



UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
MAGISTER EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**UNA MIRADA INTERPRETATIVA DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES EN
CONTEXTOS SOCIALMENTE ESTRUCTURADOS DESDE LA VISIÓN DE LOS
ACTORES PEDAGÓGICOS**

CASO DE ESTUDIO: CURSO DE PACKAGING DE LA CARRERA DE DISEÑO
GRÁFICO PROFESIONAL DE LA UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS
APLICADAS - UPC.

“Seminario de Grado para optar al Grado de Magister en Docencia para la Educación Superior”

AUTOR: MILAGROS BOURONCLE RODRÍGUEZ

PROFESOR GUÍA: PEDRO F. ARCIA HERNÁNDEZ

Lima, Perú

2019

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de Tesina ha sido posible gracias al apoyo y asesoría del profesor guía el Sr. Pedro F. Arcia Hernández, quien a lo largo de éste proceso estuvo siempre presente para absolver cualquier duda y aportar con su experiencia para el desarrollo de la misma. Asimismo, agradezco a cada estudiante y colega de trabajo, que de manera indirecta aportó con su opinión sobre la presente propuesta y permitió mejorarla a lo largo del tiempo y a cada profesor de la presente maestría en Docencia para Educación Superior.

RESUMEN

La presente tesina se realiza en el campo de las evaluaciones que forman parte de metodologías orientadas a la enseñanza-aprendizaje, dentro del contexto de la Facultad de Diseño de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. Aborda la propuesta con el diseño de una herramienta para ser aplicada como instrumento de apoyo formativo, que contribuya al desarrollo de habilidades en los estudiantes que llevan un curso con modalidad taller y permite además, simplificar el trabajo de evaluación del docente y obtener una retroalimentación detallada de los aspectos logrados o que debe desarrollar el estudiante evaluado.

Asimismo, este trabajo se centra en el objetivo general de establecer un instrumento de evaluación formativa (IEF), fundamentado en la evaluación por competencias y adaptado a los cursos taller de la carrera de Diseño Gráfico Profesional (DGP) de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Su esqueleto metodológico responde a un enfoque cualitativo cuyo paradigma es interpretativo por lo que el tipo de investigación es descriptivo. Se apoya en una novedosa revisión bibliográfica en la que se destacan tópicos temáticos tales como la enseñanza-aprendizaje, el desarrollo de competencias, la evaluación en cursos taller, entre otros.

Entre los resultados del estudio se evidenció que si bien la retroalimentación es necesaria para el aprendizaje, en cursos con modalidad de taller, es recomendable que sea precisa y profunda. Finalmente, cabe indicar que si bien el modelo de coevaluación enriquece el aprendizaje, requiere instrumentos concretos y bien construidos para que sea efectivo.

Palabras clave: Aprendizaje, contextos estructurados, actores pedagógicos, packaging, diseño gráfico.

ABSTRACT

This paper has been prepared within the parameters set forth by the School of Design at Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. It regards the evaluation modalities used in teaching-learning-oriented methodologies. The thesis is developed through the design of a tool to be applied as an educational support means for undergraduate students to improve the specific skills they need while attending a workshop type course. Simultaneously, this tool will simplify the evaluation by the professor and generate a detailed feedback of skills reached, or yet to be reached by the students being evaluated.

This paper also focuses on the general scope of creating an Educational Evaluation Instrument (IEF) based on skills assessment and adapted to the workshop type courses offered by the School of Professional Graphic Design (DGP) at Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). The methodological framework of this paper requires a qualitative approach with an interpretative paradigm, which results in a descriptive research paper. It is supported by an innovative bibliographical review which highlights subject-matters such as teaching-learning, improvement of skills, evaluation while in workshop courses, among others.

The research showed that even though feedback is necessary for the learning experience, when it relates to workshop type courses, it requires precision and depth. Finally, it should be noted that the peer evaluation model indeed enriches the learning experience, but it needs concrete and correctly built tools in order to be actually effective.

KEYWORDS: Learning experience, structured contexts, pedagogical actors, packaging, graphic design.

ÍNDICE

1. Resumen.....	3
2. Introducción.....	10
3. Objetivos de la investigación.....	21
4. Tema I Indagación de la situación actual de formación de aprendizajes en los estudiantes de la carrera de DGP en UPC.....	31
5. Tema II Descripción de las fortalezas y debilidades que presenta la forma de evaluación convencional de los estudiantes de diseño gráfico profesional en UPC.....	40
6. Tema III Construcción, a partir de la contrastación experiencial y teórica de los actores educativos, de un instrumento de evaluación formativo (IEF) fundamentado en la evaluación por competencias y adaptado a los cursos taller de la carrera de diseño gráfico profesional (DGP) de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).....	43
7. Tema 4 Diseño de IEF que se centra en el aprendizaje de competencias por parte de los estudiantes del curso taller de packaging de la carrera de DGP de UPC.....	50
8. Conclusiones.....	57
9. Bibliografía.....	60

LISTA DE TABLAS

Tabla 1	
<i>Descripción de los sujetos de información.....</i>	23
Tabla 2	
<i>Matriz de trabajo indagatorio para la focalización del aprendizaje de los estudiantes del curso de Packaging.....</i>	
...	31
Tabla 3	
<i>Ejemplo de registro de anotaciones aplicada</i>	35
Tabla 4	
<i>Análisis FODA.....</i>	41
Tabla 5	
<i>Logros de aprendizaje del curso indicados en el syllabus original del curso de packaging- UPC.....</i>	44
Tabla 6	
<i>Cronograma de actividades.....</i>	46
Tabla 7	
<i>Formato para descripción de la rúbrica para coevalaución a ser aplicada con el IEF.....</i>	48

LISTA DE IMAGENES

Imagen 1

Polos de la evaluación de los aprendizajes universitarios en el Espacio Europeo de Educación Superior..... 26

Imagen 2

Estructuras para el análisis de competencias..... 28

Imagen 3

Criterios para decidir acerca del sistema de recolección de evidencias para la evaluación de competencias (adaptado de Jornet, 2007). 29

Imagen 4

Rúbrica para el ítem 1 – PPT..... 52

Imagen 5

Rúbrica para el ítem 2 – Exposición oral..... 53

Imagen 6

Rúbrica para el ítem 3 - Maqueta física..... 54

Imagen 7

Ficha de resultados de evaluación del instrumento de evaluación formativo desarrollado para el curso de packaging 55

LISTA DE GRAFICOS

Gráfico 1

Capacidad de Análisis

Nivel inicial del grupo _ G1 – Sede 1..... 36

Gráfico 2

Conocimientos previos

Nivel inicial del grupo _ G1 – Sede 1 37

Gráfico 3

Lenguaje técnico

Nivel inicial del grupo _ G1 – Sede 1 38

Gráfico 4

Comunicación oral

Nivel inicial del grupo _ G1 – Sede 1 38

LISTA DE INFOGRAMAS

Infograma 1

<i>Contexto problematizado de la realidad estudiada</i>	16
---	----

INTRODUCCIÓN

Para nadie es mentira que la educación de hoy a nivel global es más liberadora y humanista que nunca; y que abordar escenarios de enseñanza en cualquier nivel o subsistema educativo, denota la inmediata confrontación de los diversos actores del hecho educativo con las tecnologías de información y comunicación y con ese transitar de la educación misma hacia la transformación y hacia el cambio social, donde tales actores sociales manifiestan con más ahínco su condición de ser seres individuales e independientes que definen su realidad, no por lo que saben y está en su acervo personal, sino más bien, por esa estructura intelectual que ha sido impactada y es de carácter consustancial por la influencia integral y holística de fenómenos como la familia, los valores, los principios de convivencia; que previamente dan significado a la formación de las personas, incluso, antes de incorporarse a las escuela.

En la cotidianidad se puede observar que todo lo que hacen las personas las relaciona con otras y lo hacen con algún fin, puesto que les brinda algún beneficio, o porque simplemente los hace cumplir roles. En fin, todo lo que hacen las personas, lo hacen estructuradamente y aun sin darse cuenta, su forma de ser y conocer, los sumerge en un proceso que es permanentemente constructivo. Por lo que, la estructura social, es el conjunto de las modalidades de organización de un grupo social y de tipos de relaciones existentes en el interior y entre los diversos ámbitos de toda sociedad (parentesco, político, económico, religión, etcétera), situación que no es distinta cuando ocurre en escenarios de aprendizajes.

Así mismo, se refiere al hecho de que las sociedades no están formadas por acciones aleatorias sino que tienen un carácter estable y organizado. Es por ello que se observa que la estructura de toda sociedad, está supeditada a las regularidades auto-adyacentes que miden las relaciones sociales en las que la gente se ve inmersa. No obstante, las sociedades sólo tienen pautas de organización distintas en tanto que la gente repite regularmente actividades en diferentes contextos en la vida social y lo importante aquí es como se ve impactada la dimensión humana del hombre; pues, los rasgos estructurales de la sociedad tienen una gran influencia en nuestro comportamiento como individuos; al mismo tiempo, en nuestras acciones recreamos y en alguna medida también alteramos aquellas características estructurales.

En este contexto, como lo plantea Arcia (2017): Formar un ser social, íntegro, disciplinario y multidisciplinario, pareciera ser un trabajo que a través de generaciones se le ha atribuido a las universidades, como si fueran ellas las únicas responsables de forjar al nuevo servidor. Sin embargo, antes de connotar como cierta esta aseveración, es preciso entender que los actores educativos no llegan como un papel en blanco a estos espacios de aprendizajes; por el contrario, ya traen consigo una bien formada estructura cognitiva de saberes culturales, escolares y cotidianos, que le sirven de plataforma para moldear, con carácter pragmático, los conocimientos que asimilen de una u otras disciplinas y esto, solo es una visión desde lo particular, en tanto, existen otras variables que de una u otra manera hacen al estudiante universitario y a las universidades mismas como distinguibles, con sistemas propios de creencias e ideologías que definen los fenómenos de progreso, crecimiento, sociedad y cultura en cada nación (p. 108). En tanto, el ser humano cuando estudia ya es un ser socialmente estructurado que en la medida en que participa en escenario de aprendizaje vive una permanente reestructuración intelectual y cultural.

En este sentido, para la estructura social se puede representar como un cuadro con dos ejes, uno horizontal y otro vertical, en los que se encuentran los distintos aspectos de la realidad social: la política, la economía, la religión, la familia, la cultura, la ciencia, los medios, el derecho, el deporte, la salud, la educación, etcétera. El cruce entre ambos ejes produce un sinnúmero de combinaciones, por ejemplo, entre política y religión, entre política y deporte, economía y derecho, economía y cultura, etcétera. Esos entrecruzamientos son tema para el análisis sociológico, sin embargo, definen de manera clara los que representa un contexto socialmente estructurado.

De allí que, entre todos estos fenómenos hay relaciones recíprocas, que en unos casos son más dominantes que en otros. En algunos casos la economía aparece como dominante o condicionante, en otros la política. Si situamos las realidades sociales (o factores) que se consideran más determinantes en el eje vertical y las que se consideran dependientes en el horizontal, se pueden comparar casos situados en casillas distintas. Tal como se aprecia, ese mundo de interconexiones constituye una compleja urdimbre, que todos conocen y denominan sociedad, la cual, entendida como una estructura social formada por relaciones y conexiones humanas. Así pues, esta tendencia de los seres humanos a estructurar todo representa una dinámica necesidad de construir la realidad socialmente, más, la construcción social de la realidad, según

Berger y Luckmann (1972): “trata de demostrar que toda la realidad social no es otra cosa que una construcción de la misma sociedad” (p. 104). Interpretando estos conceptos, se argumenta que el hombre mismo es quien construye su propia naturaleza, él es el que se produce a sí mismo y esa construcción será, por necesidad, siempre una construcción social.

Visto así, la educación forma parte fundamental para el proceso formativo del hombre y por tal motivo, con el transcurrir del tiempo, se han suscitado diferentes transformaciones en donde sus elementos se van adaptando de acuerdo con las necesidades que presenta la sociedad. Actualmente existe una importante discusión en los diversos campos de las ciencias sociales, naturales, matemáticas y especialmente en la educación, donde se trata y se busca fortalecer las corrientes filosóficas, epistemológicas, críticas, reflexivas y transformadoras desarrolladas tanto en Europa como en América Latina y el Caribe durante el siglo XX, las cuales hoy en día se siguen implementando e incorporando con más ahínco en los procesos educacionales.

Por otro lado, la concepción de la educación se ha venido reestructurando de manera significativa, en los últimos años se han ido desechando muchas concepciones equívocas a medida que se han dado los avances científicos, lo cual ha llevado a hacernos conscientes de nuestra realidad social como un demandante de un cambio, de una manera profunda de ir a las raíces, para así poder acceder a la transformación de nuestra ideología para convertirnos en formadores de personalidades con habilidades y valores que nos lleven a hacer frente a nuestra realidad.

Ahora bien, sin ánimos de querer establecer a priori argumentos críticos sobre lo que se ha comentado hasta ahora, la investigadora reflexiona sobre el fenómeno educativo en Perú, apoyándose para ello en su dimensión experimental y en la revisión de antecedentes teóricos que al respecto se han incorporado en la producción de literatura pertinente. Se habla hoy en Perú de una experimentación de cambios propicios para el desarrollo personal del ser humano hasta llegar a convertirlo en un agente generador de bienestar en la sociedad. Por lo tanto, es tarea esencial de las universidades formar un ser humano que afronte la renovación, por lo tanto, el proceso educativo establece ciertas características y formas de evaluación que dan origen al uso de las diversas técnicas e instrumentos que faciliten la evaluación dentro del proceso educativo.

