



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Percepción de la evaluación formativa en la escuela
profesional de arte y diseño gráfico empresarial en una
universidad privada

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Br. Tanta Restrepo Juan José

ASESORA:

Mgr. Mercedes Nagamine Miyashiro

SECCIÓN

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Evaluación y aprendizaje

PERÚ – 2017

Dra. Paula Viviana Liza Dubois
Presidente

Mgtr. Jesús Nuñez Untivero
Secretario

Mgtr. Mercedes Nagamine Miyashiro
Vocal

Dedicatoria

A mi familia por siempre creer en mí a pesar de las distancias y a la persona que comparte mi vida por ser parte de mi soporte.

Agradecimientos

A todas las personas que apoyaron la investigación, asesores, docentes, compañeros y a las autoridades que dieron consentimiento para la realización

Declaración de Autenticidad

Yo, **Tanta Restrepo Juan José**, estudiante de la Escuela de Postgrado, Maestría en Docencia Universitaria, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima; declaro el trabajo académico titulado “**Percepción de la evaluación formativa en la escuela profesional de arte y diseño gráfico empresarial en una universidad privada**”, presentada, en 124 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Docencia Universitaria, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 20 de Julio del 2017

Tanta Restrepo Juan José
DNI: 47939809

Presentación

La presente investigación es un aporte al proceso de enseñanza aprendizaje en el nivel de educación superior. Para cumplir con este fin se contactó y solicitó permiso a la universidad que se quiso evaluar, especialmente se hizo contacto con los directivos de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial. El desarrollo de la investigación se basó en resolver el siguiente problema de investigación, ¿Cuál es la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad privada?

El estudio está estructurado de la siguiente manera.

En el primer apartado, se establecen los antecedentes nacionales e internacionales que sirvieron de referencia, la fundamentación científica, técnica o humanística, la justificación del problema a evaluar, se plantea problemas, hipótesis y objetivos.

En el segundo apartado se tiene el marco metodológico donde se plantea la variable de estudio, la operacionalización de la variable, el tipo de estudio, el diseño, la población, muestra, muestreo, las técnicas e instrumentos aplicados, métodos de análisis de datos recogidos y aspectos éticos.

En el tercer apartado se plantean los resultados de la investigación una vez hecha la recolección de la información y se dan las respuestas a las hipótesis planteadas.

El cuarto apartado se plantean las discusiones, aquí se confrontan los hallazgos con lo que dice la teoría y los antecedentes de estudios similares.

En el quinto apartado se presentan las conclusiones a los objetivos

planteados en la investigación.

En el sexto se plantean las recomendaciones a seguir por la escuela profesional para cada una de los momentos de la regulación de la evaluación formativa, sugerencias en especial para ser tomada por docentes. Se propone y se deja planteado el uso del portafolio digital como instrumento de evaluación.

El séptimo apartado se da cuenta de las fuentes bibliográficas consultadas para el desarrollo de toda la investigación.

Finalmente se colocan los anexos, dentro del cual se deja planteada una propuesta para usar el portafolio digital como instrumento de evaluación en el proceso de evaluación formativa, además de colocar el instrumento de recolección de datos, validación del instrumento y la base de datos empleada en el tratamiento estadístico.

Tabla de Contenidos

Resumen	xii
Abstract	xiii
I. Introducción	16
1.1 Antecedentes	17
1.1.1 Internacionales	17
1.1.2 Nacionales	21
1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística	24
1.2.1 Evaluación	24
1.2.2 Evaluación diagnóstica y evaluación sumativa	28
1.2.3 Evaluación Diagnóstica	28
1.2.4 Evaluación Sumativa	29
1.2.5 Evaluación Formativa	30
1.2.6 Técnicas e instrumentos de evaluación	35
1.3 Justificación	38
1.4 Problema	40
1.4.1 General	40
1.4.2 Específicos	40
1.5 Hipótesis	41
1.5.1 General	41
1.5.2 Específicos	41
1.6 Objetivos	42
1.6.1 General	42
1.6.2 Específicos	42
II. Marco Teórico	42
2.1 Variables	44
2.2 Operacionalización de variables	46
2.3 Tipos de estudio	47
2.4 Diseño	47
2.5 Población, muestra y muestreo	48
2.5.1 Población	48
2.5.2 Muestra	48
2.5.3 Muestreo	48
2.5.4 Criterios de evaluación	48
2.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	49
2.7 Métodos de análisis de datos	51
2.8 Aspectos éticos	51
III. Resultados	53
IV. Discusión	74

V. Conclusiones	79
VI. Recomendaciones	81
VII. Referencias	83
VIII Anexo	84
Anexo 1. Matriz de consistencia	88
Anexo 2. Instrumentos	91
Anexo 3. Validación de Instrumentos	93
Anexo 4. Base de Datos	97
Anexo 5. Autorización de Institución	100
Anexo 6. Artículo Científico	101
Anexo 7. Aprobación del Turnitin	112
Anexo 8. Instrumento de evaluación formativa digital. Portafolio digital	113

Lista de tablas

Tabla 1	Operacionalización de Variables	46
Tabla 2	Ficha técnica de la variable: Evaluación Formativa	50
Tabla 3	Estadística de Fiabilidad	51
Tabla 4	Tabla de Contingencia Evaluación Formativa	54
Tabla 5	Tabla de Contingencia Regulación Interactiva	57
Tabla 6	Tabla de Contingencia Evaluación Retroactiva	60
Tabla 7	Tabla de Contingencia Evaluación Proactiva	64
Tabla 8	Prueba de Normalidad	67
Tabla 9	Rangos - Evaluación Formativa	69
Tabla 10	Prueba Estadística - Evaluación Formativa	69
Tabla 11	Rangos - Regulación Interactiva	70
Tabla 12	Prueba Estadística - Regulación Interactiva	71
Tabla 13	Rangos - Regulación Retroactiva	72
Tabla 14	Prueba Estadística - Regulación Retroactiva	72
Tabla 15	Rangos - Regulación Proactiva	73
Tabla 16	Prueba Estadística - Regulación Proactiva	73

Lista de figuras

Figura 1	Evaluación Formativa	55
Figura 2	Evaluación Formativa - Estudiantes	55
Figura 3	Evaluación Formativa - Docentes	56
Figura 4	Regulación Interactiva	58
Figura 5	Regulación Interactiva - Estudiantes	58
Figura 6	Regulación Interactiva - Docentes	59
Figura 7	RI8 Evaluación entre pares	60
Figura 8	Regulación Retroactiva	61
Figura 9	Regulación Retroactiva - Estudiantes	62
Figura 10	Regulación Retroactiva - Docentes	62
Figura 11	RR12 No cumplir con el objetivo de una asignación	63
Figura 12	Regulación Proactiva	65
Figura 13	Regulación Proactiva - Estudiantes	65
Figura 14	Regulación Proactiva - Docentes	66
Figura 15	RP14 Se propone portafolios individuales o grupales	67
Figura 16	Gráfico de distribución de Frecuencia	68

RESUMEN

A partir de las investigaciones preliminares, la práctica educativa y los antecedentes encontrados sobre el proceso de evaluación formativa, la investigación plantea conocer la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico de una universidad particular, además se plantea conocer la percepción de regulación interactiva, la regulación retroactiva y la regulación proactiva, igualmente en docentes y estudiantes.

Esta investigación tiene un diseño básico que según Vara (2015) es aquella investigación que pretende identificar diferencias o semejanzas con respecto a un evento entre dos o más grupos, presenta un enfoque cuantitativo y será transversal es decir se realizará el levantamiento de datos en una solo momento de tiempo.

Se generó un instrumento que evalúa las tres dimensiones de regulación de la evaluación formativa, dando como resultado principal que existe una diferencia en la percepción de la evaluación formativa entre estudiantes y docentes de la escuela profesional de arte y diseño gráfico de una universidad privada. Otra de las conclusiones a la que llega el estudio es que la regulación interactiva no presenta ninguna dificultad ya que se encuentra en un 81% en el nivel alto, las dificultades se observan en la regulación retroactiva donde el nivel medio llega al 49% y la regulación proactiva llega a un 45% en el nivel medio. Lo que indica que las actividades asociadas a estos tipos de regulación no se están planteando adecuadamente y se deben reorientar y replantear para lograr llevar a un alto nivel los dos tipos de regulación.

Palabras Claves: Evaluación formativa, experiencia curricular, medios digitales, regulación interactiva, regulación retroactiva y regulación proactiva

Abstract

From the preliminary investigations, the educational practice and the antecedents found on the process of formative evaluation, within the objectives it is proposed to know the perception of the formative evaluation between teachers and students of the Professional School of Art and Graphic Design of a particular university, in addition it is raised to know the perception of interactive regulation, retroactive regulation and proactive regulation, equally In teachers and students.

This research has a basic design that according to Vara (2015) is that research that seeks to identify differences or similarities with respect to an event between two or more groups, presents a quantitative approach and will be transversal so the data will be collected in a single Moment of time.

An instrument was created that evaluates the three dimensions of regulation of the formative evaluation, resulting in a difference in the perception of the formative evaluation between students and teachers of the professional school of art and graphic design from a private university. Another of the conclusions reached by the study is that the interactive regulation presents no difficulty since it is 81% in the high level, The difficulties are observed in the retroactive regulation where the average level reaches 49% and the Proactive regulation reaches 45% in the medium level. This indicates that the activities associated with these types of regulation are not being adequately addressed and should be reoriented and rethought in order to bring the two types of regulation to a high level.

Keywords: Formative assessment, curricular experience, digital media, interactive regulation, retroactive regulation and proactive regulation.

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedentes

1.1.1 Internacionales

En la investigación de Hortigüela, Abella y Pérez (2015) titulada “Percepciones del alumnado sobre la evaluación formativa: Contraste de grupos de inicio y final de carrera” y publicada en la revista de docencia universitaria, plantea tres objetivos, el primero de ellos fue el de analizar la percepción de estudiantes de los primeros y últimos cursos en diferentes universidades con relación a la evaluación formativa y compartida, otro de los objetivos fue el de comprobar la existencia de la vinculación entre la comprensión del sistema de evaluación y el seguimiento realizado en los cursos tanto iniciales como finales y por último se querían valorar en qué medida las veces que cursaban una asignatura influía en la percepción sobre la evaluación formativa. La muestra fue intencional de 3460 estudiantes de 51 asignaturas de 17 universidades de España, se escogieron los cursos iniciales y cursos finales independientemente de las carreras, la característica en común de los cursos, es que todas se impartían bajo la metodología de evaluación formativa. El tipo de estudio es cuantitativo descriptivo. Se recogieron los datos con un cuestionario el cuál evaluaba cuatro dimensiones a saber:) Evaluación orientada a los procesos de aprendizaje, b) Anti-evaluación , c) Evaluación no planificada , d) Evaluación basada en la asistencia, en escala de liker con una sexta escala que permitía la opción de no opinar. Este estudio llegó a la conclusión de que los sistemas de evaluación formativa son percibidos positivamente por los estudiantes, que la exigencia en el desarrollo de actividades aumenta la comprensión del sistema desde el comienzo y las veces que el alumno haya cursado una asignatura no incide en su percepción sobre el proceso de evaluación formativa.

Martínez, Castejón y Santos (2012) hacen una investigación titulada “Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en educación física” publicado en REIFOP, el cual tiene como objetivo comprobar si existe diferencia en la opinión de estudiantes y profesores sobre la evaluación formativa en la formación inicial de educación física en la

universidad, se trabajó con una muestra intencional de 130 estudiantes y 16 profesores en dos universidades públicas en Madrid, se recogieron los datos mediante un cuestionario para docentes y otro para estudiantes cada uno de 61 ítems. El tipo de estudio es cuantitativo descriptivo. El estudio llegó a la conclusión que existen diferencias en la percepción del profesorado y estudiantes resaltando la necesidad que se tiene de una evaluación práctica, coherente y sencilla.

Cruz (2008) en la Universidad San Francisco de Quito, Ecuador, propone la tesis para optar al grado de Magister en Educación, la tesis titulada: “Evaluación Formativa y Autorregulación: Un estudio de caso”, se plantea como objetivo determinar cuál es el impacto de la evaluación formativa del desempeño en el desarrollo de la autorregulación de un grupo de estudiantes de sexto y séptimo año de educación básica. El enfoque del estudio fue cuali-cuantitativo con un estudio de caso, diseño longitudinal ya que se hicieron varias observaciones y registro a través del tiempo de estudio el cual fue de 8 semanas, se planteó a una población de 700 alumnos entre 4 y 18 años y 80 profesores, sin embargo la muestra se escogió por conveniencia llegando a investigar solo a 100 alumnos dividido en 4 grupos de 25 y 4 docentes, algunas de las características de la muestra es que eran cursos de lengua, existía una igual entre estudiantes y en los grupos de trabajo se practica la evaluación formativa dentro del aula, algunas de las técnicas usadas para la recolección de datos fue la observación en sesiones de clases, cuestionarios a alumnos, entrevistas semi estructuradas a alumnos, entrevistas a profesores, diario personal y revisión de documentos. El estudio llegó a las siguientes conclusiones: (a) se encontraron clase que se pueden denominar de “alta autorregulación” y de “baja autorregulación”, en las primeras se desarrollaron actividades de evaluación destinadas a activar la participación del grupo y a desarrollar su autorregulación y el resto de los grupos se dio un modelo de evaluación que no incluía el aspecto de retroalimentación y autoevaluación por lo que no daba un resultado favorable como evaluación formativa, (b) se determinó que el contexto social juega un papel fundamental en la autorregulación, afianzando los aspectos de autoeficiencia, esfuerzo realizado, estrategias usadas para el logro de los objetivos, se observó

que el clima del aula entre los participantes permitía fomentar la autorregulación.

