clase	2,104	0,037	8,16	7,13
Comprensión	1,944	0,054	9,59	9,19
Feedback	1,580	0,116	8,93	8,34
Cercano	1,508	0,134	9,09	8,63
Bromista	-0,993	0,322	8,37	8,81
Afectan calificaciones	-0,819	0,415	5,02	5,50
Dos profesores, preferencia asignatura	0,701	0,485	6,85	6,44
Dificultad materia	-0,693	0,490	5,96	6,34
Éxito laboral	0,524	0,601	7,88	7,63
Flexibilidad con la asistencia	-0,259	0,796	8,11	8,25
Aspecto físico	0,002	0,998	7,44	7,44

4.4) Diferencia de ocupación

Los resultados obtenidos en la tabla 5, se observa que ninguna de las variables analizadas cruza el umbral de significación estadística ($p\text{-valor} < 0,05$). La variable que más se aproxima a la significación es el carácter de bromista del profesor con un $p\text{-valor} = 0,053$, donde los estudiantes que también trabajan tienden a valorar de manera ligeramente

superior que el profesor haga bromas en clase con una media de 8,91 frente al 8,26 de los estudiantes.

Las variables que no presentan diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes que también trabajan y estudiantes más remarcables serían si afectan las calificaciones a la hora de evaluar al profesor y si entre dos profesores prefieres la asignatura de uno de los dos le valorarías mejor a él.

Tabla 5: *Diferencias entre ocupación y aspectos profesorado*

	Estadístico	P-valor	Media Estudiante	Media Estudiante Trabajador
Bromista	-1,951	0,053	8,26	8,91
Cercano	1,583	0,116	9,12	8,76
Éxito laboral	-1,130	0,260	7,74	8,15
Aspecto físico	-1,032	0,304	7,33	7,76
Comprensión	0,975	0,332	9,58	9,42
Dificultad materia	0,824	0,411	6,10	5,73
Disponibilidad fuera de clase	0,649	0,517	8,09	7,85
Flexibilidad con la asistencia	-0,476	0,635	8,07	8,27
Feedback	0,217	0,828	8,88	8,82
Afectan calificaciones	-0,133	0,894	5,06	5,12
Dos profesores, preferencia asignatura	-0,055	0,957	6,79	6,82

4.5) Diferencias de edad e ideología política

Al evaluar los resultados de la tabla 6, donde la influencia de los factores individuales de naturaleza continua e intrínseca del alumnado, los resultados del análisis de correlación de Pearson revelan dinámicas marcadamente diferenciadas según la variable predictora analizada.

En primer lugar, con respecto a la edad de los participantes, el análisis estadístico evidencia una homogeneidad casi absoluta en los juicios emitidos. Esto puede deberse a

la homogeneidad o falta de diversidad de edades en la muestra universitaria. Ninguno de los coeficientes de correlación calculados alcanza significación estadística, mostrando valores cercanos a cero prácticamente en la totalidad de los indicadores docentes. Esto demuestra que, dentro del rango universitario analizado, la madurez cronológica o el relevo generacional del estudiante, no ejerce como filtro distorsionador ni modula las expectativas hacia el profesorado.

En segundo lugar, el escenario cambia sustancialmente al analizar la ideología política del estudiante. Esta variable se consolida como un factor de diferenciación relevante, registrando asociaciones estadísticamente significativas con tres variables del estudio: disponibilidad fuera de clase $R = 0,263^{**}$, presenta una correlación positiva altamente significativa. Indica que aquellos estudiantes situados en posiciones ideológicas más orientadas a la derecha otorgan de manera clara una mayor relevancia a que el docente muestre canales abiertos de tutorización y resolución de dudas fuera del aula convencional. En cuanto al aspecto físico $R = 0,234^{**}$, también se observa una correlación positiva altamente significativa. Indica de esta manera que los estudiantes con una posición política más orientada a la derecha valoran más el cuidado del aspecto físico del profesor. Por último, la preferencia por la asignatura ante la misma calidad docente con $R = 0,179^{*}$, registra una correlación positiva estadísticamente significativa. Este resultado apunta a que, en igualdad de condiciones metodológicas, los alumnos con ideología más volcada a la derecha tienden a sesgar positivamente la evaluación del docente si la temática de la materia coincide con sus intereses personales o afinidades académicas.