Así mismo, se debe considerar que la educación dirigida hacia la igualdad social, contribuye

al fortalecimiento de una sociedad que desea avanzar de acuerdo a los conocimientos humanísticos, científicos y tecnológicos de este milenio. Por ello, nuestro país con miras al desarrollo, requiere de grandes cambios, especialmente en el contexto universitario, por cuanto estos deben llevar a profundas reflexiones en vías a fortalecer las bases del Nuevo Sistema Educativo, por esta razón, uno de los aspectos más representativos está dirigido hacia las implicaciones orientadas en la práctica pedagógica para el desarrollo integral del nuevo ser social, humanista y ambientalista que necesita el país, tomando como base cuatro pilares fundamentales que son: aprender a crear, aprender a convivir y participar, aprender a valorar y aprender a reflexionar; los cuales lleven al educando a formarse según los términos que se fundamentan en la evaluación centrada en el humanismo.

Todo ello es sin lugar a dudas, una pretensión que se quiere instaurar no sólo en los modelos de enseñanza, sino también, en los productos de aprendizajes que logran los estudiantes universitarios. Aunado a ello, a mediados del siglo XX a nivel global se evidenció una carencia de profesionales capaces de hacer frente a las exigencias reales del mercado laboral, razón por la cual, las universidades reconocieron la necesidad de evolucionar y replantear sus métodos, programas, organización, entre otros; para poder generar un recurso humano con competencias que contribuyan al desarrollo de la actividad organizacional, de forma exitosamente, en éste siglo XXI (Gómez y Marecos, 2017).

Es dentro de éste contexto y luego de los acuerdos alcanzados en la Declaración de Bolonia, que se crea el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el cual desarrolla la metodología Tuning con la finalidad de contribuir con la búsqueda mejora de la calidad del sector universitario; así pues, sus acciones iniciales se centraron en el planteamiento y diseño de una metodología para identificar perfiles precisos que permitan crear programas de titulación cuyos resultados de aprendizaje se evidencian en forma de competencias, las cuales están relacionadas a los créditos logrados y centradas en el trabajo del estudiante. (González y Wagenaar, 2006).

Por lo tanto, al hablar de competencias no se hace referencia a la cantidad de conocimientos acumulados sino, a la combinación de todos los saberes combinados; pues el eje de la competencia es el “sujeto-aprendiz que construye la competencia a partir de la secuencia de las actividades de

aprendizaje que movilizan múltiples conocimientos especializados”; así, para que un individuo sea considerado competente, debe demostrar capacidad de “gestionar situaciones profesionales (...) complejas” (Cano, 2008).

Con el modelo de metodología Tuning desarrollado por el EEES en mano y considerando el contexto social cultural de América Latina se elaboró una propuesta adaptada. Así, en el año 2003 se crea la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) cuyos propósitos están orientados al establecimiento de criterios mínimos estandarizados los cuales generan indicadores de calidad que las universidades deben cumplir para ofrecer una educación adecuada en la región (Lemaitre, 2017). Gracias a éstas nuevas políticas educativas y exigencias de calidad, en Perú en el año 2014, se aprueba la Ley Universitaria No. 30220 en cuyo Artículo 27 sobre los requisitos para la creación de universidades, inciso 27.2 indica que se debe relacionar la propuesta educativa a las exigencias del mercado laboral; por lo que en el Artículo 40 sobre el diseño curricular, se especifica que si bien cada universidad determina el diseño curricular de cada especialidad, de acuerdo a las necesidades nacionales y regionales; todos los programas de estudios en la etapa de pregrado se pueden diseñar según módulos de competencia profesional con la finalidad de que al egresar, el estudiante se incorpore al mundo laboral y así contribuya al desarrollo social del país. (Congreso de la República de Perú. Ley No. 30220, 2014).

Por lo tanto, cuando los procesos formativos se centran en los “resultados de aprendizaje expresados en términos de competencias” se requieren cambios estratégicos en las metodologías de enseñanza y justifica el diseños por competencias, pues en la vida profesional se requieren habilidades, actitudes y conocimientos que permitan al individuo adaptarse fácilmente; (Morin, 2001; citado por Cano, 2008). Es así que, la evaluación por competencias adquiere importancia ya que es una manera de validar la calidad educativa y a su vez contribuye al desarrollo de las mismas. Ahora bien, habida cuenta del discurso recorrido anteriormente y que dialoga naturalmente con las directrices con la que se están desarrollando el fenómeno curricular para el aprendizaje en Perú, vale **problematizar** con carácter estrictamente descriptivo la realidad que afronta actualmente la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), pues, dicha universidad se apoya en un modelo educativo que promueve el aprendizaje activo y su enfoque de evaluación es determinado por logros en competencias detalladas en el syllabus de cada curso. Más específicamente y de manera

intencional, la investigadora esgrime las características y aspectos más sustantivos que en términos de aprendizaje y currículo están presentes en el programa de Diseño Gráfico Profesional, el cual además, representa el alcance limitativo del objeto de estudio.

Cabe indicar que, en este preciso programa las competencias esperadas son de carácter amplio y están orientadas al logro general del curso; razón por la cual, cada docente para evaluar aplica sus propios criterios de acuerdo al curso y/o actividad desarrollada y el alumno al no participar en esa evaluación se centra sólo en la calificación numérica desconociendo muchas veces en que aspectos debe mejorar generando que “las calificaciones numéricas sean la mayor preocupación y no el dominio de las destrezas. (Solís, 2012).

He aquí la ausencia de instancias curriculares que llenen el vacío de improvisación con el que en algunos casos, el docente tiende a evaluar y calificar por falta de lineamientos pedagógicos. Actualmente, en el modelo de educación superior, la evaluación ya no es una responsabilidad exclusiva del docente y si bien en algunos cursos se aplica la autoevaluación y/o co-evaluación, los cuales son instrumentos muy valiosos que permiten a los estudiantes aportar oralmente sus opiniones o apreciaciones críticas sobre sus trabajo o el de un compañero, esto no es suficiente ya que se requiere una evaluación adecuada y mucho más detallada sino ni profesores ni estudiantes comprenderán el nivel del logro que están alcanzando (Bain, 2006: 168; citado por Sánchez, 2011).

Es por este motivo que la investigadora diagrama en el siguiente infograma los síntomas, causas y consecuencias, tomando como nudo crítico principal las dificultades del estudiante que lleva cursos con modalidad de taller, para lograr aprendizajes significativos tejido a competencias adecuadas en un contexto social estructurado, que no es otro que la universidad misma:

Infograma 1

Contexto problematizado de la realidad estudiada

SINTOMAS (1) <i>Lo que se mira y pone de manifiesto</i>	CAUSAS (2) <i>Lo que origina las manifestaciones</i>	CONSECUENCIAS (3) <i>Lo que ocasiona dichas manifestaciones</i>
---	--	---

Vacío de comprensión en los estudiantes.	No interiorizan los aspectos en los que deben mejorar.	No mejoran sus habilidades o competencias.
Estrés, tensiones y manifestación emocional.	Preocupación por la calificación numérica.	El temor a equivocarse limita la creatividad.
El bloqueo cognitivo genera desidia en el estudiante.	La frustración de no concretizar lo imaginado.	Considerar el curso como difícil y rechazarlo.
Retroalimentación poco profunda.	Gran cantidad de alumnos que debe evaluarse y el tiempo limitado.	No se identifican con claridad los aspectos en que deben mejorar.
Evaluaciones largas y tediosas.	Hétéroevaluación	Resultados desde un solo punto de vista.

Fuente: elaboración propia (2019)

Debido a que los cursos taller en UPC están estructurados para que los estudiantes vayan aprendiendo con un caso problema, el cual demanda no sólo del pensamiento lógico-analítico del estudiante sino del despliegue de sus habilidades tanto a nivel tecnológico como manual. En el caso particular del curso de Packaging se requiere que el estudiante conceptualice y diseñe un empaque para luego elaborar una maqueta, el cual debe ser un modelo fiel de su propuesta de empaque además de innovador y funcional, debe cumplir con todos los aspectos legales de acuerdo al contexto en donde será comercializado y tener en cuenta parámetros técnicos para su producción, comercialización, todo ello teniendo en cuenta su fin de vida, el cual debe ser eco eficiente, es decir, con un mínimo impacto medioambiental.

Ante tal complejidad, los estudiantes que si bien tienen ya cierto nivel en cuanto a habilidades técnicas e informáticas para el diseño, son creativos y generan propuestas de diseño ambiciosas, en el momento de ejecutarlas y concretizarse en un producto físico se topan con la evidencia de que pensar no es lo mismo que hacer. Por lo tanto, el nivel de complejidad que demanda el diseño, en este caso en particular el de un empaque, suele generar una frustración inicial en el estudiante dado que, se evidencia en algunos casos, falta destreza manual, en otros poca desarrollo de la inteligencia espacial o problemas de composición y/o manejo de información, o también carencias en cuanto al trabajo de diagramación o construcción de gráficos, entre otros; todo debido a la falta de experiencia, lo que genera cierta frustración en el individuo, que se evidencia en un bloqueo cognitivo y cuando se le explica o demuestra las fallas de forma

oral, el individuo no asimila o reconoce los aspectos en que deben centrar sus esfuerzos y por lo tanto no trabaja en mejorar sus habilidades o competencias en dichos aspectos.

Ante tal bloqueo se suma la preocupación por la calificación numérica por lo que el nivel de estrés en el estudiante aumenta, lo cual no contribuye al desarrollo creativo que demanda el proyecto, dado que el miedo a ser reprobados les provoca temor arriesgarse en sus propuestas y terminan por presentar propuestas poco innovadoras, limitando así su aprendizaje por lo que ni mejoran ni desarrollan todas sus habilidades a pesar que la retroalimentación es permanente y en algunos casos individualizada, ya que permite explicar y discutir en detalle la problemática particular que se puede estar presentando en su trabajo, pero dada la cantidad de alumnos y el tiempo asignado de clase resulta difícil brindar una retroalimentación profunda y de calidad sobre el avance del proyecto del estudiante, siendo esto percibido como una retroalimentación superficial por parte de los estudiantes que requieren mayor tiempo para comprender, repreguntar y/o asimilar las respuestas dadas por el docente,

A esto, se suma el hecho de que la retroalimentación se centra solo en la opinión del docente lo cual genera una actitud pasiva de los otros estudiantes que esperan su turno para recibir la retroalimentación y en las evaluaciones de fin de promedio los estudiantes sólo están interesados en presentar y exponer su propuesta por lo que las jornadas suelen ser largas y aburridas. Es así que, respecto a la problemática expuesta hasta aquí y en búsqueda de mejorar el proceso aprendizaje y retroalimentación, algunos autores como Bain (2006) proponen que la evaluación sea una actividad de aprendizaje en base al propio aprendizaje y que debe ser constante, lo que la diferencia de la calificación sumativa, puesto que lo importante de éste modelo no son solo las respuestas, sino los cuestionamientos que se generan a lo largo del proceso de aprendizaje. Al respecto, López Pastor (2009) indica que la evaluación debe permitir al estudiante, identificar y reconocer los aspectos que debe mejorar, dándole así un rol activo y haciéndolo protagonista de su propio aprendizaje.

A lo dicho se suma lo expuesto por Álvarez (2006), quien considera que la evaluación debe ayudar a la práctica docente y permitir descubrir debilidades ante algunos criterios de objetividad y al mismo tiempo hacer notar al docente de ciertos aspectos a mejorar para reorientar sus estrategias educativas y en cuanto al estudiante, aprender de cada pregunta que se genera en el

aula ya que se da con una crítica argumentada y bien informada. Si obviamos esto, aunque se evalúe con objetividad, resultará difícil hacerlo justamente (Granero et al. 2010).

Finalmente y tal como sugieren ciertos autores que proponen investigar el tema, es necesario revisar el modelo de evaluación ya que muchas veces el alumno se centra solo en las calificaciones numéricas, dejando de lado lo más importante que es lo que ha aprendido (Sánchez, 2011), puesto que la evaluación, debe ser un proceso realizado en conjunto con el alumno ya que la misma se convierte en un instrumento de aprendizaje (Solís, 2012) y que si bien, la autoevaluación y la coevaluación son herramientas que contribuyen al aprendizaje activo, se requiere de herramientas de evaluación adecuadas y profundas, que permitan comprender el progreso que se está logrando en cada período de aprendizaje (Bain, 2006: 168; citado por Sánchez, 2011). Ahora bien, continuando con la *justificación del problema*, la investigadora propone situar dicha pertinencia en razón de los aportes que pretende el estudio, una vez concluido:

Relevancia teórica: Al observar el modo en que los estudiantes aprenden dentro de un contexto socialmente estructurado, el diseño y aplicación de un Instrumento de Evaluación Formativa (IEF) aplicado en un curso-taller de la carrera de Diseño Gráfico Profesional (DGP) de la Universidad Peruana de Ciencias aplicadas (UPC) permitirá tener un instrumento que pueda servir como modelo de evaluación sencillo, flexible y replicable para otros cursos taller que requieren una evaluación profunda con una retroalimentación detallada y oportuna, además de objetiva y que pueda ser traducida en una calificación numérica. Pues si bien las calificaciones numéricas son las que miden el rendimiento del estudiante y son el modelo que validan las instituciones educativas para determinar el rendimiento (Sánchez, 2011), los resultados de las calificaciones numéricas no deben ser la mayor preocupación, sino el desarrollo de habilidades de los estudiantes. Puesto que es la razón de ser del proceso de enseñanza-aprendizaje que busca la educación moderna (Sánchez, 2011). Es por ello que, el aporte teórico de ésta tesina consiste en generar un antecedente investigativo que sirva de base para otros investigadores que se interesen en desarrollar estudios sobre problemáticas similares.