En otro aparte se tiene el estudio realizado por Zaragoza, Luis y Manrique (2009) titulado “Experiencia de innovación en docencia universitaria: resultados de la aplicación de sistemas de evaluación formativa”, teniendo como objetivo la presentación de resultados de 29 experiencias de innovación educativa basadas en la propuesta de una evaluación formativa, proyectado las ventajas, dificultades, soluciones y resultados académicos de la propuesta en cuestión. El enfoque propuesto en la investigación es cualitativo y el diseño es no experimental descriptivo longitudinal. El estudio se realizó en una muestra de 21 profesores y 1786 alumnos de diferentes universidades de España, pertenecientes a 29 asignaturas distintas, el método de selección fue a conveniencia, sin embargo se planteó requisitos de los participantes, por ejemplo los estudiantes en cuestión debían cursar alguna de las asignaturas que imparte cada profesor, además de participar de manera presencial y activa en los dos seminarios que se organizaron, la característica de los cursos que se seleccionaron eran aquellos cursos que optaban por un sistema de evaluación formativa y compartida. Las conclusiones a las que llegó el estudio fueron las siguientes: en cuanto a las ventajas se tuvo principalmente relacionada a la asimilación de los aprendizajes, aumento de la interacción entre docente y estudiante, aumento de la aplicabilidad práctica de la asignatura lo cual se relaciona directamente con el desarrollo de ciertas competencias profesionales, además de la apropiación de algunos modelos de evaluación, en cuanto a las dificultades encontradas fueron la de explicar detalladamente los procesos que serán evaluados, la relevancia del trabajo y la calificación al inicio del proceso, dentro de las soluciones dadas a ciertos problemas se planteó lo siguiente, utilizar grupos de trabajo si los grupos de alumnos son numerosos, hacer una selección de temas que podrán ser evaluados de forma colaborativa y participativa, dosificar la auto-evaluación y la co-evaluación para dejar sentado los procesos de evaluación inicial, se debe hacer el seguimiento del trabajo de los grupos en tutorías individuales, grupales y a distancia.

Se puede tener como referencia también la investigación realizada por Rey

(2015) para optar al grado de doctor en la Universidad de Córdoba, España, titulada: “El uso del portafolio como recurso metodológico y autoevaluativo en el área de conocimiento del medio”, teniendo como objetivos principales los siguientes: (a) reflexionar sobre el uso del portafolio como recurso metodológico del proceso de enseñanza-aprendizaje y en la adquisición de competencias, (b) conocer y valorar algunos de los efectos producidos por el uso de portafolios como instrumentos de autoevaluación y en los procesos de enseñanza aprendizaje en el área del conocimiento del medio. Se trata de una investigación no experimental de tipo cualitativa, realizada en una población de 500 alumnos de 4º, 5º y 6º de primaria, de instituciones públicas y privadas de la ciudad de Córdoba, para las conclusiones de este estudio solo toma en consideración los resultados de los tres grupos del 6º, ya que estos han estado trabajando con el portafolio digital más tiempo que el resto, llegando así a un total de 75 alumnos, es decir la muestra del presente estudio es no probabilístico por conveniencia. El instrumento para el recojo de información sobre la autorreflexión de los alumnos acerca del trabajo realizado ha sido el cuestionario, con preguntas abiertas, siendo el análisis de los datos de forma inductiva, mediante el uso de palabras claves, este estudio es de diseño transversal. El estudio llegó a las siguientes conclusiones: (a) en un principio el uso del portafolio digital causó desorientación entre los alumnos por el desconocimiento de uso, sin embargo luego de explicaciones y uso continuo se notó la evolución y la mejora en el uso de la misma como medio de trabajo, (b) se percibió una apertura al cambio mental, en un principio existió resistencia en el uso del portafolio como técnica de estudio y trabajo, pero luego con el uso del mismo se aceptó satisfactoriamente, (c) la estrategia de trabajo colaborativo ha permitido a los alumnos interactuar entre si y más directamente con el profesor, facilitando así el pensamiento crítico y creativo, de esta manera se le ha pedido al alumno ser reflexivo sobre sus propias actividades de aprendizaje (d) el uso del portafolio como herramienta metodológica y de evaluación se ha ido adaptando a cada sujeto de estudio, dependiendo de sus necesidades particulares de conocimiento, desarrollando actividades individuales y otras siendo enriquecidas por los diferentes participantes, por tanto el trabajo colaborativo y cooperativo ha motivado el interés y la realización del portafolio tanto

de alumnos como de profesores.

Otro trabajo interesante a tomar en consideración es el desarrollado por Hamodi (2014) titulado: “La evaluación formativa y compartida en educación superior: un estudio de caso” presentada para optar al grado de Doctora con mención internacional en la Universidad de Valledolid, España. El objetivo principal de esta propuesta fue la de analizar la valoración de los sistemas de evaluación formativa y compartida por parte de los tres colectivos los cuales los denomina alumnado, egresados y profesorado. Fue una investigación descriptiva de enfoque mixto basada en estudio de caso, la técnicas usadas para la recolección de datos fueron por la parte cuantitativa uso de encuestas, por el lado cualitativo se desarrolló focus group y realizó el análisis documental. La muestra fue del tipo no probabilístico por conveniencia, escogiendo los grupos de estudio de la siguiente manera: para el grupo de egresados debía participar aquellos que no tuviesen mayor a 5 años de egreso, no se discriminó la carrera de procedencia, el grupo de estudiantes estaba compuesto por 205 alumnos del último curso de la especialidad de Magisterio en sus diversas especialidades y por último el grupo de profesores estuvo integrado por 14 profesores con una experiencia promedio de 14 años en docencia. La recolección de datos para el estudio en cuestión fue transversal. La investigadora luego del análisis de los datos llegó a la conclusión de que la evaluación formativa aún no se ha instaurado de forma general, solo en algunas actividades es desarrollada y utilizada a diferencia de la evaluación sumativa, por otro lado la percepción favorable del profesorado sobre la evaluación formativa es más significativa que la de los alumnos y egresados.

1.1.2 Nacionales

Algunos de los trabajos de investigación de carácter nacional el cuál se podría citar es el trabajo de investigación realizado por Wong (2014) para optar al título de doctor en educación realizado en Lima en la Universidad San Martín de Porres. El trabajo lo tituló: “Sistemas de evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios”. El objetivo de la investigación fue la de determinar si

el sistema de evaluación aplicado en la asignatura de comunicación y aprendizaje dictada en la Universidad Cayetano Heredia, podía permitir la confirmación del desarrollo de competencias genéricas en estudiantes del primer año. El estudio fue un estudio preexperimental, cuantitativo multivariado, de carácter transversal, la población y muestra fue la de 140 alumnos del primer año de medicina de la citada universidad que cursaran la cátedra de comunicación y aprendizaje. Se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos de recolección de datos dependiendo de la competencia a evaluar, como por ejemplo evaluaciones tipo test, fichas de observación, portafolio, socializaciones del portafolio, entre otros. El estudio llegó a la conclusión general, la cual expresa que el sistema de evaluación aplicado al curso en cuestión permitió el desarrollo de competencias genéricas listadas en el sílabo del curso, por otro lado los instrumentos y técnicas usados como, rúbricas, presentación de portafolios, socialización de portafolio, estudio de casos, mapas conceptuales, se evidencia que los estudiantes logran desarrollar las diferentes tipos de competencias genéricas como, cognitivas, procedimentales y actitudinales.

Otro de los trabajos de investigación que se puede tomar en consideración para la discusión, es el realizado por Arévalo (2009) para optar al grado de Magíster en Educación titulado: “Teorías de dominio de los docentes sobre el aprendizaje y su expresión en la evaluación de los aprendizajes: un estudio de caso en una Institución Educativa Particular de Lima”, propuesto en la Pontificia Universidad Católica del Perú, tuvo como objetivo principal el análisis de las diferentes teorías de dominio sobre el aprendizaje de los docentes, utilizados en la evaluación de los aprendizajes. Es un diseño exploratorio con estudio de caso, cualitativa en análisis de citas y cuantitativo en la presentación de los resultados por ser un análisis complejo. Contó con una población de 50 profesores de la institución sin embargo solo se tomaron a los 6 profesores que impartían el curso de comunicaciones ya que se realizó el análisis documental de los instrumentos de evaluación del aprendizaje del mismo curso, se usó la entrevista y el análisis documental como técnicas de recolección de datos. Como conclusión del estudio se tuvo que el predominio de las teorías de dominio en las concepciones de aprendizajes de los

docentes es la teoría directa, seguidamente de la interpretativa y finalmente la constructiva, en cuanto a la evaluación se obtuvo una tendencia a proyectar las evaluaciones de manera interpretativa, seguidamente de evaluaciones de carácter directo y por último se dejan las evaluaciones con carácter constructivista. Estos datos llegan hacer un poco contradictorios para el investigador ya que observó que los docentes en su concepción el aprendizaje que ellos imparten en su mayoría es de carácter directo sin embargo la evaluación de los aprendizajes que realizan es de carácter interpretativo y en ninguno de los dos casos existe el carácter constructivista del aprendizaje.

Además tenemos la investigación realizada por Raygada (2014) presentada en la Pontificia Universidad Católica del Perú para optar al grado de Magister en Educación con mención en Currículo titulado: *“La evaluación de los aprendizajes de los docentes en los tres últimos grados de nivel primaria”*, tenía como objetivo general el análisis de como evalúan los aprendizajes los docentes del 4to, 5to y 6to grado de primaria de una institución educativa privada de Lima. Esta investigación utiliza el diseño con enfoque cualitativo, con un estudio de caso a nivel exploratorio, la población a la que se tuvo acceso fue de 65 docentes de lo cual se tomó una muestra de 8 docentes quienes impartían clases en los grados mencionados para la investigación, la técnica usada fue la entrevista semi estructurada y el instrumento de recolección fue un guión de entrevista con preguntas organizadas según categorías de interés, como conclusión del estudio se encontró: a) que los docentes consideran la evaluación como parte del proceso de enseñanza aprendizaje y es uno de los componentes principales de la retroalimentación, b) los docentes evalúan los aprendizajes distintos a su concepción de evaluación, c) se utilizan diversos instrumentos de evaluación como listas de cotejo, pruebas escritas, entre otros, según las áreas a evaluar y d) los docentes reconocen ciertas funciones de la evaluación, como por ejemplo el carácter formativos y el carácter administrativo.

1.2 Fundamentación científica, técnica o humanística

1.2.1. Evaluación

Uno de los temas que se debe primero tratar en este aparte es el de evaluación ya que sería la base para toda la discusión del proyecto, por lo tanto la concepción inicial de la evaluación es la de medir cualquier tipo de elemento y generar un dato que luego se analizará y procesará para generar un registro histórico, en muchos casos estos datos inician discusiones y se utilizan para tomar cierto tipo de decisiones, para Díaz y Hernández (2010) el concepto más puro de evaluación es aquella que se asocia a la tarea de realizar una medición de las características de un objeto, hecho o situación.

Sin embargo antes de dar comienzo a aclarar el término de evaluación se debe tener en claro otros conceptos que también están presentes en el proceso al momento de dar valor a un producto educativo, estos conceptos son el de evaluación, calificación y medición.

Para García (2012) los tres conceptos comienzan con la evaluación, el cuál para él es el concepto más general y se apoya en los otros dos, esta pretende conocer y valorar no solo los objetivos alcanzados, sino además la relación que tienen estos con los medios que se utilizaron para lograrlos. Para este proceso de valoración se debe conocer o programar previamente una escala de valor que pueda servir de apoyo y referencia al momento de realizar los juicios, es en este momento en el que entran en juego los otros dos conceptos, debido a que la consecuencia de evaluar es medir y sin medición no es posible dar una calificación a ningún resultado o producto y menos evaluar de una forma objetiva, sistemática y científica.

Para Hamodi, López y López (2015) el concepto de evaluación está enfocado en el proceso de recolección de información mediante diferentes instrumentos escritos o no, para luego hacer un análisis de la información recogida y dar un juicio sobre ella, lo que lleva a una toma de decisiones basándose en el juicio emitido. Esto corresponde, a que el docente cuando genera una valoración del trabajo de un estudiante, y da una observación de los avances y mejoras que ha alcanzado, orientándolo a la búsqueda de mejoras, se estaría hablando de una evaluación.

De esta manera se tiene entonces la calificación en un sentido educativo, está dirigido a valorar la conducta de un alumno y en este juicio de valor suele expresarse el nivel de suficiencia o insuficiencia de ciertos conocimientos, habilidades o destrezas logradas por el alumno como resultado de alguna actividad en clase, bien sea una prueba, un examen o un ejercicio.

El otro concepto que se debe tomar en consideración es el relacionado con la medición, el cual está íntimamente relacionado a la calificación, ya que esta es el resultado de un examen o cualquier otra actividad y en este sentido es necesario medir. Sin la realización de una medición es casi imposible lograr hacer una calificación mínimamente objetiva y fiable y por lo tanto no se podría hablar tampoco de una evaluación.

Amigues (1999) afirma que la medición de un objeto o fenómeno se asocia a una escala de medición previamente establecida, y la calidad de precisión que se haga de la interpretación de esta, estará referida al tipo de escala empleada. Por lo tanto la información obtenida de la escala estará relacionada con los instrumentos de evaluación utilizados y en particular de las escalas de valor que estos usen.