Por el contrario, el resto de los indicadores no muestran vínculos estadísticos significativos con la corriente política del estudiante, manteniéndose estables con independencia de su posicionamiento ideológico.

Tabla 6: *Diferencias entre edad e ideología política y aspectos del profesorado*

	Edad	Ideología
Bromista	-0,144	0,013
Cercano	0,059	-0,033
Éxito laboral	0,006	0,161
Aspecto físico	-0,018	0,234**
Comprensión	0,016	0,166
Dificultad materia	-0,038	0,068
Disponibilidad fuera de clase	-0,074	0,263**
Flexibilidad con la asistencia	0,005	0,142
Feedback	0,008	0,131
Afectan calificaciones	-0,020	0,057
Dos profesores, preferencia asignatura	-0,113	0,179*

5. Discusión

5.1) Qué se valora del profesorado

Al contrastar las teorías previas con los datos descriptivos de la muestra de mi estudio, se observa una clara convergencia en torno a qué competencias definen a un buen docente en el imaginario del estudiando de la Universidad Pontificia Comillas. La literatura científica insiste en que las encuestas de evaluación capturan una realidad multifactorial donde las habilidades interpersonales rivalizan con las puramente técnicas. En este sentido, los resultados del estudio realizado respaldan de forma contundente esta premisa: la preocupación del profesor por que se entienda bien lo que se explica, obtuvo la media más alta (9,54), seguida muy de cerca por la cercanía del docente (9,03).

Este hallazgo coincide con lo expuesto por Casero Martínez (2010), quienes señalan que la claridad expositiva y el orden son pilares tradicionales inamovibles para el alumnado. Sin embargo, el hecho de que la cercanía puntúe tan alto refuerza las tesis de Casero Martínez (2016), que postulan que los canales de confianza restan rigidez al aula y actúan como predictores directos de una valoración positiva.

Por otro lado, resulta llamativo que las variables relativas al impacto de las calificaciones (5,08) y la dificultad de la materia (6,01) hayan obtenido las puntuaciones medias más bajas de la sección descriptiva. Autores como Arroyo-Barrigüete et al. (2023) alertan con insistencia sobre el sesgo de la “inflación de las calificaciones” y la penalización reactiva hacia los docentes más exigentes o las materias cuantitativas más áridas. No obstante, los estudiantes de la muestra declaran de forma explícita que estos factores contextuales y de resultados no condicionan de manera prioritaria su juicio. Esto podría sugerir que el perfil del estudiante de Comillas manifiesta una madurez analítica percibida superior, inclinándose a evaluar de forma más constructiva la calidad pedagógica real por encima del beneficio estratégico de una nota laxa, una idea alineada con los supuestos de Casero Martínez (2008).

5.2) Diferencias de género

El análisis inferencial mediante la prueba t de Student nos permite analizar dinámicas interesantes que confirman las teorías del perfil del estudiante como “lente” moduladora de expectativas, descritas por Castro-Morera et al. (2024). Los resultados muestran diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en tres dimensiones concretas: la disponibilidad fuera de clase (p-valor = 0,004; media mujeres = 8,08 y media hombres = 7,49), el grado de comprensión (p-valor = 0,008; media mujeres = 9,52 y media hombres = 9,33) y la cercanía del docente (p-valor = 0,015; media mujeres = 9,06 y media hombres = 8,75).

Estos datos validan empíricamente el marco propuesto por Mengel et al. (2019). Como sostenían dichos autores, mientras que el sector masculino tiende a priorizar aspectos técnicos o pragmáticos del curso, el sector femenino otorga peso significativamente mayor a la dimensión humana, relacional y de acompañamiento institucional. Las mujeres de nuestra muestra exigen y valoran en mayor medida que el profesor se preocupe de

manera empática por el proceso de aprendizaje (comprensión) y que se extienda su labor orientadora más allá del espacio físico y temporal de las clases (disponibilidad y cercanía).