Relevancia práctica o social: El alumno de la carrera de DGP de la UPC podrá obtener una retroalimentación detallada de su rendimiento, lo que la investigadora considera como una contribución para su formación como profesional integral tanto en el aspecto procedimental,

conceptual así como actitudinal. (López Pastor, 2009) ya que si el alumno logra identificar sus errores o los aspectos que debe mejorar, este tomará consciencia de la importancia de su aprendizaje y será protagonista del mismo. Por otro lado, este modelo de calificación de ser efectivo podrá ser replicado y aplicado por otros docentes en otros cursos taller que requieren hacer evaluaciones profundas, más objetivas y participativas.

Relevancia metodológica: Granero, et al. (2010) resaltan la necesidad de evaluar objetivamente ya que el alumno aprende de los cuestionamientos que surgen en el proceso. Además, el aprendizaje requiere de una retroalimentación constante y profunda ya que, “sin una evaluación adecuada, ni profesores ni estudiantes pueden comprender el progreso que están haciendo” (Bain, 2006: 168; citado por Sánchez, 2011). Pero dado que, una evaluación profunda es un proceso largo, puede llegar a ser aburrida y tediosa tanto para el estudiante como para el docente; ahora bien, debido a que en la carrera de DGP de UPC los trabajos tienen muchos aspectos que deben ser evaluados y aunado a ello, deben ser considerados tanto los aspectos procedimentales y actitudinales así como conceptuales; por lo que resulta difícil evaluar de manera objetiva ya que siempre en el arte, existe un factor subjetivo que es el estético y el de decodificación de un mensaje, que varía de acuerdo al receptor que lo interpretará en base a su experiencia previa y que puede variar según el contexto.

Es en base a esto, Sánchez (2011) indica que es importante que en el proceso de aprendizaje del alumno universitario la retroalimentación sea permanente, pero que una retroalimentación oral puede generar resistencia en el alumno; por ende no es asimilada correctamente. Es por esto que, un Instrumento de Evaluación Formativa (IEF), al ser un esquema diseñado específicamente para la actividad que se evalúe en cada promedio (P) en el caso del curso-taller de Packaging (T-Pack) de la carrera DGP de UPC y que será aplicada por los mismos estudiantes a otros estudiantes, permitirá que el alumno comprenda el porqué de su calificación dado que el IEF, contribuya a reconocer los aspectos en que debe mejorar el estudiante y por otro lado, facilite la labor del docente, en el proceso de evaluación y calificación (Solís, 2012); ya que la evaluación no es más una responsabilidad exclusiva del profesor sino que la coevaluación permite conocer otros puntos de vista. En tanto, este estudio desde el punto de vista metodológico vislumbra una forma de comprender la realidad académica apoyándose en el diseño metodológico cuantitativo con un matiz de estudio de caso, pues, es éste protocolo el esqueleto procedimental con el que la

investigadora pretende construir resultados relevantes, siendo esto una novedad para el ejercicio de indagación en la UPC.

Visto de ésta forma la presente investigación se justifica porque el propósito último del estudio de ésta investigación, busca desarrollar una herramienta de evaluación formativa y sencilla orientada al objetivo específico de aprendizaje de cada ejercicio o actividad de un promedio. López Pastor (2009) indica que este tipo de evaluación contribuye a reconocer, aspectos del aprendizaje, que el alumno puede mejorar y/o a detectar errores contribuyendo de esta forma a que el alumno sea un protagonista activo de su desarrollo y consciente de su aprendizaje ya que se aplica a modo de coevaluación. Esta aseveración se fundamenta en que las universidades y los seres humanos que se forman en ella, según lo postulado por Arcia (2017): Hoy por hoy, la universidad es un medio de inclusión social, más humanística que nunca, que reúne las características de la universidad global, es decir, menos disciplinar y más integral como la que requieren las naciones de manera urgente e ingente (p 110). En esta tónica es preciso entender que los medios de evaluar los aprendizajes no pueden ser exclusivos, sino más bien, integrales.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

General

Establecer un instrumento de evaluación formativa (IEF), fundamentado en la evaluación por competencias y adaptado a los cursos taller de la carrera de Diseño Gráfico Profesional (DGP) de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).

Específicos

1. Indagar la situación actual de formación de aprendizajes en los estudiantes de la carrera de DGP en UPC.

2. Describir las fortalezas y debilidades que presenta la forma de evaluación convencional de los estudiantes del DGP en UPC.

3. Construir, a partir de la contrastación experiencial y teórica de los actores educativos, los componentes de un instrumento de Evaluación Formativa (IEF) fundamentado en la evaluación por competencias y adaptado a los cursos taller de la carrera de Diseño Gráfico Profesional (DGP) de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC).

4. Diseñar un IEF que se centre en el aprendizaje de competencias por parte de los estudiantes del curso taller de packaging de la carrera de DGP de UPC.

Vislumbrando el panorama empírico y teológico del trabajo, y por ende su *alcance*, es importante resaltar el hecho de que el curso-taller de packaging de la carrera de DGP de UPC se imparte en tres sedes por dos docentes diferentes y cada grupo de estudiantes es reducido (se calcula que serán entre 10 y 22 alumnos por grupo). Por lo tanto, para efectos de este estudio, las unidades de análisis se reducen a *población y muestra* finitas y pequeñas, y considerando el carácter de estudio de casos que configure gran parte del ejercicio indagatorio para llegar a los hallazgos, se emplee el concepto de sujetos de información.

Al respecto, señala Lugo (2007): “son las personas de las cuales se extraerá la o las esencias que enriquecen la singularidad del fenómeno social que se estudia” (p. 57). La interpretación en la investigación social es una interpretación de interpretaciones, en la medida que recoge los puntos de vistas de los diversos actores que interactúan en la construcción de su propia realidad laboral.

En éste orden de consideraciones y una vez esbozado el escenario, se precisa hacer referencia a la selección de sujetos de información, la cual está en concordancia con lo sugerido por Martínez (2006), quien manifiesta que la selección de sujetos de información en una investigación centrada en el estudio de casos no admite la escogencia al azar, aleatoria y descontextualizada, debiendo ser un proceso flexible y abierto, hasta llegar a la saturación y/o redundancia teórica de las unidades de análisis, categorías y subcategorías que surjan.

Así mismo, los informantes clave son, de acuerdo con Infante (2006), las personas a las cuales acudir para la obtención de la información, es decir, informantes claves. Pueden considerarse informantes claves aquellas personas que cuentan con un conocimiento acerca del medio o problemas sobre el que se va a realizar el estudio. Hay que tener en cuenta que la información que estos puedan ofrecer es sumamente valiosa. Así mismo, los informantes claves, según Hurtado y Toro, citado por Moreno (2009), son participantes que poseen conocimientos, status o destrezas comunicativas especiales y que están dispuestos a colaborar con el investigador.

Es por ello que en los métodos que se centran en el estudio de casos permiten una selección intencional, dando prioridad a la profundidad sobre la extensión, de modo que el número de muestra se reduce en su amplitud, pero observando que la misma represente de la mejor forma posible los grupos y posiciones de la población estudiada, como estrategia para corregir distorsiones perceptivas y prejuicios, en atención al carácter poliédrico de toda realidad humana. El número queda determinado por el punto de saturación que constituye aquel punto en que los informantes ya no añaden información nueva a la ya recopilada anteriormente. De allí que los informantes clave de este estudio se corresponden con dos estamentos: Docentes y estudiantes, bajo el matiz del muestreo intencional.

Tabla 1

Descripción de los sujetos de información

ESTAMENTO	CANTIDAD	CRITERIOS DE SELECCIÓN
Docentes	2	Docente del curso taller de packaging de UPC.
Estudiantes	30	Alumnos del curso de packaging de UPC.

Fuente: Base de datos de la UPC y Criterio de la investigadora (2019).

De allí que de manera sintetizada los beneficiarios del estudio serán los alumnos del curso-taller de packaging de la carrera de DGP de la UPC, así como los docentes que dictan el curso pero, dependiendo de los resultados, podrá beneficiar a todo alumno y/o docente de un curso taller que requiera de una evaluación profunda y objetiva. Se incluye además como beneficiario indirecto, la plantilla directiva y pedagógica de la carrera de DGP, quienes podrán visualizar el fenómeno de la evaluación de competencias de los estudiantes desde otra óptica.

Otro de los elementos importantes del estudio es describir la vertebración o *diseño metodológico*. Una de las características de ésta investigación es que será un “proceso reflexivo-activo” pues requiere de la participación de los sujetos de estudio, tanto de forma grupal como individual, esta reflexión colectiva busca generar una “acción transformadora” por lo que se adapta al modelo de “investigación-acción cooperativa”.

Por otra se debe recordar que el recojo de datos y su análisis se realizará de forma simultánea, por lo que requiere de la participación activa de los sujetos de estudio con la finalidad de “extraer de ellos enseñanzas con potencial de replicabilidad” encajando de esta manera con otra característica de este modelo de investigación que es “la generación de conocimiento” (Rodríguez, 2014). Así que, dado que la recopilación de información y el análisis de la misma se producirán prácticamente en simultáneo el enfoque a aplicar es el cuantitativo con énfasis en un estudio de caso, debido a que éste modelo permite la comprensión más sólida de la teoría y la práctica educativa además, considera al docente como investigador, los problemas investigados surgen de

situaciones reales y “el análisis de interpretación de los datos se realiza con la participación del grupo, mediante la discusión e indagación, con alto nivel de abstracción” (Gil, León & Morales, 2017).

Con técnica de recolección de información, se empleará *focus group* y de acuerdo a lo que indica Krause (1995), se debe iniciar con preguntas amplias que se vayan delimitando, detallando y disgregando a medida que se realiza la investigación. Al iniciar se debe “identificar el fenómeno” que se analiza y realizar una pregunta que deben ser abierta y flexible para poder investigar el fenómeno en profundidad, sugiere además dejar espacio para la inclusión de cuestiones no previstas ya que el fenómeno no se conoce en todos sus aspectos.

La técnica del grupo focal estará dirigida a los estudiantes tendrá el propósito de extraer de los sujetos de información, sus aproximaciones reflexivas y experienciales sobre el objeto estudiado. Para complementar dicha información, se aplicará además a los docentes una entrevista semiestructurada apoyada en un guión de preguntas, que se efectuará después de la aplicación de un instrumento de evaluación diseñado especialmente por la investigadora para el curso y aplicado en dos de tres períodos de evaluación que se realizan durante el ciclo del curso.

Aunado a ello, las técnicas de recolección de información serán por lo tanto (a) la revisión documental, (b) el análisis del discurso del *focus group*, (c) la descripción estadística (donde sea necesario), (d) la permanente investigación y reflexión de la investigadora.

Ahora bien, la plataforma que da sustento a esta investigación tiene un propósito de referenciación teórica, en tanto, la fundamentación del objeto estudiado se apoya en una bien seleccionada **revisión bibliográfica**, a saber: Sánchez Santamaría, José. (2011). *Evaluación de los aprendizajes universitarios*: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*.

El mismo autor en su artículo sobre la evaluación de los aprendizajes universitarios explora en el proceso de enseñanza-aprendizaje y cómo se está adaptando al modelo basado en competencias en Europa. Presenta y discute sobre las posibilidades y limitaciones de la evaluación

dentro del ámbito universitario de acuerdo a cuatro dimensiones: (a) sus *objetivos/competencias* (b) *sus momentos* (c) *sus usos*: sumativa / formativa (d) *sus agentes* y realiza un análisis de evaluación profunda en grupos numerosos de alumnos proponiendo un modelo de evaluación “profunda, continua, formativa, compartida y por competencias”.

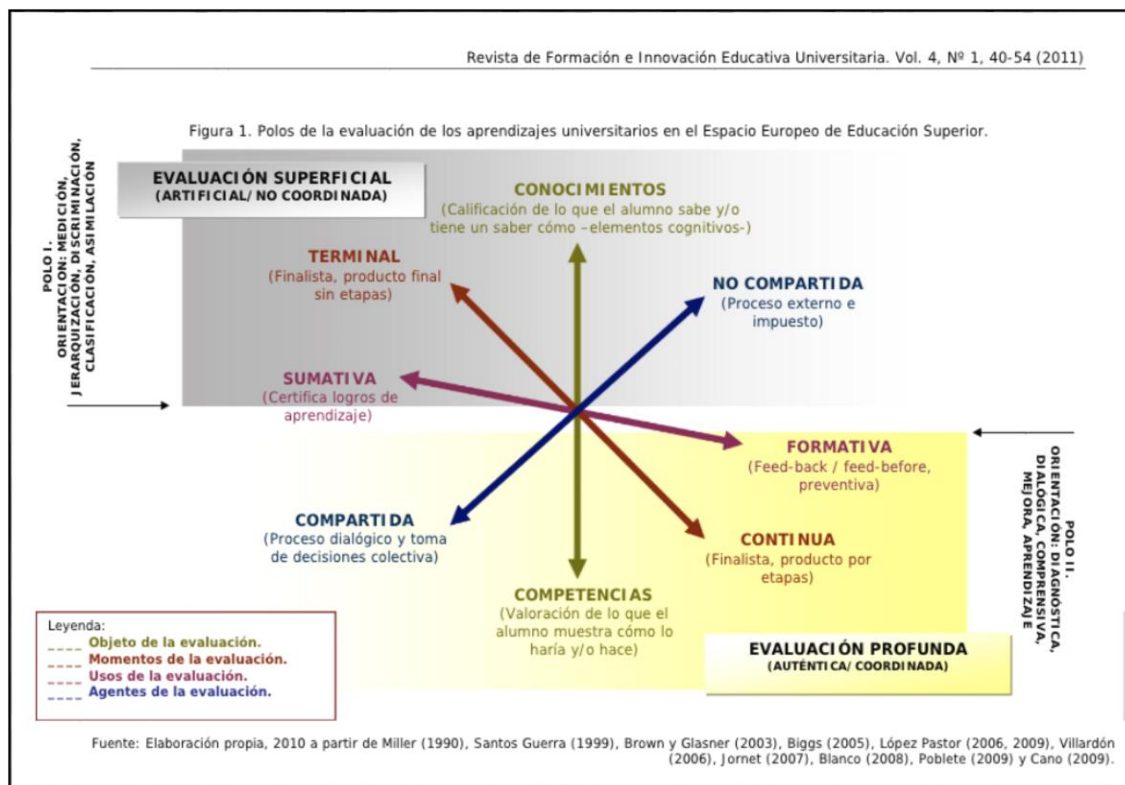
Asimismo, analiza problemas frecuentes de la docencia universitaria como la falta de experiencia al momento de calificar por parte del docente, a la resistencia del alumno, al hecho de centrarse solo en la evaluación final y no en el proceso de aprendizaje mismo, en donde resalta que la evaluación profunda debe ser auténtica y coordinada para lo cual indica que debe ser compartida tanto en un proceso dialógico y a nivel de toma de decisiones; orientada al desarrollo de competencias, pues se debe valorar lo que el estudiante demuestra tanto la forma de cómo lo haría, así como la forma en que lo hace; además que debe ser continua y dividida en etapas además de formativa lo cual se logra con la retroalimentación, tanto a nivel preventivo como posterior, tal como se aprecia en la *imagen 1* en donde se detallan los diversos polos que tiene el modelo de evaluación de los aprendizajes universitarios dentro del contexto europeo.