Siguiendo con el desarrollo del concepto de evaluación, se puede decir que cobra importancia cuando es asociado o involucrado en el sistema de enseñanza y

aprendizaje. Para este sistema es de vital importancia que se conozca el estado y avance de los logros, del desarrollo de capacidades, habilidades, destrezas, entre otras características que los estudiantes pueden ir desarrollando a lo largo del proceso y para esto se debe medir bien sea de manera cuantitativa o cualitativa, para esto se realiza una evaluación, como bien lo indican Díaz y Henández (2010), la evaluación es una parte integral de un buen proceso de enseñanza y proponen no concebir la enseñanza y el aprendizaje sin evaluación.

En este sentido Cázares y Cuevas (2014) sostienen que la evaluación no se puede concebir separadamente al proceso de enseñanza aprendizaje sino más bien como aquella parte que está presente desde el día en que se comienza con un programa hasta que se culmina, por lo que plantean la necesidad de que vaya cambiando en función a las necesidades del proceso educativo. Esta idea propuesta invita a estar atentos al momento de generar una evaluación, ya que las condiciones en las que se planeó probablemente no se estén dando en el momento y se deba replantear la evaluación.

Por otro lado se puede discutir la evaluación como un proceso el cual obtiene información y con estos elaborar juicios de valor para luego hacer una toma de decisiones asertivas (Calero, 2010), con el fin de desarrollar todo el potencial de los estudiantes en las áreas académicas.

En este proceso se pueden destacar diferentes etapas, las cuales son definidas por el autor anteriormente mencionado, comenzando con la etapa de recolección de información en donde se recomienda que sea sistemática y haciendo uso de instrumentos y técnicas, luego se relaciona la información recogida del avance de los estudiantes con los diferentes logros que estos debieron haber obtenido, seguidamente se debe interpretar toda la información recogida en los instrumentos y contrastándolos con las competencias planteadas, en esta etapa se deben definir las deficiencias, dificultades, errores, llegando a dar un juicio de valor

en función al avance detectado en el aprendizaje y por último se deben tomar decisiones considerando los resultados obtenidos de todo el proceso.

Para Calero (2010) “evaluar es más que medir” (p.159) y como se dejó sentado anteriormente, la evaluación es un proceso en el que participan docentes y estudiantes activamente y está estrechamente relacionada, no solo a la valoración cuantitativa de los resultados sino también a la interpretación y análisis de conductas relacionadas a normas establecidas para el proceso de enseñanza y aprendizaje, concluyendo siempre en juicios de valor.

Si se ha definido la evaluación como un proceso, todo proceso debe tener sus métodos de control los cuales son desarrollados para determinar los niveles de capacidad y rendimiento de los estudiantes y luego generar sistemas integrales de educación que los orienten a alcanzar nuevas metas, para Klenowski (2005) los métodos de control podrían variar dependiendo de las actividades desarrolladas y dependiendo de la información que sea recogida y van desde los test y exámenes formales, pasando por las prácticas, presentaciones orales como exposiciones y debates, así como también aquellas basadas en portafolios.

El proceso de evaluación en la educación, no solo se orienta a la medición y recolección de información del estudiante, el proceso también mide y recoge información de otras áreas que están estrechamente involucradas en todo el proceso de enseñanza aprendizaje y García (2000) afirma que la evaluación hace también una valoración de la eficacia de los centros educativos al momento de plantear el proceso de enseñanza aprendizaje, los programas de acción, además de valorar todas las variables como por ejemplo profesores, estudiantes y ambiente social.

Según lo expuesto, se puede afirmar entonces que la evaluación es un

elemento esencial de toda la actividad educativa y presenta una mayor importancia y utilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.2.2. Evaluación diagnóstica y evaluación sumativa

Muchas evaluaciones están orientadas a diferentes resultados o formas de medir, unas están orientadas a medir las características iniciales de un sujeto antes de someterlo a un proceso de enseñanza aprendizaje, otras están orientadas a evaluar el producto y otras a evaluar los procesos, es aquí donde se comienza a diferenciar la evaluación diagnóstica, sumativa y formativa. En este primer acercamiento se definirá la evaluación diagnóstica y sumativa para luego entrar a profundidad al término de evaluación formativa que es básicamente la base de este proyecto.

1.2.3. Evaluación Diagnóstica

Se podría clasificar la evaluación según el momento en que esta interviene en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la evaluación diagnóstica es utilizada en los momentos iniciales, para determinar el grado o nivel de conocimientos que presentan los estudiantes al comienzo del proceso. Para García (2000) esta evaluación se orienta al conocimiento del estudiante, determinando un punto de partida y estableciendo las características iniciales, de modo que sirvan a la programación de actividades y a la evaluación siguiente.

Por otro lado para Díaz y Hernández (2010) este tipo de evaluación se realiza antes del desarrollo de un proceso educativo y estos autores también le denominan a esta evaluación, evaluación predictiva.

Como se deja planteado, ambos autores establecen el tiempo en el que se

realiza la evaluación diagnóstica y lo definen como el inicio de todo proceso educativo o de enseñanza aprendizaje, además establecen algunas características como la de establecer puntos de partida y predecir las características iniciales de cualquier estudiante o grupo de estudiantes, esto con la finalidad de tener un panorama de la realidad a la que estará sometido el docente y esta información le permitirá desarrollar las estrategias necesarias para generar el aprendizaje.

1.2.4. Evaluación Sumativa

Otro de los procesos de evaluación y uno de los más usados en cualquier ámbito o proceso educativo es la evaluación sumativa, este tipo de evaluación busca dar valor cuantitativo al proceso de enseñanza aprendizaje y se realiza al final de este, para luego con los datos obtenidos generar niveles de logro y en otros dar una promoción a otros niveles de aprendizaje más avanzados, como lo afirma García (2000) es la valoración de los resultados del aprendizaje o del programa de estudios una vez concluido y está directamente relacionado con la evaluación final, dando un juicio de valor a la tarea realizada o a las metas alcanzadas por los estudiantes.

Es válido en este contexto añadir las afirmaciones que plantean Díaz y Hernández (2010) al expresar que esta evaluación da información a los docentes y encargados, para realizar conclusiones exactas sobre el logro o éxito de las experiencias educativas propuestas, se plantea entonces la capacidad que posee la evaluación sumativa para generar puntos de control periódicos donde se determine que conocimientos han alcanzado los estudiantes y aquellos que aún falta por alcanzar, permitiendo de esta manera implementar prácticas educativas para lograr el nivel de conocimientos planteado en los programas de estudio.

1.2.5. Evaluación Formativa

La evaluación formativa es el tipo de evaluación que se realiza junto con el proceso de enseñanza aprendizaje, la cual se puede hacer de forma continua o podría ser considerada después de ciertas cantidades de sesiones, se considera como una de las estrategias reguladoras del proceso, cuando se incorpora en la práctica habitual de un aula de clases, esta provee información necesaria para realizar ajustes en el proceso de enseñanza aprendizaje mientras está ocurriendo. En este sentido la evaluación formativa informa a docentes y estudiantes acerca de lo que el estudiante está entendiendo y el ajuste que debe realizarse.

El implementar la evaluación formativa dentro del proceso educativo a nivel superior puede representar ciertas dificultades y este inconveniente lo plantea Martínez (2013) afirmando la existencia de barreras que obstaculizan la práctica de este tipo de evaluación por parte de los maestros, ya que implicaría cambiar la forma de interacción con los alumnos, la forma en que seleccionan los recursos al momento de planear sus clases, atender la diferencias individuales y en muchas ocasiones atender y buscar solución a cada uno de los inconvenientes presentados en el desarrollo de las actividades. Esa exigencia de retroalimentación que plantea el sistema de evaluación formativa es percibida por los docentes como un aumento en la carga de trabajo.

El autor también afirma que el problema no está en las aulas de clase universitaria, el problema puede estar generándose en las aulas de la educación básica regular, ya que es allí donde los estudiantes tienen los primeros contactos con los sistemas de evaluación y esta práctica de evaluación formativa no es aplicada del todo. Además a estos niveles los alumnos son calificados y colocados en niveles según el puntaje obtenido en la diferentes actividades, esta puede ser una de las razones por las que el alumno en educación superior busca el estímulo de la valoración numérica y de cierta manera no evalúa su propio rendimiento.

Para García (2000) esta evaluación está vinculada a la evaluación continua y progresiva, en las que se puede hacer uso de pruebas escritas, observaciones de comportamientos, entrevistas, entre otras, pero una de sus funciones básicas es la de ayudar y mejorar la enseñanza y el aprendizaje para que estas sean más efectivas. En este sentido se plantea la variedad de formas que la evaluación formativa puede aparecer en el proceso.

Cázares y Cuevas (2014) también definen la evaluación formativa como aquella que brinda un seguimiento continuo al desarrollo de los aprendizajes, de la misma manera que la pertinencia de la práctica docente; establecen que este tipo de evaluación debe plantear los diferentes mecanismos para reorientar al docente y al estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera que sea capaz de construir las mejores estrategias para alcanzar los objetivos planteados.

Existen diferentes maneras de distinguir este tipo de evaluación con la evaluación sumativa, una de ellas es pensar en la evaluación formativa como una “práctica”, se debe enseñar a los estudiantes a no ver la evaluación como una suerte de colección de calificaciones, sino más bien enseñarlos a que sean capaces de conocer y entender si sus capacidades y habilidades han sido mejoradas. Brown y Pickford (2013) apoyan esta idea, reforzándola al plantear que la evaluación no se debe reducir a un último acto sumativo al final de cada proceso, la evaluación debe formar parte continua del aprendizaje y debe ser el medio por el cual los docentes apoyen a sus alumnos en alcanzar los objetivos y los estimulen a que ellos sean capaces de generar su propio progreso, facilitándoles una retroalimentación útil.

Una de las características particulares de esta evaluación con respecto a los otros tipos de evaluaciones planteadas anteriormente es el protagonismo del estudiante dentro del proceso de evaluación, si el estudiante no está involucrado continuamente en el proceso, la evaluación formativa como práctica será deficiente, esto no implica que los docentes no tendrán participación en el proceso, por el contrario son la pieza de conexión entre el estudiante y el proceso, ya que son estos

quienes tendrán la misión de dar los lineamientos, deberán identificar las metas de aprendizaje a ser alcanzadas, deben ser claros en los criterios de evaluación, y deberán ser capaces de generar tareas de evaluación que evidencien los resultados del aprendizaje, en este particular Rosales (2003) plantea que para que la evaluación formativa resulte auténticamente formativa, esta debe estar acompañada de un adecuado tratamiento metodológico, el cual debe basar sus estrategias en presentar a los estudiantes oportunidades de elección de diferentes alternativas de aprendizaje.

Se puede afirmar entonces, que este tipo de evaluación intenta supervisar el proceso de generación de conocimientos que está en continua reestructuración producto de las acciones de los alumnos, y de la actividad pedagógica. Por tal motivo se debe valorar no solo los resultados, sino también el proceso que genera el conocimiento en los estudiantes, para esto se debe supervisar e identificar aquellos posibles obstáculos y proponer las posibles soluciones remediales didácticas que serán ejecutadas en el instante que sean detectadas.

No solo se debe plantear la evaluación formativa para chequear la pertinencia y logro de conocimientos, se debe plantear con un enfoque más enriquecedor para el proceso de enseñanza aprendizaje. Se puede hablar también en su uso para evaluar el desarrollo de competencias por parte del alumno. Para Cázares (2014) afirma que la práctica de la evaluación por competencias toma en consideración ciertas estrategias ya empleadas en otras situaciones y que los docentes ya están familiarizados. Se considera que las competencias se van desarrollando al tener contacto con las tareas asignadas, proyectos o actividades, por lo tanto su evaluación deberá entenderse como un acompañamiento del proceso, el cual atraviesa por diferentes situaciones tanto personales como situacionales. Es en este sentido que se podría hablar de la evaluación formativa para evaluar no solo conocimientos desarrollados sino también competencias, ya que la evaluación formativa es una interacción entre el docente y el estudiante de una manera más directa, por lo que la intervención a tiempo será bastante acertada para realizar las modificaciones y ajustes necesarios en el proceso de aprendizaje.

Para los efectos de la investigación se tomará como base teórica de esta variable de estudio, la planteada por Díaz y Hernández (2010) la cual afirma que esta evaluación debe ser considerada más que las otras formas de evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que permite la regulación del mismo. Y como lo indican expresamente, “la finalidad de la evaluación formativa es estrictamente pedagógica: regular el proceso de enseñanza aprendizaje para adaptar o ajustar las condiciones pedagógicas” (p.329). Para estos autores no es importante la valoración del resultado, sino lo importante es comprender el proceso de enseñanza, supervisar e identificar los posibles obstáculos que pudieran existir y plantear posibles soluciones didáctica para que los alumnos puedan sortearlos.

Los obstáculos podrían generar errores y para Astolif (1999), los “errores” cometidos por los alumnos en el proceso de aprendizaje son valorados, porque ponen en manifiesto la calidad de sus conocimientos y las estrategias de como las han construido, además de demostrar lo que les falta por mejorar o completar (como se cita en Díaz y Hernández, 2010, p.329). Teniendo en cuenta los errores o desaciertos de los alumnos es que la evaluación formativa cobra protagonismo para regular los conocimientos que se van adquiriendo.

Para García (2012) en la definición de evaluación propone algunas características importantes que se podrían tomar en consideración al momento de hablar de evaluación formativa, las cuales están referidas a la sistematización, el rigor, la precisión, la definición de un contexto. Algunas de estas características se estarán tomando en consideración a la hora de plantear las diferentes dimensiones de la variable de estudio, por lo que se enfoca la evaluación formativa como un proceso de regulación del conocimientos y habilidades desarrollado por el estudiante. Para esto se plantean algunas definiciones.