En contraste, la homogeneidad observada en variables como la penalización por la dificultad de la materia (p-valor = 0,902) o la flexibilidad con la asistencia (p-valor = 0,917) demuestra que el género no interfiere en la percepción de los elementos puramente formales o regulatorios de la vida universitaria.

5.3) Diferencias de religiosidad

La influencia de los filtros morales o culturales asociados a las convicciones personales del alumno Casero Martínez (2010) encontró un respaldo parcial pero focalizado en los análisis de contraste. Al segmentar la muestra según el nivel de religiosidad, la única variable que superó el umbral de significación estadística fue la disponibilidad fuera de clase (p-valor = 0,037). Los alumnos creyentes valoran esta variable de manera notablemente superior en comparación con los no creyentes (media creyentes = 8,16 y media no creyentes = 7,13). Por otra parte, la variable comprensión se quedó cerca de la significación (p-valor = 0,054), marcando una tendencia favorable al grupo creyente (media creyente = 9,59 y media no creyentes = 9,19).

Este fenómeno podría interpretarse a la luz de lo sugerido por Casero Martínez (2010) respecto a la sintonía con la propia identidad y misión institucional. En una institución de larga tradición jesuita como la Universidad Pontificia Comillas, el alumnado que se autodefine como creyente podría estar proyectando y valorando en el docente los valores corporativos del cuidado integral de la persona. Para estos perfiles de estudiante, un profesor excelente no es solo un transmisor técnico de conocimiento, sino una figura de referencia accesible que se preocupa de forma individualizada por el alumno. Por el

contrario, factores externos y superficiales como el aspecto físico resultaron ser un elemento de nula diferenciación (p -valor = 0,998) entre ambos grupos.

5.4) Diferencias de ocupación

Al examinar la condición laboral de los participantes, los resultados estadísticos indicaron que ninguna de las variables cruzó el umbral formal de significación. A nivel teórico, Alegre-Sánchez et al. (2024) y Sánchez-Gelabert y Elias (2017) argumentaban que el "estudiante-trabajador" experimenta tensiones severas de gestión del tiempo y niveles elevados de estrés, lo que lógicamente debería traducirse en una mayor demanda de flexibilidad regulatoria (asistencia, entregas de trabajos) o canales digitales abiertos. Sin embargo, en la muestra analizada, las variables como la flexibilidad con la asistencia (p -valor = 0,635) o la disponibilidad fuera de clase (p -valor = 0,517) no mostraron contrastes significativos entre los que solo estudian y los que compaginan ambas actividades. La única variable que mostró una aproximación marginal al límite estadístico fue el carácter bromista o sentido del humor del profesor (p -valor = 0,053), donde los estudiantes-trabajadores exhibieron una preferencia ligeramente superior (media estudian y trabajan = 8,91 y media solo estudian = 8,26).

Esta diferencia, aunque pequeña, permite formular la hipótesis de que el alumno sometido a la doble carga horaria y al estrés laboral valora el clima del aula como un espacio de descompresión psicológica. Un docente que utiliza el humor de forma estratégica puede actuar como un catalizador que alivia la rigidez mental del estudiante exhausto, facilitando un entorno de enganche cognitivo más distendido.

5.5 Diferencias de edad e ideología

Finalmente, es necesario discutir los resultados derivados del análisis de correlación de Pearson y su relación con las variables continuas intrínsecas, como la edad y la ideología política. Respecto a la edad, la ausencia total de correlaciones significativas refuerza la

idea de una gran homogeneidad dentro del ecosistema de la muestra escolarizada, donde la madurez cronológica (en el rango acotado de 18 a 24 años) no altera el estándar de lo que se exige en las aulas.