Finalmente, propone soluciones orientadas a una buena planificación, coherencia y sistematización; además de resaltar como estrategia que no suele ser parte del quehacer diario que se centra en observar, preguntar, compartir, ejecutar y revisar; para lo cual se requieren instrumentos evaluativos apropiados, con rúbricas sencillas y válidas.

Imagen 1

Polos de la evaluación de los aprendizajes universitarios en el Espacio Europeo de Educación Superior.

Figura 1. Polos de la evaluación de los aprendizajes universitarios en el Espacio Europeo de Educación Superior.



Fuente: Sánchez, (2011).

En éste artículo sobre medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior los autores Hamodi, López y López (2015) aclaran los conceptos sobre términos como instrumento, herramientas de evaluación formativa y compartida pues indican que existe confusión asociada a esa terminología.

Identifican claramente las funciones de la evaluación con respecto a la calificación, lo cual contribuirá en gran medida al momento de desarrollar el IEF ya que puede confundirse con los objetivos de la evaluación por competencias.

Muestras la clasificación que se debe considerar de acuerdo al medio, técnica o instrumento que se aplique y lo que permitirá utilizar la denominación adecuada en el momento de la elaboración de los mismos gracias al manejo terminológico unificado que proponen, así como tipos de instrumentos.

Por otro lado, vale citar el artículo titulado: “Diseño de procesos de evaluación por competencias”, producido por Jornet, González, Suárez y Perales (2014), en el cual, definen conceptos de competencias, destacándose entre ellos el de que la competencia busca generar individuos preparados para los retos del futuro; empoderar a estudiantes con conocimientos y habilidades en diversos ámbitos y campos de estudio, en un programa educativo flexible y a la medida de cada alumno.

Señalan además que el concepto de competencia es multidimensional e incluye distintos niveles como saber (datos, conceptos, conocimientos), saber hacer (habilidades, destrezas, métodos de actuación), saber ser (actitudes y valores que guían el comportamiento) y saber estar (capacidades relacionada con la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo).

En otras palabras, la competencia es la capacidad de un buen desempeño en contextos complejos y auténticos. Se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores. Para ello, los investigadores sugieren indicadores de evaluación orientados a modelos de tipo cuantitativo para acercarse a la educación por competencias eficazmente.

Los autores proponen conceptos que servirán para la elaboración del instrumento de evaluación formativo (IEF) pues indican parámetros y puntos a considerar en la recolección de evidencias de acuerdo al tipo de competencia que puede ser conceptual, metodológica, social, personal, entre otras y cada una definida de forma detallada como se muestra a continuación y como ejemplo en la *imagen 2*.

Imagen 2

Estructuras para el análisis de competencias

CUADRO 2. Estructura de análisis de competencias (adaptado de Leyva y Jornet, 2006)

Tipología de competencia	Definición de la categoría
Competencia conceptual (<i>Saber</i>)	Se refiere a la comprensión de los antecedentes, evolución y fundamentos teóricos de su ámbito profesional
Competencia metodológica (<i>Saber hacer</i>)	Se refiere al conjunto de habilidades necesarias para realizar de manera apropiada las tareas y actividades implicadas en el desempeño de las funciones laborales con un dominio o «maestría» en la metodología propia y de su aplicación en ámbitos específicos
Competencia social (<i>Saber estar</i>)	Se refiere a la comprensión del contexto político, social, económico y cultural en el que se lleva a cabo un proceso laboral, referido no solo al escenario de trabajo, sino a ambientes más amplios, tanto sociales como naturales
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia contextual • Competencia en comunicación interpersonal 	Se refiere al uso efectivo de la comunicación oral y escrita de manera empática y responsable con los clientes, participantes, informantes y usuarios del producto laboral
Competencia personal (<i>Saber ser</i>)	Implica la capacidad de combinar la teoría y las habilidades técnicas en una práctica laboral ética y responsable.
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia integrativa 	Requiere del desarrollo y consolidación del juicio profesional mediante no sólo la integración de la teoría y la práctica, sino de las experiencias del ejercicio profesional en los diversos ámbitos en que se practica
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia adaptativa 	Implica la capacidad de anticiparse y adaptarse a cambios importantes en el ejercicio profesional. Requiere de: a) habilidades para ajustarse a nuevas condiciones, muchas de ellas inherentes a los cambios tecnológicos, b) una actitud de actualización permanente en todos los campos de interés de su profesión, y c) un interés por la investigación y los procesos de mejora que desarrollan los profesionales de su ámbito profesional

Fuente: Jornet, González, Suárez y Perales, (2014).

En la siguiente *imagen 3* se aprecia la estructura para el análisis de competencias así como los criterios a tener en cuenta, acerca del sistema de recolección de evidencias en una evaluación de competencias, entendida éstas como como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación.

Una competencia en educación es: un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.

Imagen 3

Criterios para decidir acerca del sistema de recolección de evidencias para la evaluación de competencias (adaptado de Jornet, 2007).

CUADRO 5. Criterios para decidir acerca del sistema de recolección de evidencias para la evaluación de competencias (adaptado de Jornet, 2007)

Orientación de la evaluación	Decisiones implicadas	Recomendaciones
Respecto al sistema de evaluación a utilizar	¿Para qué se va utilizar la evaluación (sumativa o formativa)? ¿Utilizar métodos cuantitativos y/o cualitativos?	<ul style="list-style-type: none"> • Las competencias son constructos complejos que integran diferentes componentes (cognitivos y no cognitivos) • Necesidad de complementariedad metodológica • Partimos de que se debe dar primacía a la calidad del método o técnica para representar la competencia, frente a la orientación epistemológica o pragmática del procedimiento
Respecto a la situación evaluativa	¿Qué tipos de situaciones evaluativas y tareas sobre las que observar el desempeño? ¿Cómo ha de ser la situación evaluativa? ¿Cuándo ha de recogerse la información?	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar todas las opciones evaluativas y seleccionar entre ellas las más pertinentes para cada competencia • La situación en que evaluemos a los estudiantes deberá estar adecuada al tipo y nivel de desempeño de la competencia a evaluar, y representar situaciones reales. A estos efectos, pueden diseñarse situaciones simuladas en las que se replique la realidad • Identificar los momentos de recogida de información. Dos situaciones: a) momentos que informen del proceso gradual de adquisición de la competencia, y b) momento terminal en el que se hayan dado todas las oportunidades de aprendizaje para el logro de la misma

Fuente: Jornet, González, Suárez y Perales, (2014).

Esta imagen muestra un ejemplo de tabla síntesis del sistema de evidencias con expresión del sistema de ponderación.

Escenario de Investigación: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas

En cuanto a la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas - UPC; cabe señalar que desde su fundación en el año 1994, su misión está orientada hacia una educación de calidad y propone

lograr que sus alumnos sean profesionales líderes que encabecen el cambio social en el país; es decir, líderes íntegros e innovadores con una visión global para que transformen el Perú, pues su visión es la de ser líder en la educación superior, tanto por su excelencia académica como por su capacidad de innovación (UPC, 2018).

A propósito de la *Carrera de Diseño Gráfico Profesional* que se dicta en UPC tiene como misión la formación de líderes que sean íntegros e innovadores en diseño gráfico, que desarrollen una visión global para ser generadores de cambio para el país. Para ello, se busca el desarrollo de competencias profesionales orientadas al liderazgo y para ello proponen no solo formar profesionales con una sólida educación sino que sea disruptiva y orientada hacia el compromiso social. Busca además que los estudiantes de la carrera de diseño gráfico profesional sobrepasen los límites tradicionales impuestos por la carrera a través de la exploración y la interdisciplinariedad para responder a las necesidades del mercado laboral (UPC, 2018).

Sobre el curso de Packaging cabe indicar que, ha sido diseñado orientado hacia el logro de los objetivos planteados en la carrera por lo que los trabajos desarrollados durante el curso son elaborados a partir de los requerimientos del consumidor, el producto y el mercado; por lo que los alumnos, en el transcurso del mismo, deben desarrollar su capacidad de análisis y creación, así como aprender a seleccionar materiales y procesos de producción de manera eficiente y responsable con su entorno.

TEMA I

INDAGACIÓN DE LA SITUACIÓN ACTUAL DE FORMACIÓN DE APRENDIZAJES EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE DGP EN UPC

A continuación se inicia el desarrollo del trabajo de campo de la tesina cuyo objetivo general es: Establecer un Instrumento de Evaluación Formativa (IEF), fundamentado en la evaluación por competencias y adaptado a los cursos taller de la carrera de Diseño Gráfico Profesional (DGP) de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Para ello, es preciso denotar que cada tema se corresponde con el alcance de los objetivos específicos de la investigación. En tanto, el primer objetivo específico de este estudio se corresponde con: Indagar la situación actual de formación de aprendizajes en los estudiantes de la carrera de DGP en UPC.

En primer orden, la investigadora sostiene que la indagación se basa en el interés del estudiante, así como del docente, o de cualquier individuo, por entender el mundo que lo rodea, en la curiosidad innata que utiliza, todo ser humano, desde su nacimiento, para comprenderlo. En este contexto, el docente es un mediador fundamental, que ofrece la oportunidad para que el estudiante fluya en este recorrido, utilizando la metodología indagatoria como herramienta significativa para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. De allí que la técnica para lograr este objetivo consistirá en la metodología indagatoria que forma parte del diario accionar de la práctica docente de la investigadora, quien estructura su clase en cinco fases que son:

La Focalización: La pretensión de la investigadora en esta clase es generar una motivación a través de una situación problemática o del mundo real, un fenómeno que observan o una actividad u otro medio que genere una pregunta y focalice los objetivos que el docente se ha planteado en contexto de la unidad temática abordada en el curso Packaging de la Carrera de Diseño Gráfico Profesional impartida en la UPC. Lo que espera la investigadora es que cada estudiante, en forma individual, exprese sus ideas previas frente a la situación inicial, la comparta con sus pares más cercanos y posteriormente, la integre a las ideas de todo el grupo. El docente registra las ideas de todos sus estudiantes sin cuestionarlas. Este **registro**, permite al docente, determinar el nivel inicial de sus estudiantes para comenzar a construir los nuevos aprendizajes ajustando la planificación de su clase con la información obtenida (*Ver Tabla 1*).

La Exploración: En esta etapa, los estudiantes buscan las respuestas a sus interrogantes a través de la indagación desarrollada en el paso anterior, recaban datos e información, fundamentan e intercambian sus ideas, confrontan sus puntos de vista, argumentan y razonan, ponen en común sus pensamientos y discuten sus ideas y resultados. El docente en este caso, es un mediador del proceso.

La Evaluación: La evaluación es un componente presente en cada una de las fases y debe ser coherente con la metodología indagatoria. Se debe centrar en los logros del saber cómo del saber hacer, es decir, la evaluación permite hacer un seguimiento continuo de los logros de las competencias o destrezas de los estudiantes. En este caso, la investigadora emplea en su práctica un registro anecdótico, donde toma notas de las diferentes características de los estudiantes para reconocer su grado de competencia en el tema.

La Reflexión: A través de la reflexión el docente estimula el cuestionamiento de la información obtenida en la exploración, para obtener conclusiones a partir de la evidencia y generar la construcción del concepto temático trabajado en cada clase. Este aprendizaje debe ser comunicado con palabras propias ya sea en forma oral, contribuyendo así la indagación al desarrollo de un lenguaje técnico y propio de la especialidad. El docente debe guiar a sus estudiantes para escuchar y ser escuchados y considerar y respetar de esta forma el punto de vista del otro. Como tal, la reflexión, está permanentemente en todo el proceso de la clase. En esta fase, no se emplea una técnica específica, sino que se da lugar a la permanente retroalimentación de los relatos reflexivos entre los actores educativos.

La Aplicación: Finalmente, en la última etapa del ciclo de aprendizaje, los estudiantes utilizan los aprendizajes logrados a través de la exploración y reflexión de la temática desarrollada, para ser aplicados a situaciones nuevas. Ellos proponen nuevas preguntas o situaciones y diseñan nuevas formas de resolverlas. En este sentido, la investigadora solicita con carácter formal un producto a los estudiantes: Proyecto, prototipo, presentaciones audiovisuales, entre otros. El protocolo para ejecutar esta fase consiste en una pauta de instrucciones elaborada por la investigadora.

Ahora bien, como resultado que señala el logro del primer tema, se presentan a continuación las ilustraciones mediante el cual se logra la indagación propuesta en el primer objetivo específico.