Según Díaz y Hernández, (2010), se tienen tres tipos de modalidades de regulación, las cuales son: Regulación interactiva, regulación retroactiva, regulación proactiva.

La regulación interactiva es una regulación inmediata del proceso de aprendizaje y está dirigido del docente hacia el alumno, con el propósito de estructurar las tareas y actividades que se necesitarán ejecutar en el proceso didáctico. En este proceso el docente observará las actividades del alumno y dará indicaciones, ejemplos, alternativas de solución, hará confirmaciones, repeticiones, rechazos entre otras estrategias de enseñanza.

Dentro de esta discusión Klenowski, (2005) afirma que este tipo de regulación ayuda a identificar ciertas áreas en la que los estudiantes pueden mejorar, lo cual puede llevar a crear planes formativos, planes de progreso y actividades de mejora continua, también se puede acotar que los docentes deben discutir y dar los alcances de requerimientos y estrategias para las actividades planteadas, con el fin de que los estudiantes puedan tener el control del desarrollo de sus propuestas de trabajo. Una de las actividades que se puede proponer en el desarrollo del trabajo es la de evaluar el valor tanto social como individual.

La regulación retroactiva está orientada a la programación de actividades de refuerzo después de una evaluación puntual, estas actividades intentan subsanar o reforzar los conocimientos que no se han aprendido con anterioridad, es decir, da una nueva oportunidad a que el alumno con actividades de apoyo resuelva las dificultades que se hayan presentado, en este sentido se plantean dos alternativas de regulación, la primera es repetir las actividades o ejercicios y la segunda es repetir el proceso, pero esta vez de forma más simplificada.

Por otro lado Klenowski, (2005) propone que dentro de la regulación debe existir una retroalimentación que se derive de un estímulo respuesta identificándose con el desarrollo de los resultados, de manera que se oriente a una rectificación cuando la respuesta a una actividad fuera la incorrecta.

La regulación proactiva se dirige a proyectar actividades a futuro, para que el alumno pueda consolidar o profundizar los aprendizajes, estas actividades son

planteadas en función a lo que sigue en el proceso; para los alumnos que no encontraron dificultades en la tarea anterior, esta regulación les permite programar nuevas actividades que les ayuden a profundizar lo aprendido y para aquellos que encontraron alguna dificultad u obstáculo, le sirve para proponer actividades que no ofrezcan dificultades adicionales.

En esta idea de proyección de actividades a futuro, Klenowski (2005) plantea que la adquisición de conocimientos debe plantearse como un proceso reestructurador y no como un proceso de acumulación de información, ya que esta acción ignora otras funciones del aprendizaje como la comprensión significativa, el uso de la intuición en la resolución de problemas, el uso de estrategia flexibles y la motivación.

1.2.6 Técnicas e instrumentos de evaluación

Habiendo hablado de evaluación se hace preciso hablar de técnicas e instrumentos que permitan realizar eficientemente esta actividad.

Medina y Verdejo (2000) definen a una técnica como aquella actividad o procedimiento que se realiza en una evaluación para evidenciar el aprendizaje y de esta manera poder compararlo con los objetivos y parámetros establecidos con anterioridad y para Rodríguez como cita Hamodi, López y López (2014) son aquellas estrategias utilizadas por docentes o evaluadores para recaudar sistemáticamente información acerca de un sujeto u objeto evaluado. Por lo tanto las técnicas de evaluación son aquel conjunto de actividades planteadas estratégicamente, para recopilar información que permita evidenciar el logro de los aprendizajes en un lapso de tiempo definido y compararlas con aquellos objetivos planificados dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Se plantean para estas actividades diferentes formas de recolección o técnicas se tiene por ejemplo las técnicas de observación las cuales se usan para

recopilar información sobre conductas o productos de esta, también se encuentran las técnicas de comunicación personal las cuales recogen cierta información obtenidas mediante una interacción directa con el estudiantes y es él quien las manifiesta, por otro lado está la técnica de pruebas las cuales son una muestra de preguntas, ejercicios relacionados directamente con aquello que se quiere evaluar y por último se definen las tareas de ejecución son aquellas técnicas que evalúa lo que el estudiante hace, lo cual no es necesariamente idéntico a lo que conoce o ha aprendido en las unidades de estudio.

A continuación se debe dar definición a lo que se denomina instrumentos, que según Medina y Verdejo (2000) y López (2009) coinciden que son aquellos medios, soportes y objetos en los que se recaba y registra la información recopilada en las diferentes técnicas, los cuales son usados generar una valoración y tomar una decisión en el proceso. Un instrumento puede llegar a ser cualquier equipo como por ejemplo, una grabadora, una cámara de video, un dispositivo de almacenamiento de datos digitales o también documentos escritos como cuestionarios, formularios, por lo tanto para una misma técnica se puede hacer usos de diferentes instrumentos.

Para la evaluación formativa también se deben utilizar ciertos instrumentos que recogen información sobre el proceso de aprendizaje y las posibilidades son muy amplias, pero según López (2009) los instrumentos más utilizados en este tipo de evaluación son aquellos que utilizan la expresión escrita dentro de los que se puede mencionar: el examen, el ensayo, el informe, el proyecto, el diario, la carpeta, el portafolio, la memoria, entre otros.

Para efectos de esta investigación se tomará en consideración el uso del portafolio como instrumento de evaluación formativa y se hará luego del estudio principal una propuesta en la que el portafolio tenga una característica de virtualidad, contribuyendo a generar variedad de espacios de interacción entre estudiantes y docentes, dentro y fuera del aula de clase.

Si bien es cierto el portafolio en sus inicios fue usado por arquitectos, diseñadores, fotógrafos, entre otros profesionales para demostrar sus capacidades en la realización de sus trabajos, esta idea se ve trasladada al ambiente educativo casi con el mismo propósito, pero agregándole otros procesos. Klenoswski (2005), afirma que el portafolio es más que una simple colección de asignaciones o trabajos, este debe ser utilizado además como medio de discusión y reflexión entre compañeros y docentes, ayudando esta interacción en el proceso de aprendizaje. Como es un instrumento usado dentro la evaluación formativa, el estudiante debe elegir el tipo de trabajo en el que pueda demostrar el éxito del trabajo asignado y con esta referencia de logro, podría alcanzar una certificación por parte del docente.

Con la aparición de las nuevas tecnologías en el ámbito de la educación superior, el uso de portafolios ha debido adecuarse a estos cambios de metodología, por lo que se generan los portafolios digitales y Caromina (2011) afirma que estos aparecen como una respuesta a los cambios tecnológicos y es una propuesta al procedimiento pedagógico con proyección de futuro, el uso de este recurso didáctico exige una participación activa del estudiante en el propio proceso de aprendizaje. Para esta autora el portafolio digital también debe cumplir con tres elementos principales, en primer lugar debe ser el lugar donde se almacenen los diferentes productos desarrollados por los estudiantes en un período de tiempo, también debe ser capaz de generar diferentes formas de almacenamiento, para que el estudiante pueda clasificar la información y por último debe tener la capacidad de ser observado con facilidad por una audiencia específica siempre y cuando se disponga de los permisos necesarios.

Un portafolio digital es por lo tanto un proceso de aprendizaje y un producto en sí mismo, el cual permite entender mejor las habilidades y logros de los estudiantes. Se puede hacer uso del portafolio digital para recoger y mostrar sus mejores trabajos, reflexiones, evidencia de actividades y archivos, en diferentes formatos digitales y multimedia tanto individuales como grupales.

1.3 Justificación

Eventualmente se ha percibido la evaluación como la parte final del proceso de enseñanza aprendizaje que generalmente concluye en una calificación, como lo afirma Rosales (2003) citando las conclusiones de estudios donde los estudiantes responden unánimemente que la evaluación usada con mayor frecuencia es la sumativa, sin embargo varios autores afirman que la evaluación formativa debería ser una de las más usadas en las aulas, ya que esta describe con mayor exactitud el proceso de cómo cada estudiante realiza su proceso de enseñanza aprendizaje, además se toman los “errores” como oportunidades de refuerzo, esto responde a un carácter individual de la construcción del conocimiento.

Por otro lado Martínez (2013) deja planteado, en una investigación realizada, ciertas dificultades que se presenta al momento de establecer la evaluación formativa dentro del sistema educativo tanto básico como universitario. Entre las dificultades, se pueden encontrar la cantidad de años de servicio de ciertos docentes, lo que lleva a entender que estos docentes tienen adoptado un sistema tradicional de evaluación por lo que plantear uno nuevo basado en el proceso y no en el resultado propiamente, sería un proceso lento. También afirma que no solo con capacitaciones o talleres sobre el procedimiento de evaluación formativa serían suficiente, ya que existen diferentes factores adicionales que deben ser tomados en consideración, como por ejemplo la cantidad de estudiante por aulas, la infraestructura educativa, las actividades académicas que le permitan al estudiante la ejecución de ciertos proyectos, entre otros, esto sin hacer referencia en que aún se tiene un sistema, el cual exige un número para dar el consentimiento de aprobación o no de un curso, o para estratificar al estudiante dentro del sistema educativo.

Hoy en día a nivel superior la mayoría de los programas educativos plantean currículos por competencias, sin embargo la mayoría de las evaluaciones planteadas en esos mismos currículos es de carácter sumativo. Si bien es cierto las competencias son el conjunto de saberes, procedimientos y actitudes combinados para dar soluciones a problemas, un sistema de evaluación meramente sanativa no llega a evaluar por completo una competencia, por lo que se debe implementar otros tipos de evaluaciones para determinar el logro de las competencias planteadas.

Se podría asumir que para unas carreras profesionales puede ser más complicado que otras, plantear un sistema de evaluación formativo, sin embargo para carreras creativas como es el caso del diseño gráfico, las artes, arquitectura, comunicaciones, entre otras, el sistema de evaluación formativo debe ser una pieza fundamental en el desarrollo del estudiante, ya que cada uno de los estudiante podría plantear soluciones completamente diferentes a un mismo problema, debido a que cada uno como individuo presenta un bagaje de información muy distinto a otro.

Por lo tanto esta investigación determina cuál es la visión real que tienen los alumnos y los profesores del proceso de evaluación y si la evaluación formativa es tomada en consideración en el proceso de enseñanza aprendizaje, para Díaz y Hernández (2010) la evaluación formativa consta de un conjunto de regulaciones, las cuales son parte del buen desarrollo de la misma, es por eso que se propone un instrumento que intenta medir la percepción de cada uno de los grupos de estudio (estudiantes y docentes) para luego contrastarlos entre ellos y así determinar el nivel de regulación que se le está dando actualmente en un centro de estudios a nivel superior.

Toda evaluación tiene un instrumento para medir competencias, conocimiento, actitudes, etc, este trabajo además propondrá un instrumento digital

que podrá ser usado para realizar una evaluación formativa de manera más completa, ayudando a los docentes a interactuar de forma digital con los estudiantes, los cuales están siendo llamados “nativos digitales” y la participación de la tecnología en sus vidas toma cada vez mayor importancia, por esta razón es necesaria realizar una educación que haga uso de las TICs y es allí donde tiene cabida la propuesta digital para la evaluación.

Así que por una parte este estudio dejará constancia de la percepción de la evaluación formativa en las aulas de clases a nivel superior tanto por docentes como por estudiantes, y por otro lado se dejará la propuesta de un instrumento digital que deberá ser usado para mejorar la calidad de la evaluación formativa, ayudando a los docentes a identificar mejoras y proponiendo el desarrollo de actividades que involucre al alumno en su propio desarrollo cognitivo unido al desarrollo de capacidades tecnológicas.

1.4 Problema

1.4.1 General

¿Cuál es la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular?

1.4.2 Específicos

¿Cuál es la percepción de la regulación interactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular?

¿Cuál es la percepción de la regulación retroactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una

universidad particular?

¿Cuál es la percepción de la regulación proactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular?

1.5 Hipótesis

1.5.1 General

Existe diferencia significativa en la evaluación formativa percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.

1.5.2 Específicos

Existe diferencia en la regulación interactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.

Existe diferencia en la regulación retroactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.

Existe diferencia en la regulación proactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.

1.6 Objetivos

1.6.1 General

Conocer la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.

1.6.2 Específicos

Conocer la percepción de la regulación interactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.

Conocer la percepción de la regulación retroactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.

Conocer la percepción de la regulación proactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.