En cuanto al análisis del filtro ideológico, los resultados obtenidos son diferentes. Los datos revelan asociaciones estadísticas altamente significativas y positivas entre una posición política orientada a la derecha y tres indicadores específicos: la disponibilidad fuera de clase ($R = 0,263^{**}$), el cuidado del aspecto físico ($R = 0,234^{**}$) y el sesgo de preferencia por la asignatura ($R = 0,179^{*}$).

La correlación con el aspecto físico valida de manera empírica la prevalencia de sesgos no instruccionales y el denominado "efecto halo" analizado por Paredes et al. (2024), así como por Mengel et al. (2019). Una postura ideológica más conservadora parece asociarse con una mayor sensibilidad hacia la formalidad estructural, el rigor estético y la imagen profesional tradicional del docente, asimilando una presencia cuidada con la competencia y la organización metodológica.

Por último, la correlación positiva con la preferencia por la asignatura resulta fundamental para la discusión sobre la validez de las encuestas Castro-Morera et al. (2024). Este resultado demuestra que, ante una idéntica calidad pedagógica, los alumnos con este perfil ideológico tienden a evaluar mejor al profesor si la temática del curso se alinea con sus intereses personales. Este sesgo de afinidad temática confirma los temores del profesorado recogidos por Arroyo-Barrigüete et al. (2023) y Casero Martínez (2008): los resultados finales de las encuestas de calidad docente se ven modulados, de manera inevitable, por variables subjetivas ajenas al control metodológico y al esfuerzo real desplegado por el profesor dentro del aula.

6. Conclusiones, limitaciones y futuras líneas de investigación

6.1) Conclusiones

La presente investigación permite extraer conclusiones de gran relevancia sobre los factores que modulan la evaluación docente por parte del alumnado en la Universidad Pontificia Comillas, logrando cumplir de manera óptima con el objetivo general propuesto.

En primer lugar, los análisis descriptivos confirman de manera contundente que las habilidades interpersonales y la competencia pedagógica directa son los pilares fundamentales para el estudiante a la hora de emitir un juicio. Que el profesor se preocupe por la comprensión de la materia (media de 9,54) y que sea cercano (media de 9,03) aparecen como los atributos más valorados de todo el estudio. Esto demuestra que, en el imaginario del alumnado de Comillas, la excelencia docente está fuertemente ligada a la empatía y la claridad expositiva. Además, es muy reseñable que los factores tradicionalmente criticados por la literatura como sesgos de castigo directos entre los que encontramos la dificultad de la materia (6,01) o el impacto directo de las calificaciones (5,08) hayan obtenido las puntuaciones más bajas. Este hallazgo sugiere una notable madurez analítica en la muestra, la cual afirma evaluar la calidad pedagógica real por encima de un beneficio estratégico en sus notas.

En segundo lugar, el análisis inferencial valida la teoría de que el perfil del estudiante actúa como una lente o filtro que altera sus expectativas sobre el profesorado. El género se consolida como una variable de diferenciación crítica en la dimensión humana y de acompañamiento: las mujeres otorgan una relevancia estadísticamente significativa mucho mayor que los hombres a la disponibilidad fuera de clase (p -valor = 0,004), a la comprensión (p -valor = 0,008) y a la cercanía del docente (p -valor = 0,015).

En tercer lugar, el trasfondo ético-moral y las características ideológicas individuales también introducen matices específicos. La religiosidad actúa como un factor

diferenciador limitado, pero claro en la demanda de tutorización, mostrando que los alumnos creyentes valoran significativamente más la disponibilidad fuera de clase (p -valor = 0,037) que los no creyentes, proyectando potencialmente el valor corporativo del cuidado integral de la persona característico de la institución. Por su parte, la ideología política del estudiante revela sesgos no instruccionales notables mediante el análisis de correlación de Pearson. Una posición más orientada a la derecha se asocia de forma significativa con la disponibilidad fuera de clase ($R = 0,263^{**}$), valorando la presencia y la comunicación del profesor una vez finalizadas las clases. Se asocia también con una mayor exigencia en el aspecto físico del profesor ($R = 0,234^{**}$), vinculando la formalidad estética a la competencia profesional (efecto halo). Asimismo, estos alumnos muestran un sesgo de afinidad temática, admitiendo que ante una misma calidad docente puntuarían mejor a un profesor si tienen preferencia por su asignatura ($R = 0,179^*$).