Tabla 2

Matriz de trabajo indagatorio para la focalización del aprendizaje de los estudiantes del curso de Packaging.

Para ello, se toma a título de ejemplificación el eje temático: Análisis de una marca y replanteamiento de uno de los empaques de sus productos.

Objetivo:	Reconocer en los estudiantes el dominio previo de saberes sobre la utilidad y/o importancia del empaque.
------------------	--

Técnica:	Comparación mediante la observación.
-----------------	--------------------------------------

- | | |
|-----------------------------------|---|
| Descripción de la técnica: | <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante debe observar detenidamente diversos productos y seleccionar dos empaques con las siguientes características*: • Uno empaque que considere bien diseñado, de acuerdo a los parámetros que considere de forma empírica. • Un empaque mal diseñado, es decir, que presente alguna problemática. |
|-----------------------------------|---|

**Este ejercicio lo hace el estudiante de acuerdo a experiencia previa como consumidor, sin ninguna instrucción del docente de bueno o malo.*

- El estudiante muestra los empaques en la siguiente clase y comenta sobre ellos, los otros compañeros pueden aportar también opiniones al respecto.
- La docente realiza anotaciones sobre los comentarios y relatos de los estudiantes, con el propósito de precisar qué tan próximo o alejado está el estudiante del eje temático a tratar y sobre dicha base, construye los fundamentos teóricos a impartir.

Continúa la tabla.

C1	C2	C3	C4
-----------	-----------	-----------	-----------

	Capacidad de análisis	Conocimientos previos (Dominio cognitivo)	Lenguaje técnico	Comunicación oral
I = Insuficiente	Analiza superficialmente y sin fundamento.	No identifica cualidades, propiedades evidentes. Demuestra falta de criterio.	No utiliza lenguaje técnico.	No emite opinión o sus descripciones son extensas y confusas.
R = Regular	Analiza de forma simple con fundamento	Identifica cualidades, propiedades pero no profundiza.	Maneja de forma rudimentaria el lenguaje	Ofrece descripciones confusas.
B = Bien	Analiza con profundidad el problema y fundamenta.	Identifica cualidades, propiedades y profundiza.	Nombra algunos conceptos técnicos	Ofrece descripciones concisas pero imprecisas.
E = Excelente	Analiza profundamente y con pensamiento crítico. Ofrece descripciones concisas y claras.	Identifica cualidades, propiedades, profundiza y propone soluciones de forma crítica.	Identifica con precisión aspectos técnicos.	Ofrece descripciones concisas y claras.

*C = criterio de evaluación

Equivalente numérico: I = 0 / R= 1 / B = 2 / E = 3

Excelente = 12 / Bueno = 11 a 08 / Regular = 07 a 04 / Insuficiente = 03 a 0

Fuente: *elaboración propia (2019).*

La matriz del trabajo indagatorio permite indagar la situación actual de formación de aprendizajes en los estudiantes de la carrera de DGP en UPC partiendo de sus conocimientos previos y la manera en que analizan y describen, la forma en que identifican propiedades y cualidades de un determinado objeto, para este ejemplo un empaque; asimismo permite evidenciar el nivel de lenguaje técnico que maneja el estudiante, el cual se encuentra a mitad de carrera y debe dominar determinados términos propios de la especialidad y finalmente, permite identificar el nivel de la capacidad de comunicación oral. A partir de éste primer trabajo indagatorio se puede determinar el nivel cada estudiante que puede ser insuficiente, regular, bueno o excelente según el

criterio evaluado y trabajar a partir de ello a lo largo del curso con el objetivo de determinar el nivel del logro a nivel grupal e individual. Lo cual se traduce en resultados con equivalente numérico y da como resultado un resultado de evaluación del registro de anotaciones como se aprecia en la *tabla 3*.

Tabla 3

Ejemplo de registro de anotaciones aplicada

Curso: Packaging / Cantidad de estudiantes: 14 / Período: 2019-2					
Packaging – Sede UPC-Villa – Grupo A					
Profesor: Bouroncle					Milagros
14 estudiantes					
Milagros Bouroncle					
Estudiantes Según listado	C1 Capacidad de análisis	C2 Conocimientos previos	C3 Lenguaje técnico	C4 Comunicación oral	TOTAL individual
1	B	B	R	R	5
2	B	E	B	E	10
3	R	R	R	B	5
4	B	R	B	B	7
5	B	B	R	R	6
6	R	R	R	I	3
7	R	R	R	R	4
8	R	R	B	B	6
9	B	B	R	B	7
10	R	R	R	R	4
11	R	B	B	B	6
12	B	B	R	B	6
13	B	B	B	B	8
14	B	B	B	B	8
Total	22	23	20	20	
*C = criterio de evaluación Equivalente numérico: I = 0 / R = 1 / B = 2 / E = 3 Puntaje máximo que puede lograr un estudiante es 12 Puntaje máximo /grupo (14 estudiantes = 42 puntos es excelente).					

Fuente: elaboración propia

Los resultados alfabéticos obtenidos según la rúbrica propuesta para la indagación son fácilmente traducidos a un equivalente numérico. De acuerdo al ejemplo de la *tabla 3* se puede

notar que a nivel individual tres estudiantes demuestran muy buenas capacidades sin llegar a ser excelentes (8-10 puntos), seis estudiantes son buenos (7- 5 puntos) y cuatro estudiantes regulares (4 y 3).

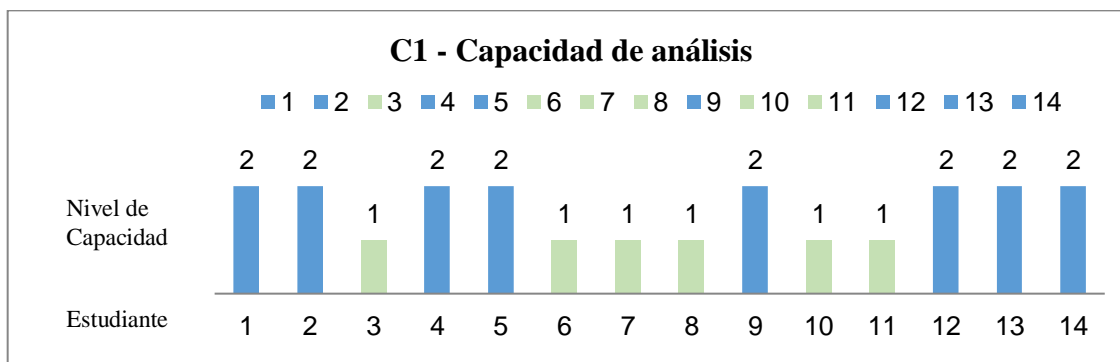
Análisis e interpretación de la matriz anterior

A continuación se presenta el análisis de interpretación de los resultados mediante la comparación de las tablas anteriores cuyo fin último es describir detalladamente el trabajo que la investigadora realiza para la focalización del aprendizaje de los estudiantes del curso de Packaging. Es propicio aclarar que la muestra representativa quedó conformada por el total de estudiantes que cursan la asignatura es decir 14 sujetos. En tanto los resultados del registro de anotaciones son como siguen:

C1 - Capacidad de análisis (*ver gráfico 1*): Se evidencia que cerca del 65% de los estudiantes observados demuestran un buen nivel de análisis ya que analizan con profundidad los casos planteados por la docente y lo fundamentan con rigor empírico de sus percepciones personales, el resto demuestra tener un nivel regular, pues analizan de forma simple y lo fundamentan de forma básica.

Gráfico 1

Capacidad de Análisis
Nivel inicial del grupo _ G1 – Sede 1



Criterio de acuerdo al resultado obtenido:

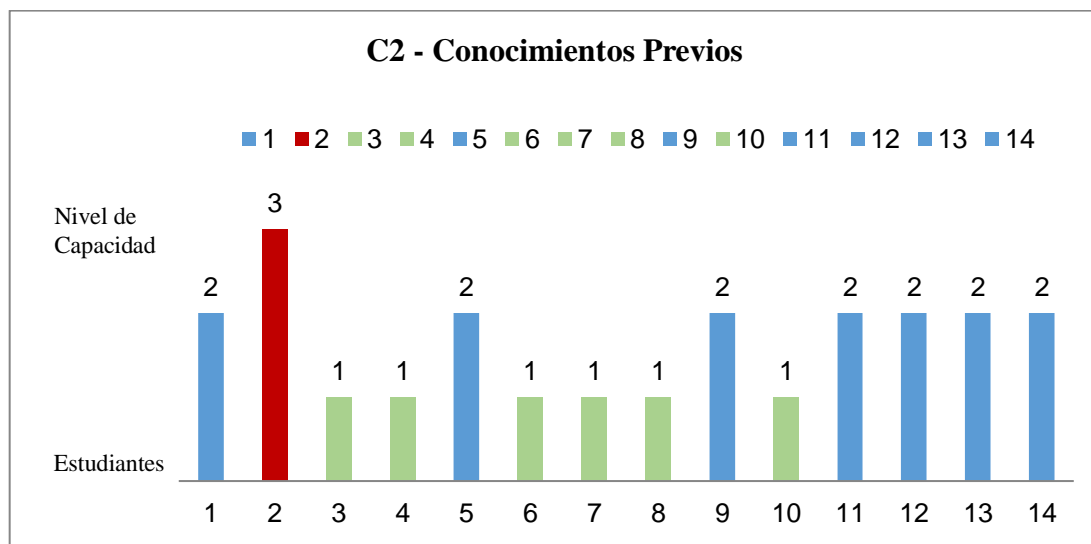
2 = **B**: Analiza con profundidad el problema y fundamenta.

1 = **R**: Analiza de forma simple con fundamento.

C2 - Conocimientos previos (*ver gráfico 2*): La mitad del grupo demuestra un nivel de conocimientos previos bueno, dado que identifican cualidades y propiedades desde su posición de consumidores o usuarios, pero sólo profundizan en la medida que se les cuestiona o consulta sobre algunos aspectos. Así mismo, solo el 7.14% equivalente a la muestra observada profundiza sin estímulo y evidencia un pensamiento crítico contribuyendo así a la reflexión del resto del grupo; el resto identifica cualidades y propiedades pero no profundizan, tal como se demuestra en la siguiente ilustración.

Gráfico 2

Conocimientos previos
Nivel inicial del grupo _ G1 – Sede 1



Criterio de acuerdo al resultado obtenido:

- 3 = **E**: Identifica cualidades, propiedades, profundiza y propone soluciones de forma crítica.
- 2 = **B**: Identifica cualidades, propiedades y profundiza.
- 1 = **R**: Identifica cualidades, propiedades pero no profundiza.

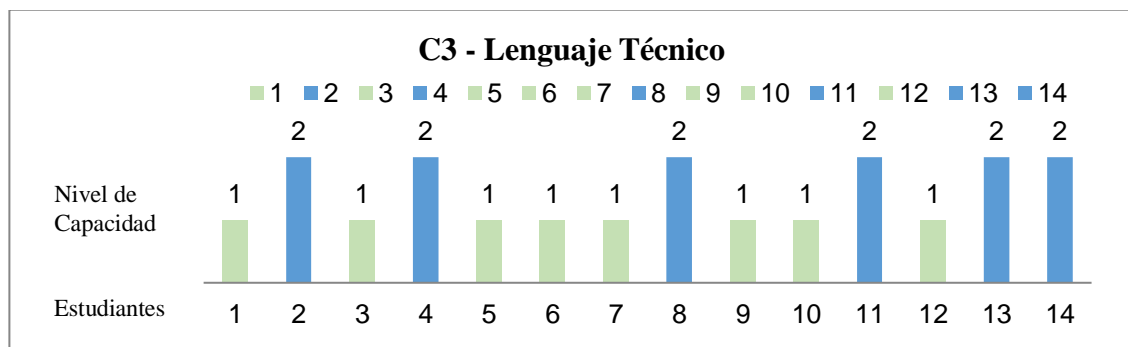
C3 - Lenguaje técnico (*ver gráfico 3*): Se puede apreciar que el nivel de logro que predomina en el grupo (65%) es regular puesto que manejan de forma rudimentaria el lenguaje

para el que debe manejar un estudiante de 6to ciclo de diseño gráfico. Sin embargo el resto de estudiantes (35%) si nombra algunos conceptos técnicos de forma apropiada.

Gráfico 3

Lenguaje técnico

Nivel inicial del grupo _ G1 – Sede 1



Criterio de acuerdo al resultado obtenido:

2 = B: Nombra algunos conceptos técnicos

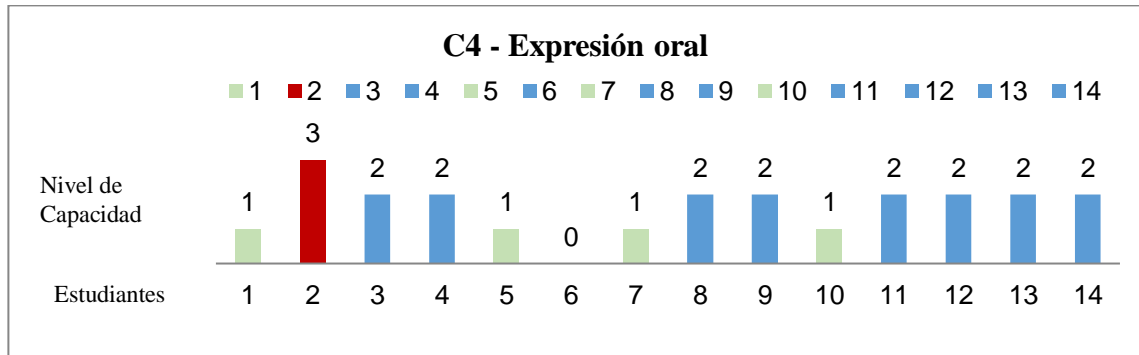
1 = R: Maneja de forma rudimentaria el lenguaje.