II. MARCO METODOLÓGICO

2.1 Variables

Evaluación

Según Pérez (2010) “en educación evaluar supone siempre interpretar conductas en relación a una norma implícita o explícita y concluye siempre en un juicio valorativo, no de un juez aséptico, sino de un docente involucrado afectivamente” (p.155)

Evaluación Formativa

Según Díaz y Hernández (2010) “este tipo de evaluación....parte de la idea de que hay que supervisar el proceso de aprendizaje considerando que esta es una actividad continua de reestructuraciones producto de las acciones del alumno y de la propuesta pedagógica” (p.329)

Regulación Interactiva

Según Díaz y Hernández (2010) “en esta modalidad de regulación puede ser inmediata, gracias a los intercambios comunicativos que ocurren entre enseñante y alumnos, a propósito de la estructuración de actividades y tareas necesarias para llevar a cabo el proceso didáctico” (p.330)

Regulación Retroactiva

Según Díaz y Hernández (2010) “consiste en programar actividades de refuerzo después de realizar una evaluación puntual al término de un episodio didáctico” (p.330)

Regulación Proactiva

Según Díaz y Hernández (2010) “está dirigida a prever actividades futuras de

enseñanza para los alumnos, con alguna de las dos intenciones siguientes; lograr la consolidación o profundización de los aprendizajes, o bien, buscar que se tenga la oportunidad de superar obstáculos”

2.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escalas	Niveles y rango
Regulación Interactiva	Regulación Inmediata	1, 2, 3, 4	Ordinal	Min 17 - Max 90
	Identificación de áreas de mejora	5	Intervalos	Baja regulación
	Estándares requeridos	6	1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre	17-40 (23) Regulación Media 41- 64 (23)
	Reflexión	7, 8		Regulación Alta 65- 89 (24)
Regulación Retroactiva	Regulación Hacia atrás	9, 10, 11		
	Rectificación	12, 13		
Regulación Proactiva	Regulación hacia adelante	14, 15		
	Reestructuración	16, 17		

2.3 Tipos de estudio

El tipo de investigación en la que está sustentada esta propuesta, es la básica y como lo explica Vara (2015) es una forma de diagnosticar los elementos de una realidad sin tratar de cambiarla, sustentada y aplicando teorías establecidas al fenómeno de estudio.

2.4 Diseño

La investigación que se presenta posee un diseño descriptivo comparativo y como lo explica Vara (2015) esta pretende lograr identificar diferencias o semejanzas con respecto a un evento en dos o más grupos. En la presente investigación se pretende describir la evaluación formativa desde la percepción de los estudiantes y docentes de la carrera de arte y diseño gráfico, además de exponer las características generales y específicas para contextualizar la variable y realizar una comparación de resultados de los dos grupos a evaluar, se utiliza un enfoque cuantitativo debido a que la evaluación de los resultados se hará haciendo uso de la estadística, será transversal ya que solo se hará levantamiento de datos una sola vez en cada uno de los grupos de la muestra.

Luego de realizar el diagnóstico de la percepción de la evaluación formativa en el grupo de alumnos y docentes, surgirá una propuesta de instrumento digital para ser usado en el proceso de evaluación. La propuesta está orientada al desarrollo de un portafolio digital de trabajo el cuál pueda servir para realizar la valoración de la adquisición de competencias.

2.5 Población, muestra y muestreo

2.5.1 Población

Se toma como base los estudiantes de la escuela de arte y diseño gráfico empresarial que suman 726 y profesores que entre tiempo parciales y tiempos completos suman 25.

2.5.2 Muestra

Se estará tomando una muestra intencional, que según Vera (2014) es aquella muestra que es escogida a criterio del investigador dependiendo de las experiencias con la población. Para este estudio en total serán 4 cursos los cuales serán imagen digital, diseño editorial, diseño tridimensional, infografía, con estos cursos se cubre un total de 10 docentes y 150 estudiantes.

2.5.3 Muestreo

Vara (2015) afirma que el muestreo es un proceso mediante el cual se toma una muestra en función a una población establecida, también define varios tipos de muestreo y el que se toma para esta investigación es el muestreo no probabilístico intencional, el cual lo define como aquel muestreo basado en los conocimientos y criterios del investigador, además de tomar en consideración la experiencia con la población de estudio.

2.5.4 Criterios de selección

Para esta investigación se tomaron en consideración aquellos cursos donde todos los estudiantes tengan acceso a una computadora durante la sesión de clase, ya que las interacciones entre pares y con el docente debe de realizarse de forma digital, otra de las características de esta selección es que los grupos son pocos numerosos debido a la disponibilidad de computadoras para cada estudiante, por lo que se presume que el docente debe realizar un mejor proceso de evaluación formativa, los grupos en laboratorio no superan los 30 alumnos, mientras que los grupos normales de trabajo pasan de los 40 alumnos. Las experiencias curriculares escogidas están orientados a

que el estudiante desarrolle productos digitales. Se han escogido para el estudio las experiencias curriculares de: diseño editorial 2 grupos, infografía 1 grupo, imagen digital 1 grupo, fotografía editorial 1 grupo.

Se han escogidos los cursos con uso de plataforma digital y uso de computadores, ya que el proyecto de investigación pretende proponer un instrumento digital de evaluación, por lo que el uso de recursos digitales es indispensable.

Para la selección de los docentes solo se tomó en consideración aquellos que eran parte de las experiencias curriculares en cuestión o que en algún momento hayan dictado estas en otro período académico.

2.6 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Entre las técnicas que se estarán usando para la recolección de datos será la aplicación de encuestas y como instrumentos se tiene un cuestionario, el cual contiene 17 preguntas, que abordan tres aspectos importantes de la regulación de la evaluación formativa.

Tabla2

Ficha técnica de la variable: Evaluación Formativa

Items	Características
Nombre del instrumento	Regulación de la Evaluación
Autor	Tanta Restrepo Juan José
Año	2017
Descripción	Este instrumento evalúa en qué nivel de regulación se encuentra la evaluación formativa en cursos prácticos de una escuela profesional de arte y diseño gráfico
Tipo de Instrumento	Cuestionario
Población	Alumnos y Docentes de educación superior de escuelas profesionales de arte y diseño gráfico
Número de Items	17
Aplicación	Individual
Tiempo de administración	30min
Normas de aplicación	El alumno o docente marcará en cada ítem la respuesta que crea conveniente para cada uno de ellos
Escala	1) Nunca, 2) Casi Nunca, 3) A veces, 4) Casi Siempre, 5) Siempre
Rango	Regulación Baja de 17 a 40, Regulación Media de 41 a 64, Regulación Alta de 65 a 89

El cuestionario se valida según juicio de expertos (ver anexo), esta encuesta es aplicada a un grupo de 20 estudiantes para realizar una prueba piloto y determinar la confiabilidad del instrumento. Esta prueba arrojó un 0.925 de alfa de Cronbach y según George y Mallery (2003) si el valor del alfa es mayor a 0,8 se considera una buena confiabilidad, por lo tanto el instrumento propuesto posee una buena confiabilidad.

Tabla 3
Estadística de Fiabilidad

Cronbach's Alpha	N of Items
,925	17

2.7 Métodos de análisis de datos

Los datos recogidos se colocarán en una base de datos y serán analizados en el programa SPSS, Se hará una prueba de normalidad para comprobar la distribución de los datos y determinar si tienen una distribución normal o no. Para esta investigación se estimó que los datos deberían de poseer una distribución no normal y por lo tanto se aplicaría un análisis diferencial mediante la prueba de datos de U de Mann-Whitney y determinar así si cuál de las dos hipótesis planteadas se toma.

Con la base de datos se harán tablas de frecuencia y se presentarán en gráficos estadísticos.

2.8 Aspectos éticos

Los datos personales de los estudiantes no serán revelados, no son consideración particular de este estudio, las encuestas serán completamente anónimas. Se solicitarán los permisos respectivos a la institución para poder tener acceso a la

muestra, no se utilizarán los datos recogidos para otro fin que no sea estrictamente académico, ni cualquier otro uso que no sea concerniente a esta investigación.

III. RESULTADOS

Se realizó el levantamiento de datos en la muestra propuesta, donde participaron 10 docentes y 150 estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico los cuales generaron los siguientes resultados.

Para la dimensión de evaluación formativa se presentan los datos en la siguiente tabla de contingencia, en lo que se puede observar la distribución de los resultados en los tres niveles de regulación, alta, media o baja para ambos grupos.

Tabla 4
Tabla de Contingencia Evaluación Formativa

		Personas			
		Docentes	Estudiantes	Total	
Nivel	Alta	Count	10	74	84
		% within Personas	100,0%	49,3%	52,5%
	Media	Count	0	72	72
		% within Personas	0,0%	48,0%	45,0%
	Baja	Count	0	4	4
		% within Personas	0,0%	2,7%	2,5%
Total		Count	10	150	160
		% within Personas	100,0%	100,0%	100,0%

La primera observación que se puede realizar es que la totalidad del grupo de docentes percibe que la evaluación formativa en un alto nivel, mientras que en el grupo de estudiantes existen porcentajes relevantes en cada uno de los niveles, alto, medio y bajo

En el grupo de estudiantes lo que resalta, es que la percepción de la evaluación formativa se encuentra dividida en porcentajes casi iguales entre el nivel alto de regulación y el nivel medio de regulación, lo que puede indicar que existe una dificultad en la evaluación formativa.

De este resultado se obtienen además las siguientes figuras donde se pueden apreciar gráficamente los porcentajes obtenidos para cada uno de los niveles.

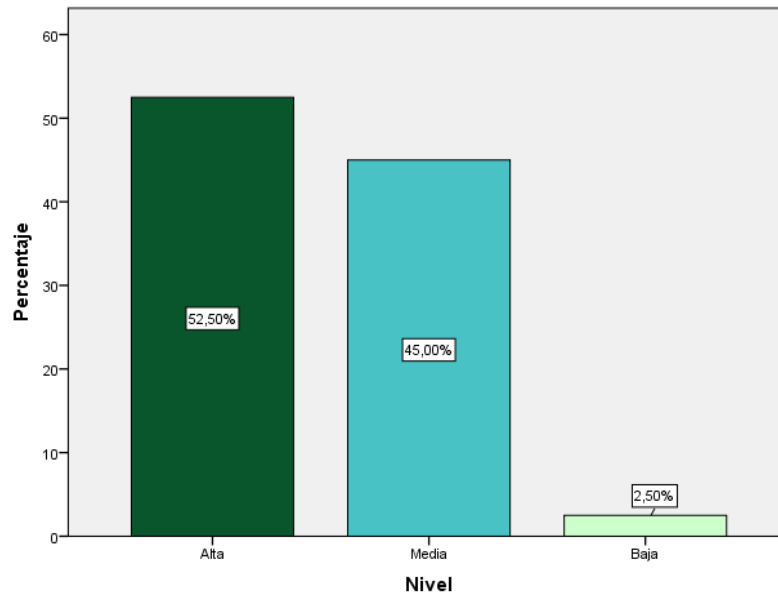


Figura 1. Evaluación Formativa. Fuente: SPSS

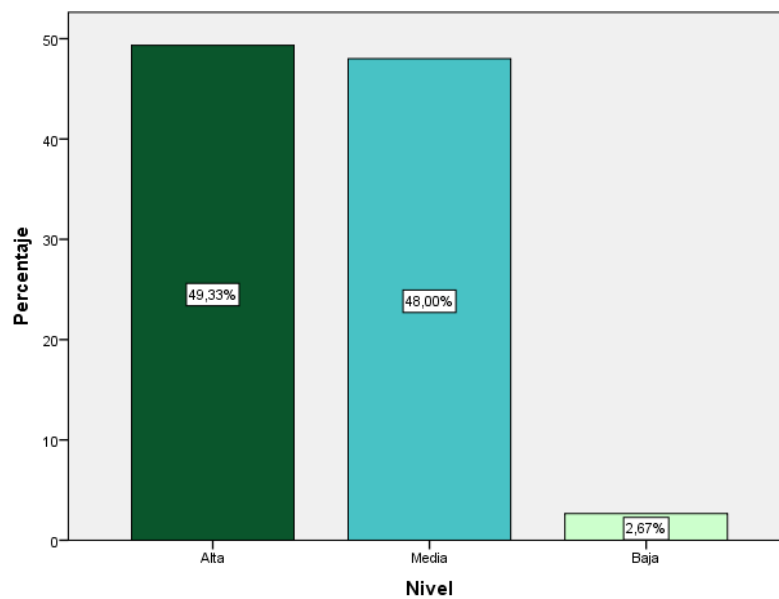


Figura 2. Evaluación Formativa – Estudiantes. Fuente: SPSS

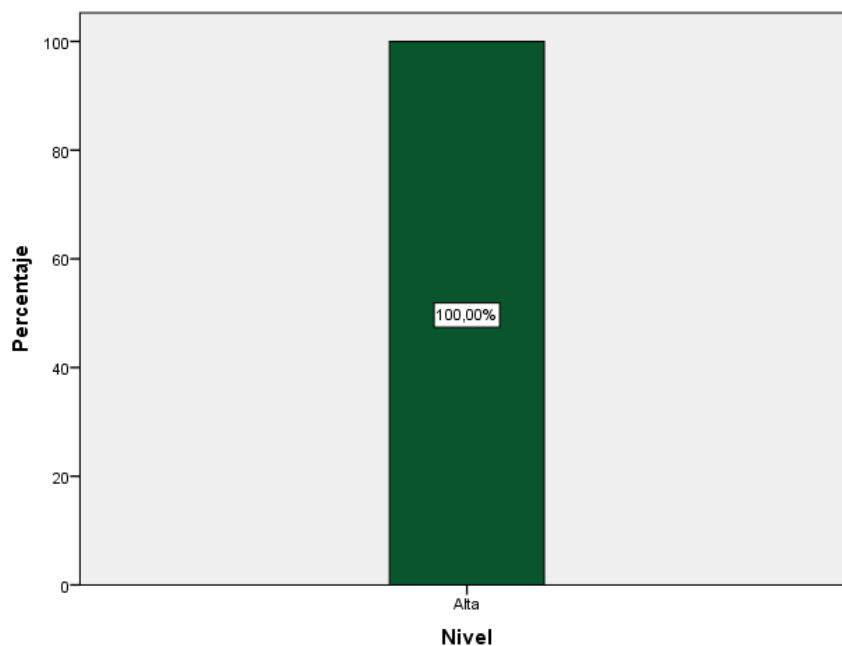


Figura 3. Evaluación Formativa – Docentes. Fuente: SPSS

En la Figura 2 en el que se reflejan la percepción de los estudiantes con referencia a la evaluación formativa, se puede observar con mayor facilidad como el nivel alto y medio se encuentran muy cercanos en cantidad. El nivel alto refleja un 49.3% con un aproximado de 74 estudiantes, mientras que el nivel medio posee un 48% lo que representa a 72 estudiantes, entre ambos grupos solo lo separa un 1.3%, lo que representa en este grupo una fuerte separación de la percepción. Este resultado pudo deberse a que no todos los alumnos contestaron de manera objetiva y tomando en consideración las diferentes actividades que pudieron tener en sus cursos prácticos.