Finalmente, variables como la edad o la ocupación actual demostraron una homogeneidad casi absoluta. Compaginar estudios y trabajo no alteró las exigencias de flexibilidad en la muestra, aunque la aproximación marginal a la significación en el carácter bromista (p -valor = 0,053) del profesor abre la puerta a pensar que el subgrupo de estudiantes-trabajadores valora el aula como un entorno necesario de descompresión psicológica ante el estrés. En definitiva, los resultados confirman que las encuestas de evaluación docente (SET/SEC) están moduladas de manera inevitable por factores subjetivos y sociodemográficos de los propios estudiantes que escapan por completo al control metodológico del profesor.

6.2) Limitaciones

A pesar de la solidez de los análisis efectuados, este estudio presenta una serie de limitaciones metodológicas que deben ser tomadas en consideración al interpretar los resultados:

Tamaño y representatividad de la muestra. El tamaño muestral definitivo ($N = 138$, tras la depuración) es relativamente acotado. Además, existe una fuerte concentración en la facultad de ICADE (61,5%), quedando menos representadas otras facultades clave de la universidad como ICAI (10%) o CIHS (21,5%). Esto impide generalizar los resultados de forma absoluta a todo el ecosistema de la Universidad Pontificia Comillas.

Sesgo de selección. El uso de un muestreo no probabilístico por conveniencia (técnica de bola de nieve a través de redes académicas) puede haber favorecido la homogeneidad de las respuestas, atrayendo a perfiles con características sociodemográficas o ideológicas similares (como refleja la marcada inclinación hacia la derecha política y la religiosidad creyente de la muestra).

Naturaleza autoinformada del instrumento. Los datos se recogieron mediante un cuestionario online donde los alumnos declaraban su opinión. Esto puede dar pie al sesgo de deseabilidad social; es decir, que los estudiantes afirmen en el test que las calificaciones no les influyen (media de 5,08) para proyectar una imagen de madurez académica, aunque en la realidad del aula su evaluación pueda verse afectada de forma inconsciente por una mala nota.

Diseño transversal. Al tratarse de un estudio de corte transversal, los datos reflejan la percepción del alumnado en un momento temporal único y específico imposibilitando evaluar cómo evolucionan estas expectativas o sesgos a lo largo de todo el ciclo de su formación universitaria.

6.3) Futuras líneas de investigación

A partir de los hallazgos y de las limitaciones detectadas, se proponen las siguientes vías de estudio para futuras investigaciones en este campo:

Ampliación y diversificación muestral. Sería de gran interés replicar este estudio mediante un muestreo probabilístico por conglomerados que garantice una representatividad equitativa entre todas las facultades de Comillas (ICADE, ICAI y CIHS), permitiendo analizar si el área de conocimiento (ciencias sociales frente a ingenierías o humanidades) altera los sesgos de evaluación.

Estudios longitudinales. Diseñar una investigación de seguimiento a una misma cohorte de estudiantes desde 1º de carrera hasta el final de sus estudios. Esto permitiría comprobar de forma empírica si el avance en la madurez cronológica y académica reduce realmente el impacto de los sesgos no instruccionales (como el aspecto físico o el efecto halo) en favor de criterios puramente pedagógicos.

Análisis del impacto de las nuevas tecnologías como la Inteligencia Artificial en la docencia y su evaluación. En el contexto tecnológico actual, una línea de investigación emergente sería analizar si la introducción y el uso de herramientas de IA generativa por parte del profesorado (como metodologías de aprendizaje personalizado o evaluación automatizada) modifican las expectativas del alumnado. Sería de gran interés estudiar si el estudiante prefiere y evalúa mejor la eficiencia técnica de las herramientas digitales o si, por el contrario, incrementa su exigencia respecto a la empatía y la cercanía del docente humano, reforzando el valor de la presencialidad.