C4 - Comunicación oral (*ver gráfico 4*) Aquí se puede determinar que la mayoría (70%) si bien ofrecen descripciones concisas, suelen ser imprecisas; mientras que algunos (25%) ofrecen descripciones confusas y en menor incidencia o no emite opinión alguna (0.25%) o en compensación se aprecia una muy buena participación.

Gráfico 4

Comunicación oral

Nivel inicial del grupo _ G1 – Sede 1



Criterio de acuerdo al resultado obtenido:

3 = **E**: Ofrece descripciones concisas y claras.

2 = **B**: Ofrece descripciones concisas pero imprecisas.

1 = **R**: Ofrece descripciones confusas.

0 = **I**: No emite opinión o sus descripciones son extensas y confusas.

Finalmente, luego de la indagación inicial realizada al grupo observado de la sede A, se aprecia una tendencia de nivel de logro regular en cuanto a capacidad de análisis, conocimientos previos y comunicación oral, las adecuadas para el nivel de estudios y demuestran deficiencia en el manejo de lenguaje técnico y definiciones claras propias de la materia

En conclusión, se requiere trabajar más en el desarrollo de capacidades de comunicación oral, se debe reforzar conceptos para un mejor manejo de lenguaje técnico propio de la carrera. Por otro lado la buena capacidad de análisis del grupo permite proponer casos de estudio más complejos y en cuanto a conocimientos previos, es normal dicho nivel debido a que para los estudiantes son también consumidores activos y pasivos de empaques por lo que están familiarizados con el tema pero desde el punto de vista de usuario y no de diseñador por lo que existe motivación hacia el curso a partir de dicha experiencia previa y que comprenden la utilidad y las implicancias que el diseño de empaques tiene en el mercado real.

TEMA II

DESCRIPCIÓN DE LAS FORTALEZAS Y DEBILIDADES QUE PRESENTA LA FORMA DE EVALUACIÓN CONVENCIONAL DE LOS ESTUDIANTES DE DISEÑO GRÁFICO PROFESIONAL EN UPC

Para el logro de este eje temático, referido a la descripción de las fortalezas y debilidades que presenta la UPC, se procederá a construir una matriz FODA que según Espinoza (2014): Es una herramienta de análisis situacional estratégico cuyo objetivo es ofrecer un diagnóstico claro para poder tomar las decisiones estratégicas oportunas y mejorar en el futuro. Su nombre deriva del acrónimo formado por las iniciales de los términos: debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades. La matriz de análisis FODA permite identificar tanto las oportunidades como las amenazas que presentan nuestro mercado, y las fortalezas y debilidades que muestra una organización.

Es importante destacar que el Tema 2 se centra en la descripción de las fortalezas y debilidades que en contexto de la matriz FODA implica conocer el análisis interno de lo que se estudia. Sin embargo, se incluyó además el análisis externo, referido a las amenazas y oportunidades.

A continuación, se ilustra una matriz FODA (*Tabla 4*) en la que realizan los siguientes análisis:

Análisis interno

- Fortalezas y debilidades que presenta la forma de evaluación convencional de los estudiantes del DGP en UPC.

Análisis externo

- Oportunidades y amenazas que presenta la forma de evaluación convencional de los estudiantes del DGP en UPC.

Tabla 4*Análisis FODA*

Análisis interno	Análisis externo
<p>Fortalezas</p> <ul style="list-style-type: none"> • La retroalimentación oral en los cursos taller son semanales. • El docente puede evaluar logros en función al avance en cada sesión de clases. 	<p>Oportunidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • La metodología de UPC demanda el desarrollo del pensamiento lógico-analítico así como técnico y manual. • Se califica cuatro veces por curso (cada 4 semanas).
<p>Debilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> • Con la retroalimentación oral, el alumno no identifica con claridad los aspectos debe mejorar o no los retiene todos. • La rúbrica indicada en el syllabus para calificar los proyectos solamente hacen referencia el tipo de competencia o habilidad que el estudiante debe lograr al finalizar el curso. • La modalidad para calificar en cada promedio es realizada con una exposición oral acompañada de un PPT y una maqueta física del empaque y suelen ser aburridas para los estudiantes por que duran mucho tiempo. 	<p>Amenazas</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante se centra en aprobar y no se centra en lo que aprende o debe mejorar. • El estudiante se quede en su zona de confort y no mejora. • El tiempo promedio para una retroalimentación oral es de corto (menos de 5 minutos por estudiante) y los puntos a evaluar en el curso de packaging es extenso. • La Héteroevaluación que es el modelo actual de evaluación y calificación no contribuye al desarrollo creativo ya que puede solo opina el docente.

Fuente: *elaboración propia (2019)*

En función al análisis FODA realizado, se evidencia como fortaleza la retroalimentación oral y permanente que demanda el modelo de taller, la cual si bien permite realizar un seguimiento constante del desarrollo y logros, puede ser aprovechada para ser más profunda, detallada y orientada hacia el desarrollo de las competencias y habilidades que demanda el curso. Asimismo, resulta en una oportunidad para reforzar y evidenciar los conceptos aprendidos a lo largo del curso pero se debe mejorar en cuanto a la motivación y participación activa de todos los estudiantes que son evaluados.

Debido a que los estudiantes se centran en la calificación numérica obtenida y dejan de lado lo realmente importante que es lo que se ha aprendido, por lo que no trabajan en mejorar en los aspectos que fallan por lo tanto se requiere reorientar la atención del estudiante hacia los aspectos que logra y que debe mejorar y no solo en la calificación lograda.

Para ello, es necesario mejorar la metodología de retroalimentación brindada a cada estudiante, puesto que el aprendizaje en los cursos con modalidad de taller no solo se genera en lo que el estudiante experimenta, sino también, en la guía que el experto, en este caso el docente.

Por otro lado, dado que el momento de la evaluación tiene un impacto emocional muy alto en el estudiante, una retroalimentación detallada y profunda puede generar acciones correctivas a tiempo, por lo que la retroalimentación debe ser oral pero reforzada con una evidencia escrita, así el estudiante podrá reflexionar y en consecuencia, asimilarlo y trabajar en ello.

Finalmente, cabe indicar que si bien la metodología propuesta por UPC la cual demanda el desarrollo del pensamiento lógico-analítico así como técnico y manual resulta difícil de aplicar dado el poco tiempo con el que se cuenta en clase lo que no permite al docente brindar una retroalimentación profunda y detallada; por tal motivo, resulta necesario contar con una herramienta de evaluación que sea formativa para que evidencie los aspectos en que el estudiante debe mejorar y centrar su atención en ello, por sobre el hecho de lograr una calificación numérica aprobatoria que no lo estimula a salir de zona de confort.

En atención al análisis interno

- Optimizar la retroalimentación oral con un instrumento de evaluación profundo y detallado con una rúbrica clara tanto a nivel de logro conceptual como actitudinal y procedimental.
- Lograr que, en las sesiones de evaluación calificada de cada promedio, los estudiantes se involucren en el proceso y estén motivados a lo largo del mismo.

En atención al análisis externo

- Generar que el estudiante centre su atención en los aspectos que debe mejorar y no solo en el resultado de la calificación numérica.
- Incentivar el modelo de coevaluación como modelo de evaluación para los cursos con modalidad de taller.

TEMA III

CONSTRUCCIÓN, A PARTIR DE LA CONTRASTACIÓN EXPERIENCIAL Y TEÓRICA DE LOS ACTORES EDUCATIVOS, DE UN INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN FORMATIVO (IEF) FUNDAMENTADO EN LA EVALUACIÓN POR COMPETENCIAS Y ADAPTADO A LOS CURSOS TALLER DE LA CARRERA DE DISEÑO GRÁFICO PROFESIONAL (DGP) DE LA UNIVERSIDAD PERUANA DE CIENCIAS APLICADAS (UPC)

Luego del análisis FODA, se procede a la contrastación experiencial y teórica de los actores educativos para el diseño de un Instrumento de Evaluación Formativa (IEF), fundamentado en la evaluación por competencias exigidas por UPC y adaptado a los cursos taller de la carrera de Diseño Gráfico Profesional (DGP) de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) para luego proceder a construir el IEF.

El formato de syllabus establecido para el curso de packaging de la UPC tiene los siguientes parámetros:

Ciclo	: 6to. Ciclo
Semestre	: 2019-01
Cuerpo Académico	: Milagros Bouroncle, Miguel Santaya.
Créditos académicos	: 3
Semanas	: 16
Horas	: 3 horas semanales
Programa	: Diseño Profesional Gráfico

En tanto, es preciso expresar el significado de los elementos del syllabus mencionado:

- Se entenderá por ciclo o semestre al nivel que cursa el estudiante, en UPC la carrera se completa al cabo de 10 ciclos o semestre académicos en 5 años.
- A efecto de este syllabus, Cuerpo Académico está conformado por los docentes o encargados de dictar el curso.
- Un crédito académico Créditos hace referencia a la unidad de medición de la actividad académica de un estudiante equivalente a 48 horas totales de trabajo académico del estudiante de las cuales 16 son con acompañamiento del docente.

- Las semanas indican el tiempo de duración de un ciclo.
- Las horas al tiempo de duración de una clase dictada.
- El programa hace referencia al nombre de la carrera cursada.

El mencionado syllabus Tiene como propósito desarrollar las competencias generales de razonamiento cuantitativo (Nivel 2) y la competencia específica de Procesos de diseño (Nivel 2) especificadas a continuación en la tabla 4:

Tabla 5

Logros de aprendizaje del curso indicados en el syllabus original del curso de packaging- UPC

La siguiente tabla describe la competencia, el nivel de logro final y la definición del mismo según los parámetros establecidos por UPC.

Competencia	Nivel de logro	Definición
Razonamiento cuantitativo	2	Capacidad para interpretar, representar, comunicar y utilizar información cuantitativa diversa en situaciones de contexto real. Incluye calcular, razonar, emitir juicios y tomar decisiones con base en esta información cuantitativa.
Procesos de diseño	2	Capacidad para aplicar metodologías y estrategias que permitan entender todas las variables de un proyecto y que aseguren el resultado idóneo para el objetivo planteado.

Fuente: Syllabus DG83 - Curso de packaging – UPC

Con respecto a los parámetros de evaluación UPC indica que el estudiante evidenciará el

desarrollo de las competencias señalada en el syllabus por medio de tres proyectos individuales calificados.

Los proyectos están divididos en tres etapas:

1. Investigación y análisis.
2. Concepto y proceso creativo
3. Ejecución de maquetas y sustento.

En cuanto a la metodología el Modelo Educativo de la UPC propone una formación integral, teniendo como pilar el desarrollo de competencias, las que se promueven a través de un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el estudiante cumple un rol activo en su aprendizaje, construyéndose a partir de la reflexión crítica, análisis, discusión, evaluación, exposición e interacción con sus pares y conectándolo con sus experiencias y conocimientos previos. Por ello, cada sesión está diseñada para ofrecer al estudiante diversas maneras de apropiarse y poner en práctica el nuevo conocimiento en contextos reales o simulados, reconociendo la importancia que esto tiene para su éxito profesional (Syllabus DG83 - Curso de packaging – UPC).

El peso de evaluación de los cursos taller son correspondientes a un curso mixto, es decir, 30% teórico y 70% práctico, donde el docente presenta elementos y conceptos que sirven de base para la investigación, exploración, creación y sustento de los ejercicios y proyectos que el estudiante realiza a lo largo del curso.

Se trabajan dos proyectos que permitirán alcanzar los objetivos de aprendizaje y al término de cada unidad presentarán un trabajo calificado el cual es evaluado en cuatro momentos diferentes.

- Trabajo (TB) 1 : semana 3
- Trabajo Parcial (TP) : semana 8
- Trabajo (TB) 2 : semana 12
- Trabajo Final (TF) : semana 16

La descripción de todas las evaluaciones antes mencionadas se detallan a continuación en la *tabla 6*, en el que se aprecia tanto lo exigido por UPC como los datos que se requieren incluir en el syllabus y que contribuirán al diseño del IEF.

Tabla 6*Cronograma de actividades*

La presente tabla permite un seguimiento preciso de los temas impartidos en el aula tal como lo exige el syllabus correspondiente, pero se añaden (*) aspectos para ser considerados en el syllabus y que servirán para el diseño del IEF.

Unidad	Tipo	Descripción	Peso	Semana	Actividad y competencia evaluada según exige UPC
1	TB1	Trabajo	15 %	1-3	<p>Evidencia de aprendizaje: Análisis y replanteamiento de un producto de exportación real (CACAO y derivados).</p> <p>Competencia evaluada actualmente: Razonamiento Cuantitativo.</p>

***Datos para añadir como indicación en el modelo de syllabus actual**

- Tipo de retroalimentación: oral.
- Tipo de evaluación: semanal según cumplimiento de avances.

Unidad	Tipo	Descripción	Peso	Semana	Actividad y competencia evaluada según exige UPC
2	TP1	Trabajo parcial	30 %	4-7	<p>Evidencia de aprendizaje: Presentación de empaque que cumpla con todas las especificaciones técnicas para competir en mercado local y extranjero.</p> <p>Competencia evaluada actualmente: Razonamiento cuantitativo y procesos de diseño.</p> <hr/> <p>*Competencias a evaluar con el IEF</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptual (saber): antecedentes, evolución y fundamentos teóricos del campo profesional. • Contextual (Saber estar): comprensión del contexto local, tanto a nivel político como social, económico, cultural y medioambiental. • Integrativa (saber ser): combina la teoría con las habilidades técnicas en una práctica ética y responsable. (Jornet, González, Suárez, & Perales, 2011). • <i>Continúa</i>

***Datos para implementar en el syllabus que servirán de pauta para el diseño del IEF.**

- Tipo de retroalimentación: oral.
- Tipo de evaluación: semanal según cumplimiento de avances.