La siguiente dimensión a ser evaluada es la regulación interactiva para lo que se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla5
Tabla de Contingencia - Regulación Interactiva

		Personas			
		Docentes	Estudiantes	Total	
Regulación Interactiva	Alta	Count	10	121	131
		% within Personas	100,0%	80,7%	81,9%
	Media	Count	0	28	28
		% within Personas	0,0%	18,7%	17,5%
	Baja	Count	0	1	1
		% within Personas	0,0%	0,7%	0,6%
Total	Count	10	150	160	
	% within Personas	100,0%	100,0%	100,0%	

En esta primera segmentación, se puede apreciar que para aquellas actividades relacionadas con la interacción entre el docente y estudiante en la realización de actividades en clases, los resultados son bastante parecidos entre el grupo de docentes y estudiantes, solo un 19,3% los separa en el nivel alto de regulación, a pesar de que existe en el grupo de estudiantes ciertos porcentajes en los niveles medio y bajo, a comparación del grupo de docentes que no registra ningún porcentaje en estos niveles.

La distribución de los datos obtenidos también se puede apreciar en las siguientes figuras.

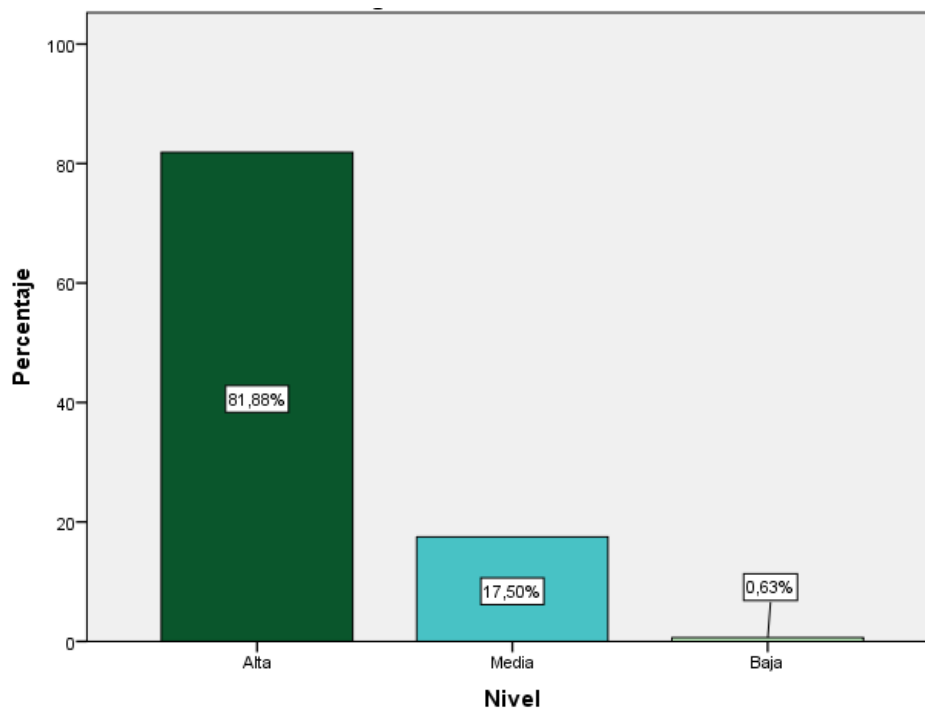


Figura 4. Regulación Interactiva. Fuente: SPSS

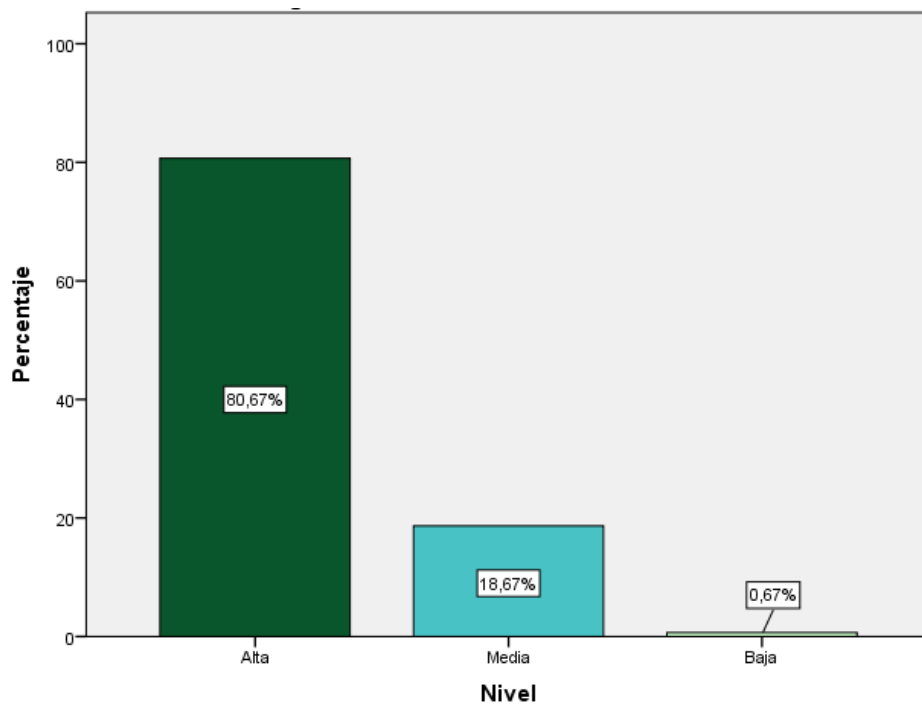


Figura 5. Regulación Interactiva - Estudiantes. Fuente: SPSS

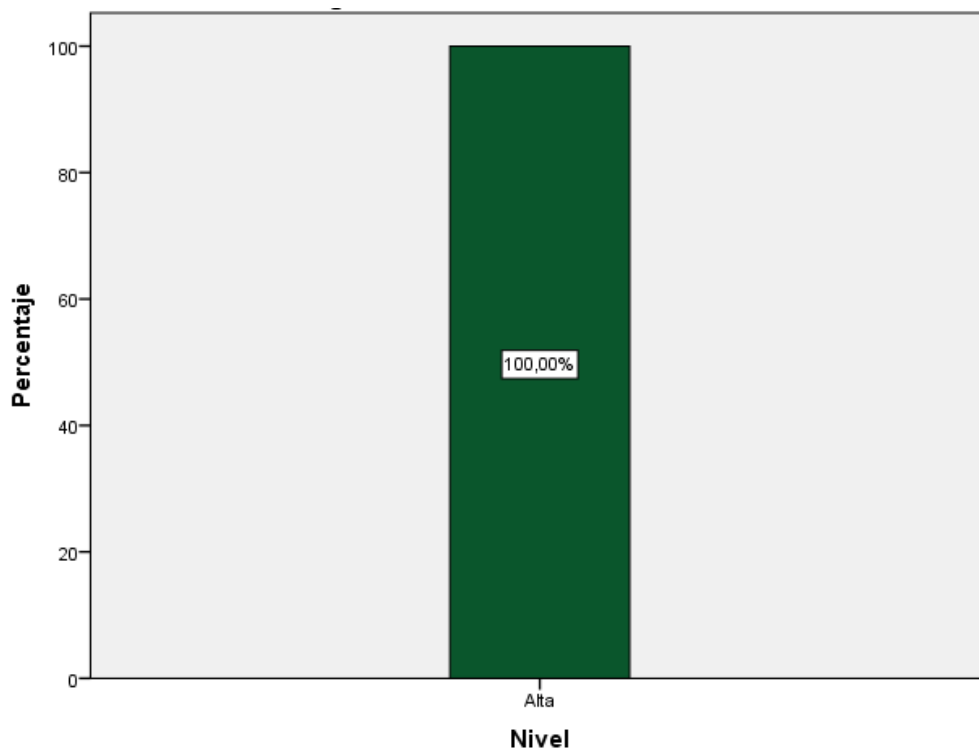


Figura 6. Regulación Interactiva - Docentes. Fuente: SPSS

En estas figuras se puede apreciar que el nivel con mayor predominancia es el nivel alto, tanto para el grupo de estudiantes como para el grupo de docentes, la diferencia entre ambos grupos es que los estudiante registran datos en los tres niveles, alto, medio y bajo, mientras que el grupo de docentes solo registra datos para el nivel alto.

Se debe resaltar los resultados obtenidos en la pregunta 8, la cual destaca la importancia de la coevaluación en el proceso de evaluación y que se refleja en el siguiente gráfico. Estos resultados serán analizados con mayor detenimiento en el siguiente capítulo.

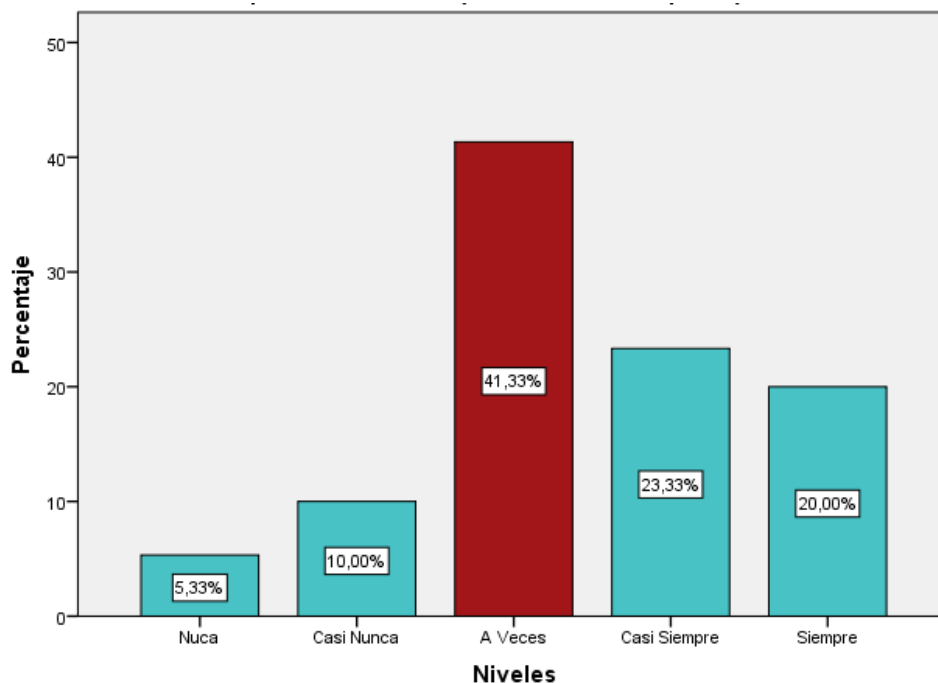


Figura 7. RI8 Evaluación entre pares. Fuente: SPSS

Los siguientes datos que se presentan pertenecen a la dimensión de regulación retroactiva.

Tabla 6
Tabla de Contingencia Regulación Retroactiva

		Personas			
		Docentes	Estudiantes	Total	
Regulación Retroactiva	Alta	Count	10	68	78
		% within Personas	100,0%	45,3%	48,8%
	Media	Count	0	79	79
		% within Personas	0,0%	52,7%	49,4%
	Baja	Count	0	3	3
		% within Personas	0,0%	2,0%	1,9%
Total		Count	10	150	160
		% within Personas	100,0%	100,0%	100,0%

En la tabla de contingencia para la regulación retroactiva se muestra como esta diferencia significativa existe en los tres niveles de percepción, para el nivel alto la diferencia es casi de un 60% mientras que en los otros dos niveles medio y baja se alcanza un 54% para la percepción del grupo de estudiantes, en comparación al 0% del grupo de docentes, es en estos niveles es donde existe la diferencia significativa.