Triangulación metodológica (enfoque mixto). Complementar el análisis cuantitativo actual con técnicas cualitativas, tales como grupos de discusión (focus groups) o entrevistas en profundidad con alumnos y profesores. Esto ayudaría a ahondar en las razones subyacentes de hallazgos llamativos, como los filtros ideológicos detectados o el motivo exacto de por qué las mujeres penalizan o premian con mayor intensidad los factores interpersonales.

Contraste con datos reales de encuestas institucionales. Proponer una línea de investigación en colaboración con la propia universidad que permita cruzar los datos de opinión percibida con los resultados históricos reales de las encuestas oficiales de los profesores, evaluando si la tasa de suspensos o la naturaleza cuantitativa de la asignatura genera una penalización real e inevitable en las métricas de calidad docente de la institución.

Estudio comparativo interuniversitario (público frente a privado). Replicar de manera idéntica el diseño metodológico de este trabajo en una universidad pública del ámbito madrileño. Esto permitiría realizar un análisis de contraste inferencial para comprobar si las variables ideológicas, morales y sociodemográficas (como la religiosidad o la ideología política) operan con la misma intensidad como filtros de evaluación docente, o si el perfil institucional de la universidad mitiga o acentúa estos sesgos no instruccionales.

7. Declaración uso de la Inteligencia Artificial

Declaración de Uso de Herramientas de Inteligencia Artificial Generativa en Trabajos Fin de Grado

ADVERTENCIA: Desde la Universidad consideramos que ChatGPT u otras herramientas similares son herramientas muy útiles en la vida académica, aunque su uso queda siempre bajo la responsabilidad del alumno, puesto que las respuestas que proporciona pueden no ser veraces. En este sentido, NO está permitido su uso en la elaboración del Trabajo fin de Grado para generar código porque estas herramientas no son fiables en esa tarea. Aunque el código funcione, no hay garantías de que metodológicamente sea correcto, y es altamente probable que no lo sea.

Por la presente, yo, Jorge Picatoste Moreno, estudiante de Administración y Dirección de Empresas, E2, de la Universidad Pontificia Comillas al presentar mi Trabajo Fin de Grado titulado "Aspectos que influyen en el alumnado para evaluar al profesorado universitario", declaro que he utilizado la herramienta de Inteligencia Artificial Generativa ChatGPT u otras similares de IAG de código sólo en el contexto de las actividades descritas a continuación:

1. Brainstorming de ideas de investigación: Utilizado para idear y esbozar posibles áreas de investigación.
2. Crítico: Para encontrar contra-argumentos a una tesis específica que pretendo defender.
3. Referencias: Usado conjuntamente con otras herramientas, como Science, para identificar referencias preliminares que luego he contrastado y validado.
4. Metodólogo: Para descubrir métodos aplicables a problemas específicos de investigación.
5. Interpretador de código: Para realizar análisis de datos preliminares.
6. Estudios multidisciplinares: Para comprender perspectivas de otras comunidades sobre temas de naturaleza multidisciplinar.
7. Sintetizador y divulgador de libros complicados: Para resumir y comprender literatura compleja.
8. Revisor: Para recibir sugerencias sobre cómo mejorar y perfeccionar el trabajo con diferentes niveles de exigencia.
9. Generador de encuestas: Para diseñar cuestionarios preliminares.
10. Traductor: Para traducir textos de un lenguaje a otro.

Afirmo que toda la información y contenido presentados en este trabajo son producto de mi investigación y esfuerzo individual, excepto donde se ha indicado lo contrario y se han

dado los créditos correspondientes (he incluido las referencias adecuadas en el TFG y he explicitado para que se ha usado ChatGPT u otras herramientas similares). Soy consciente de las implicaciones académicas y éticas de presentar un trabajo no original y acepto las consecuencias de cualquier violación a esta declaración.