Semana 8 : Evaluación parcial

Coevaluación con uso del IEF.

Unidad	Tipo	Descripción	Peso	Semana	Actividad y competencia evaluada según exige UPC
3	TB 2	Trabajo	15 %	9-13	<p>Evidencia de aprendizaje: Presentación de investigación de sobre la creación de una marca y familia de productos de consumo masivo para mercado local.</p> <p>Competencia evaluada actualmente: Razonamiento cuantitativo y procesos de diseño.</p>

***Datos para añadir como indicación en el modelo de syllabus actual**

- Tipo de retroalimentación: oral.
- Tipo de evaluación: semanal según cumplimiento de avances.

Unidad	Tipo	Descripción	Peso	Semana	Actividad y competencia evaluada según exige UPC
4	TF	Trabajo final	40 %	14-16	<p>Evidencia de aprendizaje: Exposición frente a jurado de proyecto Final (Familia de productos de consumo masivo).</p> <p>Competencia evaluada actualmente: Razonamiento Cuantitativo y procesos de diseño.</p> <p>*Competencias a evaluar con el IEF</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conceptual (Saber): antecedentes, evolución y fundamentos teóricos del campo profesional. • Metodológica (Saber hacer): habilidades para realizar apropiadamente tareas y actividades implicadas en el desempeño de las funciones laborales. Maestría en actividades específicas. • Contextual (Saber estar): comprensión del contexto local, tanto a nivel político como social, económico, cultural y medioambiental.

Continúa...

- Comunicación interpersonal (Saber estar): comunicación oral y escrita. Empática y responsable.
- Integrativa (Saber ser): combina la teoría con las habilidades técnicas en una práctica ética y responsable.
- Adaptativa (Saber ser): Anticiparse y adaptarse a cambios importantes en el ejercicio profesional. (Jornet, González, Suárez, & Perales, 2011).

***Datos para añadir como indicación en el modelo de syllabus actual**

- Tipo de retroalimentación: oral.
- Tipo de evaluación: semanal según cumplimiento de avances.

Semana 16 : Evaluación parcial

Coevaluación con uso del IEF.

Fuente: Syllabus DG83 - Curso de packaging – UPC

En base al syllabus existente se ha detallado algunos aspectos que se sugieren añadir según las necesidades del curso dictado los cuales requieren ser identificados de forma precisa así como el tipo de evaluación según la unidad de trabajo.

A continuación se propone el siguiente formato que servirá para la construcción de la rúbrica que servirá como parámetro para la coevaluación y aplicación del IEF (tabla 7):

Tabla 7

Formato para descripción de la rúbrica para coevaluación a ser aplicada con el IEF.

La tabla sirve como instrumento de apoyo para identificar la capacidad que se evalúa así como el nivel del logro cuyo puntaje debe ser indicado alfabéticamente

Se evalúa Estrategia	Nivel de logro							
	Excelente	A	Bien	B	Regular	C	Insuficiente	D
Competencia: <i>Conceptual</i> <i>Contextual</i>	Se identifica claramente la coherencia entre la estrategia, la propuesta de valor de la marca y el público objetivo. Se evidencia un análisis profundo.		Se identifica la estrategia, la propuesta de valor de la marca y el público objetivo pero presenta algunas incoherencias pero profundiza.		Se identifica la estrategia, la propuesta de valor de la marca y el público objetivo pero presenta incoherencias y es superficial.		No se identifica la estrategia, ni la propuesta de valor de la marca y ni al público objetivo. Es confuso.	

Fuente: Elaboración propia (2019).

Como se aprecia en el ejemplo, cada ítem evaluado (capacidad) tiene una calificación correspondiente, es decir, A es equivalente a Excelente, B a bueno, C a regular y D a insuficiente. Cada letra tendrá un equivalente numérico que el docente asignará según los ítems que se evalúan en cada prueba. Así mismo, cada ítem evaluado está en función un determinado tipo de competencia que se busca desarrollar.

TEMA IV

DISEÑO DE IEF QUE SE CENTRA EN EL APRENDIZAJE DE COMPETENCIAS POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES DEL CURSO TALLER DE PACKAGING DE LA CARRERA DE DGP DE UPC

Luego de la contrastación experiencial y teórica de los actores educativos a continuación se presenta el diseño de un IEF ideado por la investigadora y creado a partir de los resultados anteriores por la investigadora que se centra en el aprendizaje de competencias por parte de los estudiantes del curso taller de packaging de la carrera de DGP de UPC. El IEF se aplica al finalizar un promedio o al cierre de una actividad.

El IEF está conformado por:

- **Rúbrica de evaluación:** desarrollada según el formato para descripción de la rúbrica a ser aplicada con la modalidad de coevaluación. Allí se describen los aspectos a evaluar según la actividad y el puntaje asignado es expresado alfabéticamente, es decir:
 - A = Excelente
 - B = Bien
 - C = Regular
 - D = Insuficiente.

El equivalente de calificación numérica sólo es consignado en la rúbrica de evaluación del docente, esto con la intención de que el estudiante no centre su atención en la calificación numérica que pueda obtener sino en el nivel de logro (*Imagen 8*).

- **Ficha de resultados:** en la parte superior el estudiante anotará sus datos, los datos del compañero evaluado y los detalles que considere el docente deba tener la ficha para poder identificar al coevaludor y al evaluado. A continuación se encontrará la gráfica del resultado de la evaluación y un espacio para que el coevaludor anote la retroalimentación sobre el proyecto evaluado (*Imagen 9*).

A continuación y como ejemplo aplicado, se presenta el diseño del IEF que diseñado para

el curso de packaging de la carrera de Diseño Profesional Gráfico de UPC que se aplicaría en el promedio 2 (semana 8) del curso.

Descripción de la actividad evaluada

Nombre: Rediseñar un empaque de un producto existente.

Antecedentes de la actividad

- a. Analizar a la marca, el producto, público objetivo y mercado donde será comercializado.
- b. Definir una estrategia de mejora del empaque a nivel estructural considerando los componentes del empaque así como su funcionalidad, material.
- c. A nivel gráfico debe trabajar considerando los textos además de proponer gráficos, ilustraciones, logotipos, carta de color, entre otros aspectos técnicos trabajados en clase.
- d. Finalmente, para la evaluación debe presentar:
 - Un resumen de todo el análisis y estrategia realizado junto con fotos y artes desarrollados que servirán para una exposición oral.
 - Una maqueta física 100% terminada (prototipo de empaque nuevo).

Descripción de la evaluación

Tiempo de evaluación: 2 horas

Periodo evaluado: semana 2 a 7 / unidades 1 y 2

Modalidad: sustentación oral y coevaluación

Competencias que se evalúan

- Conceptual (saber): antecedentes, evolución y fundamentos teóricos del campo profesional.
- Contextual (Saber estar): comprensión del contexto local, tanto a nivel político como social, económico, cultural y medioambiental.
- Comunicación interpersonal (Saber estar): comunicación oral y escrita. Empática y responsable.
- Integrativa (saber ser): combina la teoría con las habilidades técnicas en una práctica ética y responsable.

Evidencias a evaluar entregadas por el estudiante:

(a) Presentación digital con resumen del análisis y de su propuesta estratégica y (b) Maqueta física del empaque replanteado.

Instrumento de Evaluación Formativa

La evaluación se hace en simultáneo con todos los estudiantes a los que se les solicita que entreguen sus maquetas y el PPT correspondiente; los estudiantes primero observan y analizan la maqueta que se les ha sido asignada, luego se les entrega el IEF y la rúbrica (ver imagen 4, 5 y 6) y la ficha para anotación de resultados (imagen 7) se explica el método a seguir.

Imagen 4

Rúbrica para el ítem 1 – PPT.

En el PPT evidencia el desarrollo de la propuesta y se valida el trabajo de todos los componentes. Sirve como guía para la exposición oral (sustentación oral).

ITEM 1		Componentes que debe contener la presentación															
PPT		Presentación /justificación (Pt. 0.5)		Análisis de P. Objetivo (Pt. 0.5)		Análisis de la marca (Pt. 0.5)		Ficha producto (Pt. 0.5)		Identidad gráfica (Pt. 0.5)		Arquitectura del etiquetado (Pt. 0.5)		Fotografías de la maquetas (Pt. 0.5)		Planos mecánicos (Pt. 0.5)	
		<input checked="" type="radio"/> Si	<input type="radio"/> No	<input checked="" type="radio"/> Si	<input type="radio"/> No	<input checked="" type="radio"/> Si	<input type="radio"/> No	<input type="radio"/> Si	<input checked="" type="radio"/> No	<input checked="" type="radio"/> Si	<input type="radio"/> No	<input checked="" type="radio"/> Si	<input type="radio"/> No	<input checked="" type="radio"/> Si	<input type="radio"/> No	<input checked="" type="radio"/> Si	<input type="radio"/> No
A = 8 ítems B = 7 ítems C = 6 ítems D = 5 o menos ítems																	

Continúa en imagen 9

Fuente: Elaboración propia (2019)

En la imagen 5 se aprecia en detalle los componentes evaluados que debe contener la presentación digital (PPT).

El puntaje solo debe consignarse en la rúbrica del docente. Los estudiantes solo deben marcar una opción por ítem: Si o No.

El logro no evalúa el contenido sino el cumplimiento formal de trabajar todos los componentes.

Imagen 5

Rúbrica para el ítem 2 – Exposición oral

Se validan los conceptos aprendidos, la capacidad de análisis, conceptualización y habilidad manual y técnica aplicada.
(*Competencias: conceptual, contextual, comunicación interpersonal*).

ITEM 2 Sustentación oral								
Puntaje máximo : 8 puntos Solo debes seleccionar una respuesta por pregunta								
Se evalúa	Excelente	.	Bien		Regular		Insuficiente	
Coherencia	Se identifica claramente la coherencia entre la estrategia, la propuesta de valor de la marca y el público objetivo. Se evidencia un análisis profundo. (Pt. 2)	A	Se identifica la estrategia, la propuesta de valor de la marca y el público objetivo pero presenta algunas incoherencias pero profundiza. (Pt. 1)	B	Se identifica la estrategia, la propuesta de valor de la marca y el público objetivo pero presenta incoherencias y es superficial. (Pt. 0.5)	C	No se identifica la estrategia, ni la propuesta de valor de la marca y ni al público objetivo. Es confuso. (Pt. 0)	D
Innovación	El trabajo es innovador y ha considerado su ciclo de vida además de ser sostenible. (Pt. 2)	A	El trabajo es innovador pero ha considerado más de 4 componentes de su ciclo de vida (Pt. 1)	B	El trabajo no es innovador. Ha considerado menos de 4 componentes de su ciclo de vida (Pt. 0.5)	C	El trabajo no es innovador y no ha considerado ningún componente de su ciclo de vida (Pt. 0)	D
Mensaje	Exponen con claridad los conceptos y utiliza lenguaje técnico correctamente. (Pt. 2)	A	Expone los conceptos claramente pero utiliza lenguaje técnico en algunas ocasiones. (Pt. 1)	B	Exponen los conceptos de forma confusa y no utiliza lenguaje técnico o lo confunde. (Pt. 0.5)	C	Exponen los conceptos de forma confusa y no utiliza lenguaje técnico o lo utiliza mal. (Pt. 0)	D
Componentes	Presenta todos los componentes solicitados en el diseño. (Pt. 2)	A	Falta 01 de los componentes solicitados en el diseño (Pt. 1)	B	No presenta 02 de los componentes solicitados en el diseño (Pt. 0.5)	C	No presenta 03 o más de los componentes solicitados en el diseño (Pt. 0)	D

Continúa en imagen 10

Fuente: Elaboración propia (2019)

En la imagen 6 se aprecia en detalle los aspectos expresados durante la exposición o sustentación oral.

El puntaje solo debe consignarse en la rúbrica del docente. Los estudiantes solo deben marcar una opción por ítem: A, B, C o D.

Imagen 6

Rúbrica para el ítem 3 - Maqueta física

Se validan los conceptos aprendidos y habilidad manual y técnica aplicada. (*Competencias: conceptual e integrativa*).