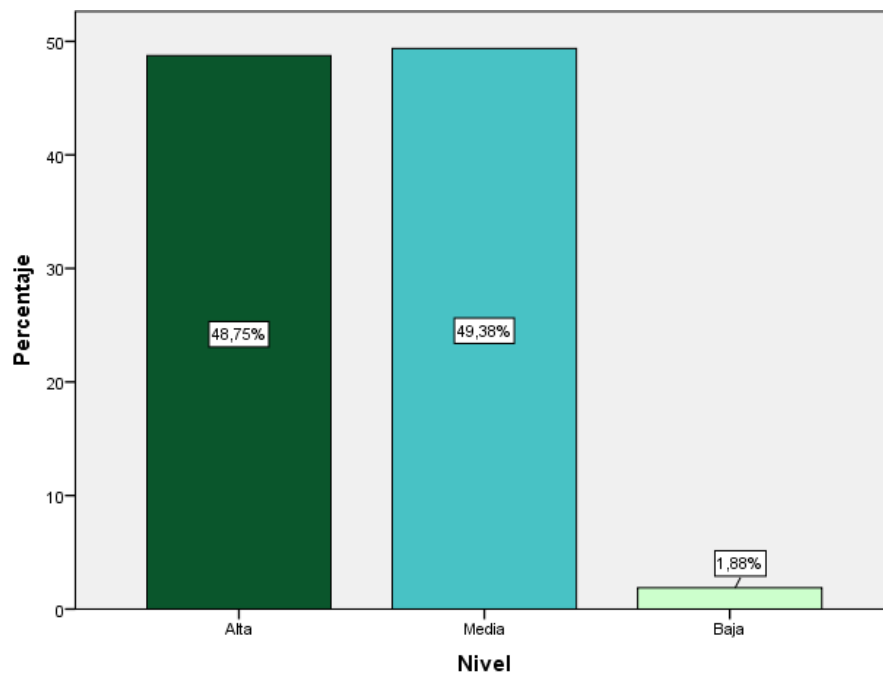


Figura 8. Regulación Retroactiva. Fuente: SPSS

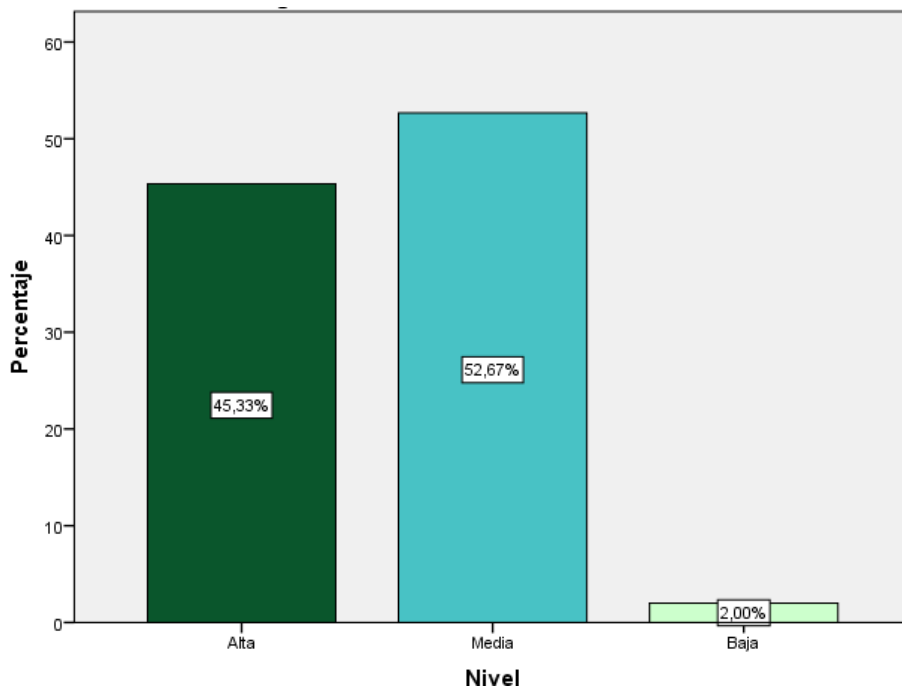


Figura 9. Regulación Retroactiva - Estudiantes. Fuente: SPSS

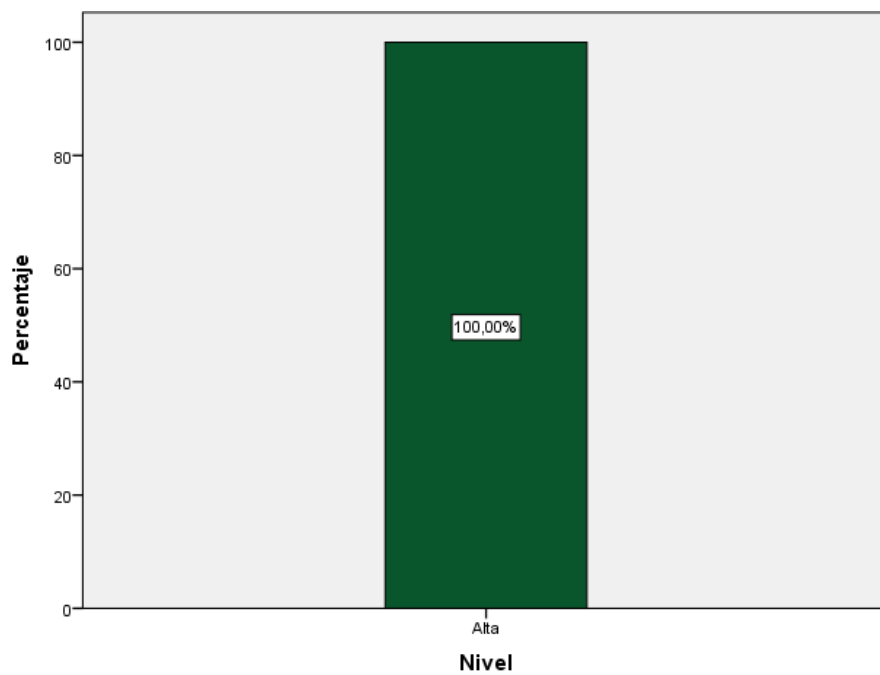


Figura 10. Regulación Retroactiva - Docentes. Fuente: SPSS

En las figuras 8, 9 y 10 se puede observar lo proporcional que son las diferencias en los grupos participantes mientras, el más llamativo es la distribución de los resultados en el grupo de alumnos, pudiendo observar que el valor más elevado se encuentra en el nivel medio de regulación, en comparación con el grupo de docentes que no registra datos en este nivel. Se puede entonces inferir que el nivel de regulación retroactiva no se encuentra en un buen estado de ejecución y habría que realizar ciertos ajustes en el proceso de evaluación en este aspecto en particular.

Otro caso particular que se puede destacar dentro de los resultados, es el obtenido en la pregunta 12 en el que destaca el 38.13% de los estudiantes opinan que la actividad de realizar una asignación nuevamente por no haber cumplido con el objetivo, se plantea a veces o casi nunca.

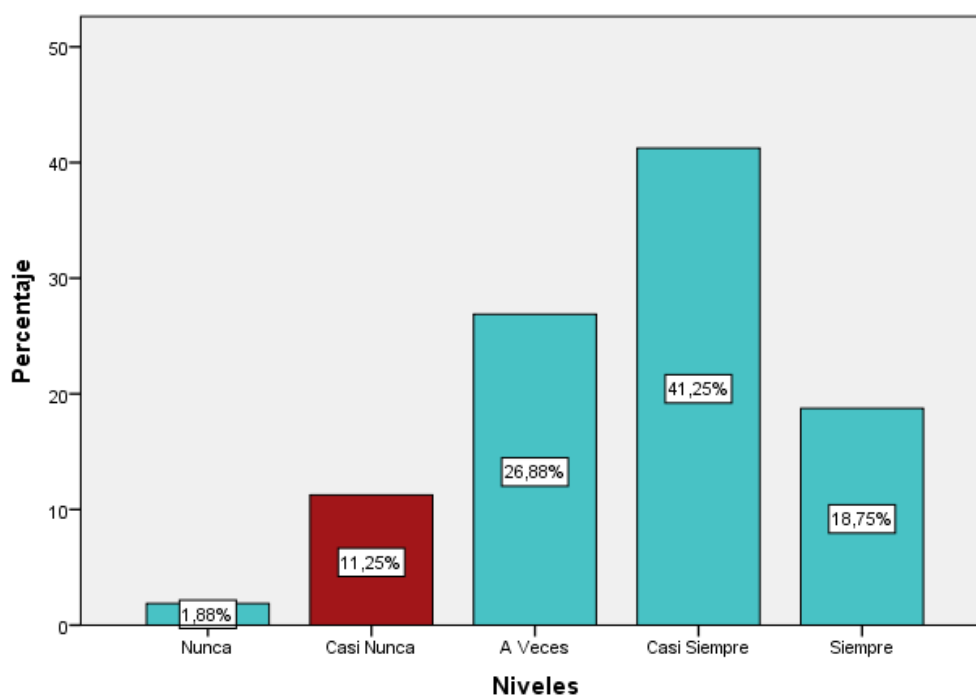


Figura 11. RR12 No cumplir con el objetivo de una asignación. Fuente: SPSS

Por último se presentan los datos de la dimensión regulación proactiva en la que desataca lo siguiente.

Tabla 7
Tabla de Contingencia Regulación Proactiva

		Personas			
		Docentes	Estudiantes	Total	
Regulación Proactiva	Alta	Count	10	66	76
		% within Personas	100,0%	44,0%	47,5%
	Media	Count	0	73	73
		% within Personas	0,0%	48,7%	45,6%
	Baja	Count	0	11	11
		% within Personas	0,0%	7,3%	6,9%
Total	Count	10	150	160	
	% within Personas	100,0%	100,0%	100,0%	

Se puede destacar en primer lugar la diferencia de casi 60% en el nivel alto de regulación proactiva, el otro dato que destaca es en el grupo de estudiante demuestra un mayor porcentaje en el nivel medio de regulación, lo que puede indicar que al igual que la regulación retroactiva existen dificultades percibidas por los alumnos en las actividades dedicadas a esta fase de la evaluación formativa.

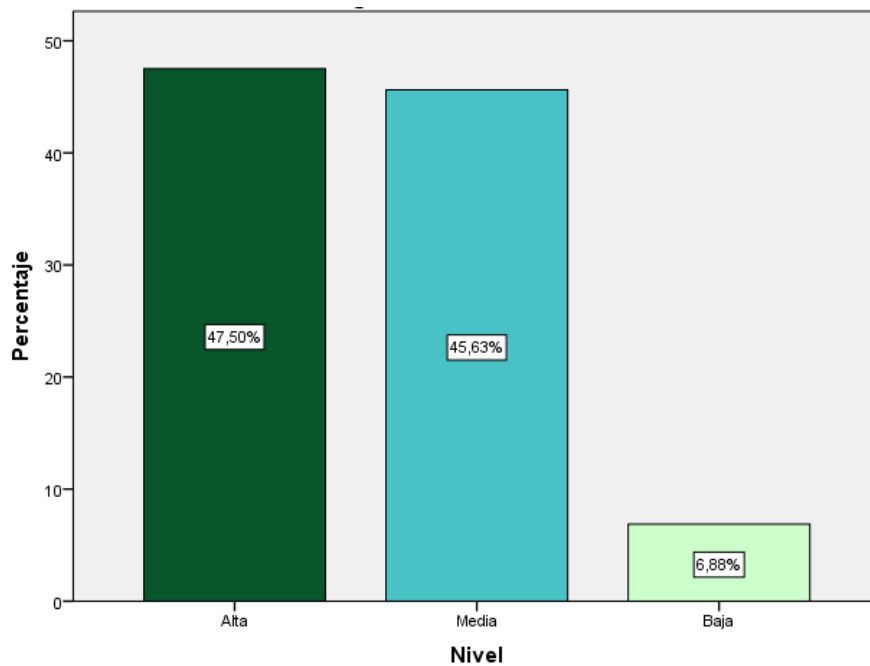


Figura 12. Regulación Proactiva. Fuente: SPSS

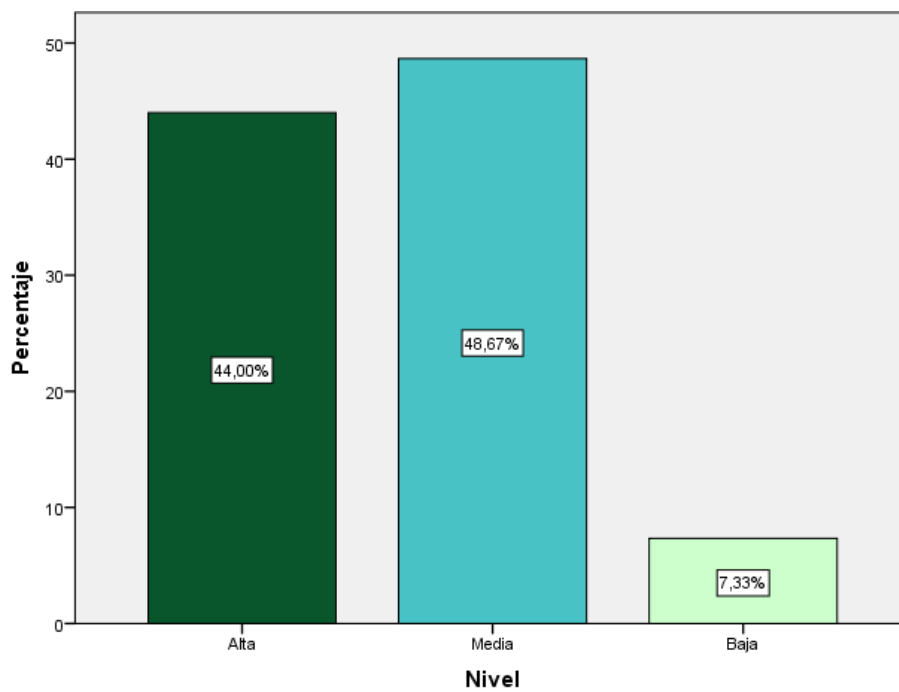


Figura 13. Regulación Proactiva - Estudiantes. Fuente: SPSS

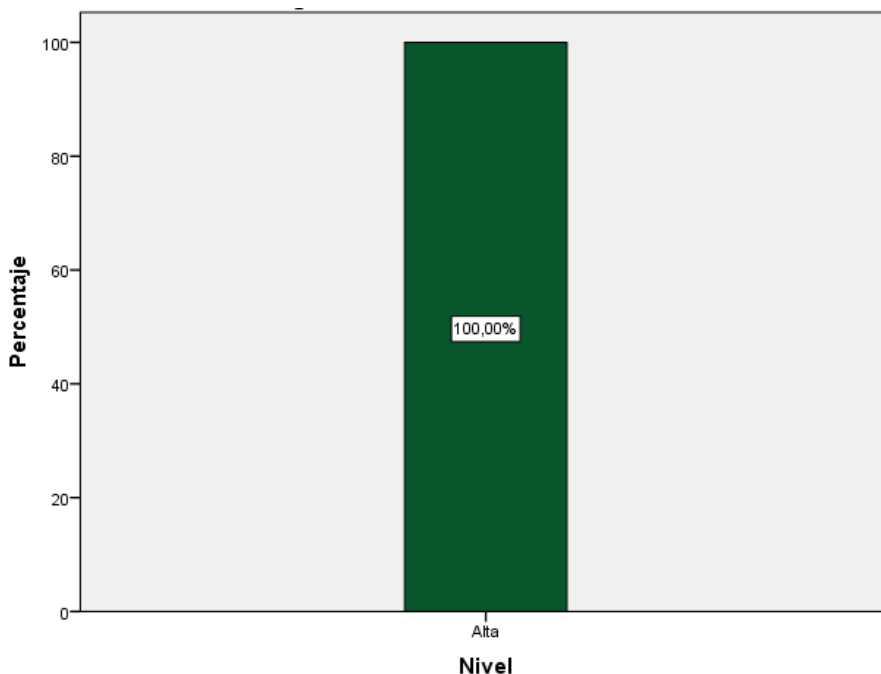


Figura 14. Regulación Proactiva - Docentes. Fuente: SPSS

En las figuras 12, 13 y 14 se observa la distribución de los resultados por cada uno de los grupos de estudio, y se observa claramente la proporción de la diferencia que existe entre el grupo de los docentes y estudiantes. Lo que respecta a estudiantes el mayor porcentaje se encuentra en el nivel medio de la regulación proactiva.