Fecha: [01/06/2026]

Firma: Jorge Picatoste Moreno

8. Referencias

Alegre-Sánchez, M. Á., Sánchez-García, M. F., & Suárez-Ortega, M. (2024). ¿Qué sabemos del estudiantado universitario que trabaja? Una revisión sistemática. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 35(3), 67–85. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.35.num.3.2024.41268>

Arroyo-Barrigüete, J. L., Obregón, A., Ortiz-Lozano, J. M., & Rua-Vieites, A. (2022). Spain is not different: teaching quantitative courses can also be hazardous to one's career (at least in undergraduate courses). *PeerJ*, 10, e13456. <https://doi.org/10.7717/peerj.13456>

Arroyo-Barrigüete, J. L., Bada, C., Lazcano, L., Márquez, J., Ortiz-Lozano, J. M., & Rua-Vieites, A. (2023). Is it possible to redress noninstructional biases in student evaluation of teaching surveys? Quantitative analysis in accounting and finance courses. *Studies in Educational Evaluation*, 77, 101263. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2023.101263>

Casero Martínez, A. (2008). Propuesta de un cuestionario de evaluación de la calidad docente universitaria consensuado entre alumnos y profesores. *Revista de Investigación Educativa*, 26(1), 25–44. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94091>

Casero Martínez, A. (2010a). ¿Cómo es el buen profesor universitario según el alumnado? *Revista Española de Pedagogía*, 68(246), 223–242. <https://www.jstor.org/stable/23766298>

Casero Martínez, A. (2010b). Factores moduladores de la percepción de la calidad docente. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 16(2), 1–17. <https://doi.org/10.7203/relieve.16.2.4135>

Casero Martínez, A. (2016). Deconstrucción del “buen profesor”. Análisis de las características formales y no formales de la docencia universitaria. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(2), art. 4. <https://doi.org/10.7203/relieve.22.2.9419>

Castro Morera, M., Navarro Asencio, E., & Blanco Blanco, M. Á. (2020). La calidad de la docencia percibida por el alumnado y el profesorado universitarios: análisis de la dimensionalidad de un cuestionario de evaluación docente. *Educación XXI*, 23(2), 41–65. <https://doi.org/10.5944/educxx1.25711>

Castro-Morera, M., Navarro Asencio, E., & González-Barbera, C. (2024). ¿Están sesgadas las evaluaciones de la docencia universitaria realizadas por los estudiantes? *Revista de Educación*, (404), 169–199. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-404-621>

García Martín, A., Montero Cases, T., García León, J., & Vázquez Arenas, G. (2020). Validez de las encuestas de satisfacción de los estudiantes para evaluar la calidad docente: el caso de la UPCT. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(2), 223–242. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.12996>

Gavín-Chocano, Ó., García-Martínez, I., Pérez-Navío, E., & Luque de la Rosa, A. (2024). Learner engagement, motivación académica y estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios. *Educación XXI*, 27(1), 57–79. <https://doi.org/10.5944/educxx1.36951>

López-Martínez, A., & Gómez-Torres, M. J. (2024). Satisfacción de los estudiantes sobre la práctica docente de la enseñanza virtual. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 28(1), 241–262. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i1.27863>

Mengel, F., Sauermann, J., & Zölitz, U. (2019). Gender bias in teaching evaluations. *Journal of the European Economic Association*, 17(2), 535–566. <https://doi.org/10.1093/jeea/jvx057>

Paredes, V., Pino, F., & Díaz, D. (2024). Does facial structure explain differences in student evaluations of teaching? The role of fWHR as a proxy for perceived dominance. *Economics & Human Biology*, 54, 101381. <https://doi.org/10.1016/j.ehb.2024.101381>

Sánchez-Gelabert, A., & Elias, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios sobre Educación*, 32, 27–48. <https://doi.org/10.15581/004.32.27-48>

Uttl, B., White, C. A., & Morin, A. (2013). The numbers tell it all: Students don't like numbers! PLoS ONE, 8(12), e83443. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0083443>