ITEM 3		Maqueta física							
		Puntaje máximo : 8 puntos		Solo debes seleccionar una respuesta por pregunta					
Se evalúa		Excelente		Bien		Regular		Insuficiente	
Estructura	Acabado	La maqueta es impecable y está 100% terminada. (Pt. 1)	A	La maqueta está 100% terminada pero con pequeños defectos. (Pt. 0.5)	B	La maqueta está 100% terminada pero presenta suciedad o cortes (Pt. 0.25)	C	La maqueta no está 100% terminada o se desmorona. (Pt. 0)	D
	Funcionalidad	Es ergonómica y se manipula con facilidad y protege el producto. (Pt. 1)	A	Se manipula con cierta dificultad pero protege al producto. (Pt. 0.5)	B	Difícil de manipula o los cierres no funcionan o protege poco al producto. (Pt. 0.25)	C	Difícil de manipula, los cierres no funcionan y no protege al producto. (Pt. 0)	D
	Material	El material utilizado genera valor al producto y es coherente con lo que se desea comunicar (Pt 1)	A	El material utilizado es coherente con lo que se desea comunicar (Pt. 0.5)	B	El material utilizado solo protege al producto pero contradice con lo que se desea comunicar (Pt. 0.25)	C	El material utilizado no protege al producto y contradice con lo que se desea comunicar (Pt. 0)	D
Gráfica	Construcción	Formas precisas, proporcionadas y originales. (Pt. 1)	A	Formas algo imprecisas o desproporcionadas. (Pt. 0.5)	B	Formas imprecisas o poco proporcionadas. (Pt. 0.25)	C	Formas muy imprecisas y desproporcionadas. (Pt. 0)	D
	Diagramación	Jerarquiza los cuerpos de texto y no presenta ríos o viudas, los párrafos tienen el ancho adecuado. El puntaje es legible (Pt. 1)	A	Casi siempre jerarquiza los cuerpos de texto, se ven menos de 2 ríos o viudas y los párrafos tienen el ancho adecuado. El puntaje es ilegible. (Pt. 0.5)	B	A veces jerarquiza los cuerpos de texto, más de 5 ríos o viudas y los párrafos desproporcionados. El puntaje es ilegible. (Pt. 0.25)	C	No jerarquiza los cuerpos de texto, presenta ríos o viudas y los párrafos desproporcionados. El tamaño del texto es ilegible. (Pt. 0)	D
	Proporciones	Todos los elementos gráficos generan armonía visual (Pt. 1)	A	Casi todos los elementos gráficos generando armonía visual (Pt. 0.5)	B	Algunos de los elementos gráficos son armoniosos (Pt. 0.25)	C	Casi ningún elemento gráficos en su conjunto es armonioso (Pt. 0)	D
Contenidos	Información legal	Contiene todos los datos exigidos por ley. (Pt. 1)	A	Falta al menos un dato exigido por ley. (Pt. 0.5)	B	Falta al menos dos datos exigidos por ley. (Pt. 0.25)	C	Faltan más de dos datos exigidos por ley. (Pt. 0)	D
	Ortografía	No posee ningún error ortográfico. (Pt. 1)	A	Posee al menos dos errores ortográficos. (Pt.0.5)	B	Posee entre tres y cinco errores ortográficos. (Pt.0.25)	C	Posee más de cinco errores ortográficos. (Pt.0.25)	D

Fuente: Elaboración propia (2019)

Concluida la evaluación, los resultados se trasladan a la ficha de resultados generando un gráfico que evidencia el nivel de logro alcanzado. Esa ficha contiene además la retroalimentación sugerida por el coevaludor (*imagen 7*)

Imagen 7

Ficha de resultados de evaluación del instrumento de evaluación formativo desarrollado para el curso de packaging

Ficha de resultados finales												UPC		
Puntaje máximo de la evaluación: 20 puntos														
Curso <u>Packaging</u>						Semestre <u>19 .02</u>								
Grupo <u>DGP-V6</u>						Fecha _____								
Nombre del estudiante evaluado:							Nombre del coevaludor:							
Marca				Producto										
Gráfica de resultado final														
		Sustentación oral			Maqueta física				PPT					
Excelente	A	X			X		X	X						
Bien	B		X	X		X		X		X	X	X		
Regular	C								X			X		
Insuficiente	D													
		Coherencia	Innovación	Mensaje	Componentes	Acabado	Funcionalidad	Material	Construcción	Diagramación	Proporciones	Información legal	Ortografía	Componentes presentados
Retroalimentación del coevaludor														
Sugerencias de mejora / Aspecto bien logrados														

Fuente: Elaboración propia (2019)

Una vez concluida y anotados los resultados en el IEF, se pide a los estudiantes que brinden la retroalimentación a sus compañeros. El docente supervisa las acciones y al finalizar la actividad, recoge todas las fichas para una segunda evaluación la cual será traducida en una calificación numérica y entregada a la siguiente sesión junto con la ficha y la retroalimentación del docente.

En resumen, como se aprecia el resultado final de la evaluación es traducida en un gráfico sencillo, en el que se identifican los aspectos bien logrados (calificación A), los aspectos que tienen un buen logro pero que debe perfeccionar (calificación B) y aquellos aspectos en los que debe trabajar (calificación C), con dicho resultado y la retroalimentación brindada por el coevaludador y también la del docente el estudiante centra su atención en los logros y fallos, puede deducir si tendrá una calificación aprobatoria pero no es lo más importante sino la visualización del nivel de logro alcanzado.

Asimismo, dicha ficha permite generar un registro del progreso del estudiante al comparar con los resultados del nivel del estudiante en la indagación inicial y con el resultado que se obtenga de la evaluación de fin de curso. Y de acuerdo al tipo de ítem evaluado determinar si se ha cumplido los objetivos de aprendizaje fijados por las competencias propuestas en el syllabus.

CONCLUSIONES

El estadio conclusivo de esta investigación tiene dos partes. La primera de ella se centra en la experiencia de trabajo de campo y conocimientos teóricos que posee la investigadora, mientras que la segunda parte alude al desarrollo de los objetivos de la investigación. En lo que se refiere a las primeras conclusiones (de orden experiencial y teórico), se tiene que:

El IEF, en la práctica permite que la evaluación sea activa puesto que el estudiante, ante la responsabilidad de evaluar a otro compañero, adquiere protagonismo y refuerza los conocimientos aprendidos durante el curso, así mismo toma consciencia de su nivel de logro ya que compara su nivel de desempeño con el trabajo que está evaluando.

En los cursos taller, la retroalimentación es permanente pero es brindada solo por el docente, por lo que al permitir a otro u otros estudiantes emitir su opinión brinda al docente otra mirada u opinión respecto al trabajo lo cual contribuye a ratificar los aspectos evaluados, escuchar una segunda opinión y observar aspectos que pudiesen haber escapado a su mirada.

Así mismo, el nivel de retroalimentación se enriquece, ya que el IEF evidencia en detalle los aspectos logrados eficientemente y aquellos en los que el estudiante debe trabajar más, además que puede ser útil para evidenciar el desempeño logrado al inicio y al final del curso.

Con respecto al formato de gráfico en el que se traduce la evaluación formativa, el estudiante se centra más en los aspectos que debe mejorar que en el resultado final de una sola nota sumativa, que si bien es importante deja de ser la protagonista de la evaluación.

La sencillez y claridad con que se entrega el resultado permite una fácil decodificación por parte del alumno y puede ser replicada en cualquier otro curso con la modalidad taller cuyos trabajos como en el caso de packaging deben ser evaluados teniendo en cuenta muchos aspectos de aprendizaje.

Otro aspecto importante es que el IEF, permite diferenciar las competencias trabajadas según la actividad evaluada. Es un instrumento muy versátil y puede modificarse en base a la

cantidad de ítems que requieran; lo que sí es necesario, es el desarrollo de una rúbrica clara y precisa.

Por otro lado, es pertinente concluir respecto al desarrollo de los objetivos en el presente estudio. En tanto, dichas conclusiones son como siguientes:

Con relación al primer objetivo específico de la investigación: “Indagar la situación actual de formación de aprendizajes en los estudiantes de la carrera de DGP en UPC”, se concluyó que los estudiantes en cuanto al nivel de desarrollo de competencias demuestran habilidades desarrolladas y la necesidad de reforzar otras. Asimismo, el ejercicio de indagación permite generar interés al estudiante sobre el tema a tratar, dado que relaciona el curso con la utilidad e implicaciones que tiene en relación al mercado real, puesto que desde su experiencia como usuario toman consciencia que tanto saben del tema al tiempo que se generan preguntas que los motiva a indagar y profundizar.

Aunado a ello, la pretensión conclusiva del segundo objetivo específico: “Describir las fortalezas y debilidades que presenta la forma de evaluación convencional de los estudiantes del DGP en UPC”, demuestra que si bien la metodología de enseñanza-aprendizaje es un modelo a seguir, la forma en que se evalúa los cursos tipo taller no contribuyen a ella puesto que los estudiantes se centran en la calificación numérica y no en los aspectos que deben mejorar ni se evidencia el nivel de logro de competencias y habilidades que demanda el mercado laboral.

Con respecto al tercer objetivo específico: “Construir, a partir de la contrastación experiencial y teórica de los actores educativos, los componentes de un instrumento de Evaluación Formativa (IEF) fundamentado en la evaluación por competencias y adaptado a los cursos taller de la carrera de Diseño Gráfico Profesional (DGP) de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) se pone de manifiesto que, la retroalimentación en los cursos con modalidad taller es necesaria, pero requiere de ser profunda y detallada, por lo que una retroalimentación escrita y detallada en la que el estudiante cumple un rol activo lo conduce a una mayor consciencia de su propio aprendizaje ya que al hacerlo no solo refuerza los conceptos o temas trabajados a lo largo del curso, sino que además le permite comparar su trabajo de forma detallada con otro compañero, lo cual resulta muy valioso ya que como profesional deberá muchas veces tomar

decisiones, emitir opiniones, aprender de otros y el ejercicio de coevaluación le brinda parámetros claros para determinar el nivel de logro de su trabajo y reconocer sus habilidades y capacidades.

Finalmente, con respecto al cuarto objetivo específico: “Diseñar un IEF que se centre en el aprendizaje de competencias por parte de los estudiantes del curso taller de packaging de la carrera de DGP de UPC” se evidencia que la construcción y aplicación del instrumento es sencillo y flexible ya que puede adaptarse a cualquier curso que requiera una evaluación profunda y detallada, además de ser una evidencia física de la evaluación que puede ser traducida fácilmente a su equivalente numérico; por otro lado, el gráfico resultante permite comprender el nivel del logro y determinar con precisión aquellos aspectos a mejorar y junto con los comentarios emitidos por otro compañero (coevaludor), sumados a la opinión del docente, la retroalimentación se enriquece ya que tiene dos puntos de vista diferentes y si bien facilita la evaluación, tal como lo dicen algunos autores, la evaluación es ya no es una responsabilidad única del docente y para que el estudiante comprenda el nivel de logro alcanzado se requiere de una evaluación adecuada y detallada (Bain, 2006: 168; citado por Sánchez, 2011) el instrumento de evaluación formativo (IEF) propuesto contribuye a ello.

En conclusión, el IEF propuesto con instrumento para ser aplicado en cursos de modalidad taller a modo de coevalución permite:

Recibir una retroalimentación precisa sobre sus capacidades / habilidades reconociendo el nivel de logro en cada aspecto. Siendo un comparativo de su evolución y mejora. Evidenciar la evaluación de capacidades desde un aspecto tridimensional del aprendizaje que involucra el aprendizaje en los aspectos siguientes: Procedimental (saber hacer), conceptual (saber) y actitudinal (saber ser). Por su sencillez puede ser utilizado como una herramienta de evaluación y coevaluación para cualquier curso con modalidad taller y ser traducido a su equivalente numérico. Además, contribuye a la evaluación sea una oportunidad de aprendizaje activo y que el estudiante sea protagonista de su propio aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

- Arcia P. (2017). Inclusión y Educación Universitaria: Desafíos en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*. Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad de Valparaíso. **Enlace:** <https://revistas.uv.cl/index.php/rscs/issue/current> (p. 107 a 130).
- Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*. Vol.12 (3). pp. 1-16. Universidad de Granada, España. *Colección 25 aniversario*. Vol. 22. pp.11 -19. ISSN 26107759.
- Congreso de la República de Perú. (2014). Ley Universitaria No. 30220. Normas Legales. Diario Oficial El Peruano. Año XXXI - No. 12914. 09 de julio de 2014. Recuperado de: <https://www.sunedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Ley-universitaria-30220.pdf>
- Cuestas, Eduardo. (2009). Variable. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas*, 66(3), 118-22. Córdoba, Argentina.
- Declaración De Bolonia, D. (1999). Declaración conjunta de los Ministros de Europeos de Educación.
- Gil, J., León, J., & Morales, M., (2017). Los paradigmas de investigación educativa, desde una perspectiva crítica. *Revista Conrado*, 13(58), 72-74. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/Conrado>.
- Gómez, G. y Marecos, N. (2017). Regulación versus mejora continua de la calidad de la educación superior: equilibrio entre la evaluación externa y gestión interna, en el marco de la autonomía nacional. Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). *Educación Superior y Sociedad (ESS)*. Nueva etapa. *Colección 25 aniversario*. Vol. 22. pp. 21-37. ISSN 26107759.
- González, J; Wagenaar, R. (2006). Tuning educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al Proceso de Bolonia. Universidad de Deusto. Universidad de Griningen.

<http://www.eees.es/es/eees-estructuras-educativas-europeas>.

Granero, S. y Aguilera, G., (2010). Evaluación frente a calificación en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), una reflexión ético-crítica. *Índex de Enfermeria*, 19(1), 37-41.

Hamodi, C., López, V., & López, A., (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 37(147), 146-161.

Infante, B. (2006). Investigación Cualitativa. Fundamentos y praxis. Segunda Edición. FEDEUPEL.

Jornet, J., González, J., Suárez, J., & Perales, M. (2011). Diseño de procesos de evaluación de competencias: consideraciones acerca de los estándares en el dominio de las competencias. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 63(1), 125-145.

Krause, M., (1995). La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas de Educación*. 7. 19-40.

Lemaitre, M., (2017). Presentación. Instituto Internacional de Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). *Educación Superior y Sociedad (ESS). Nueva etapa*.

Lugo, J. (2007). Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México: Ediciones Paidós. Martínez, M. (2006). Comportamiento humano, nuevos métodos de investigación. México: Editorial Trillas.

Moreno, S. (2009). Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales. México, Siglo XXI, 12va Edición.

Pita Fernández, S. Uso de la estadística y la epidemiología en atención primaria. En: Gil VF, Merino J, Orozco D, Quirce F. *Manual de metodología de trabajo en atención primaria*.

Universidad de Alicante. Madrid, Jarpyo Editores, S.A. 1997; 115-161.

Prieto, L. (2016). Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 64(124), 173-196.

Rodríguez, J. (2014). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Investigación Educativa*, 7(12), 23 - 40.

Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill. pp. 605-609.

Santamaría, J., (2011). Evaluación de los aprendizajes universitarios: una comparación sobre sus posibilidades y limitaciones en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. 4.

Solís, L., (2012). ¿Qué significa “Evaluar” en música? *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*; Vol. 9. ISSN 1698-7454.

Vasilachis de Gialdino, I., (1993). Métodos cualitativos I. Los problemas teórico epistemológicos. *Centro Editor de América Latina*, Bs. As.