En esta dimensión se debe resaltar los resultados obtenidos en la pregunta 14 la cual hace referencia al uso de los portafolios individuales o grupales, y en el grupo de estudiantes alcanza el 37.5%. Este resultado da pie a generar el instrumento de portafolio digital que se plantea con esta investigación.

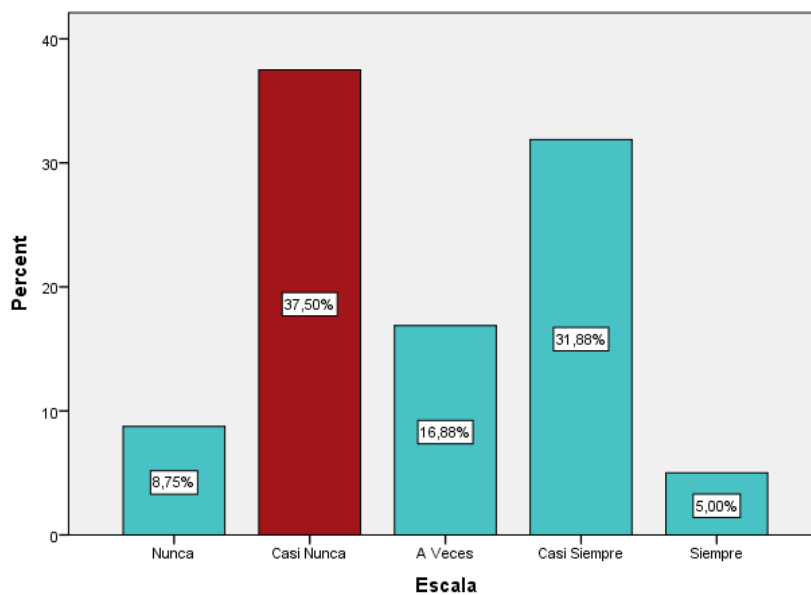


Figura 15. RP14 Se propone portafolios individuales o grupales. Fuente: SPSS

Para hacer el levantamiento de estos datos se realizó una prueba de normalidad para definir la distribución de los datos y así comprobar el uso de la prueba estadística propuesta, que en el caso particular del estudio se propuso usar U de Mann – Whitney.

Tabla 8

Prueba de Normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Nivel	,363	160	,000	,686	160	,000

a. Lilliefors Significance Correction

Haciendo uso del programa estadístico SPSS, se obtuvieron los siguientes datos:

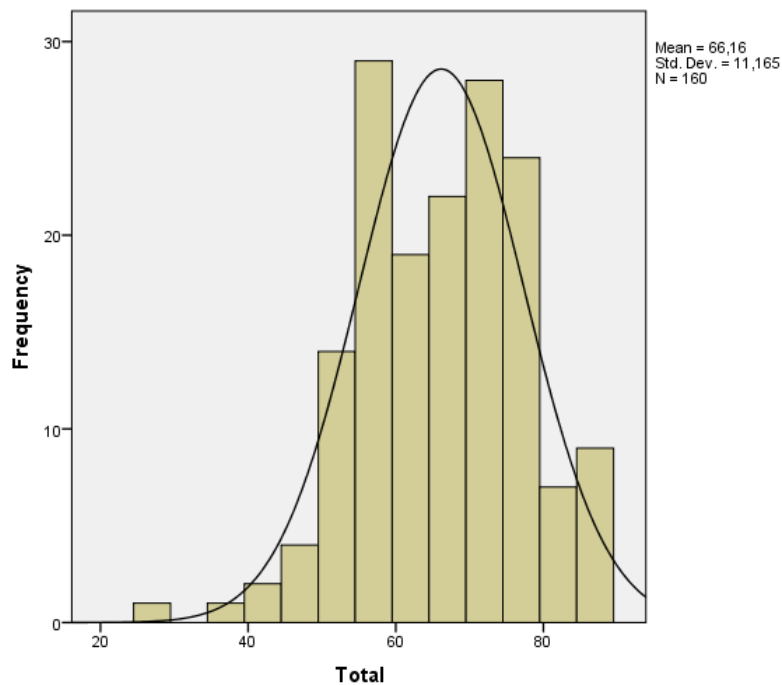


Figura 16. Gráfico de distribución de frecuencia. Fuente: SPSS

Ya que se trabajó con una muestra total de 160 personas se toma como válido el índice de significancia de Kolmogorov - Smirnov el cuál es de 0,000, lo que indica que al ser menor a 0.05, los datos obtenidos no poseen una distribución normal, por lo tanto para poder tomar una de las dos hipótesis se debe considerar el estudio de los datos mediante pruebas no paramétricas.

Las pruebas no paramétricas según Rodríguez y Gutierrez (2015) son aquellas pruebas que se realizan cuando los datos de una muestra no cumplen uno de los criterios de aplicación de pruebas paramétricas los cuales son: normalidad, homoscedasticidad e independencia, en el caso de estudio se comprobó que los datos de la muestra no cumplen con el criterio de normalidad.

Dentro de la variedad de pruebas no paramétricas se escogió para el análisis de los datos la prueba de U de Mann – Whitney, la cual está destinada para el análisis de

datos de muestras independientes, y en el caso de estudio se tuvieron los datos recogidos del grupo de docentes y estudiantes, lo que representan las muestras independientes, obteniendo el siguiente resultado.

Hipótesis General

Existe una diferencia significativa en la evaluación formativa percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Hipótesis Nula

No existe una diferencia significativa en la evaluación formativa percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Tabla 9

Rangos – Evaluación Formativa

	Personas	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Total	Docentes	10	136,75	1367,50
	Estudiantes	150	76,75	11512,50
	Total	160		

Tabla 10

Prueba Estadística Evaluación Formativa

	Total
Mann-Whitney U	187,500
Wilcoxon W	11512,500
Z	-3,967
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: Personas

Como el valor de la significancia es menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, por lo que se puede afirmar que existe una diferencia significativa en la evaluación formativa percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Hipótesis Específica 1

Existe una diferencia en la regulación interactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Hipótesis Nula

No existe una diferencia regulación interactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Tabla 11

Rangos – Regulación Interactiva

	Personas	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Total	Docentes	10	123,90	1239,00
	Estudiantes	150	77,61	11641,00
	Total	160		

Tabla 12
Prueba Estadística Regulación Interactiva

	Total
Mann-Whitney U	316,000
Wilcoxon W	11641,000
Z	-3,068
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002

a. Grouping Variable: Personas

El valor de significación en este caso es de 0.002 y por ser menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se toma la hipótesis alterna, por lo que se puede afirmar que existe una diferencia en la regulación interactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Hipótesis Específica 2

Existe una diferencia en la regulación retroactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Hipótesis Nula

No existe una diferencia en la regulación retroactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Tabla 13
Rangos – Regulación Retroactiva

	Personas	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Nivel	Docentes	10	39,50	395,00
	Estudiantes	150	83,23	12485,00
	Total	160		

Tabla 14
Prueba Estadística Regulación Retroactiva

	Nivel
Mann-Whitney U	340,000
Wilcoxon W	395,000
Z	-3,307
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001

a. Grouping Variable: Personas

El valor de significación en este caso es de 0.001 y por ser menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se toma la hipótesis alterna, por lo que se puede afirmar que existe una diferencia en la regulación retroactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Hipótesis Específica 3

Existe una diferencia en la regulación proactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Hipótesis Nula

No existe una diferencia en la regulación proactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

Tabla 15
Rangos – Regulación Proactiva

	Personas	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Total	Docentes	10	140,70	1407,00
	Estudiantes	150	76,49	11473,00
	Total	160		

Tabla 16
Prueba Estadística Regulación Proactiva

	Total
Mann-Whitney U	148,000
Wilcoxon W	11473,000
Z	-4,256
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: Personas

El valor de significación en este caso es de 0.000 y por ser menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se toma la hipótesis alterna, por lo que se puede afirmar que existe una diferencia en la regulación proactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos.

IV. DISCUSIÓN

En la presente investigación se evidencia que existe diferencia significativa en la evaluación percibida por docentes y estudiantes en una universidad particular. La diferencia corresponde a que el total de los docentes encuestados (10) obtuvieron un promedio de entre 71 a 80 puntos en la encuesta, lo que lleva a colocar la percepción del docente en una regulación alta, estos datos se pueden contrastar con los resultados obtenidos en las encuestas de los estudiantes (150) que sí lograron tener una diferencia entre baja, media y alta regulación, obteniendo una predominancia en alta regulación lo que se traduce en un 52.5% de los alumnos. Los resultados obtenidos encuentran concordancia a los registrados en la investigación de Hamodi (2014) donde se pudo evidenciar que la percepción favorable del profesorado ante la evaluación formativa era más significativa que la de los alumnos y egresados. A pesar que en este antecedente el escenario tanto educativo como social fue distinto, termina arrojando datos similares a los obtenidos en el estudio, lo que nos lleva a identificar que existe una dificultad en la aplicación de la evaluación formativa, pudiendo esta ser el resultado de una falta de capacitación a los docentes, o falta de instrumentos de evaluación que pueda ser utilizado fácilmente tanto por alumnos como por docentes.

Otro aspecto interesante a discutir de los resultados de la presente investigación, es que se evidencia una clara separación en la percepción de los estudiantes con respecto a la regulación interactiva, solo el 52,5% logra identificar esta regulación en un nivel alto, mientras que el 45% solo lo deja en un nivel medio y el 2,5% en un bajo nivel, es decir que cerca del 46% no está de acuerdo que la regulación interactiva este en el nivel mayor. Esta diferencia tan polariza de la percepción se podría deber a una situación del entorno, como lo indica Cruz (2008) en su estudio sobre la evaluación formativa y autorregulación, donde señala en una de sus conclusiones que el contexto social juega un papel fundamental en la autorregulación, afianzando los aspectos de auto eficiencia, esfuerzo realizado, estrategias usadas para el logro de los objetivos, observando que el clima del aula entre los participantes permitía fomentar la autorregulación, sabiendo que la autoevaluación es parte del proceso de evaluación formativa. Es muy probable que los estudiantes dentro de ese casi 46% estén tomando en consideración las condiciones del entorno. Si bien es cierto para el estudio se tomó como muestra aquellos cursos donde los alumnos estén en laboratorios y los grupos

son más reducidos, sin embargo al observar los resultados de esta fase, se podría inferir que los alumnos pudieron basar su percepción de la evaluación no solo en la asignatura en la que fueron evaluados, ni en el ambiente en el que fueron evaluados, sino que tomaron en consideración todas las asignaturas que habían cursado hasta el momento en la carrera de arte y diseño gráfico.

Se debe tomar en consideración que algunos ambientes universitarios existe un exceso de alumnos por aula y en muchas ocasiones el docente se ve imposibilitado en dirigir las autoevaluaciones que van a formar parte de la evaluación formativa, o tener la participación del grupo para realizar una coevaluación.

En este aparte y observando los resultados detenidamente de cada una de las preguntas para la evaluación interactiva se determinó que en la pregunta que hacía referencia a la coevaluación (ver figura 7) el 41% de los estudiantes afirma que solo a veces se realiza este tipo de evaluaciones en las sesiones de clases, evidenciando así la posibilidad de que los estudiantes hayan analizado el entorno de todos los cursos, sobre todo tomando en consideración aquellos donde la cantidad de estudiantes es mayor.

A pesar que los resultados de esta pregunta sobre sale dentro de la regulación interactiva, en líneas generales este tipo de evaluación se encuentra en buenos niveles de regulación predominando el nivel alto, tanto en docentes como estudiantes; esto quiere decir que todas aquellas actividades que el docente realiza para que el estudiante comprenda su trabajo y lo realice de la mejor manera posible, ha sido satisfactorio para ambos grupos.

Si el caso que se está presentando con el análisis de los estudiantes está enfocado en función a la cantidad de personas que existe en un curso determinado y por esto se observa que no se realiza una evaluación adecuada, Zaragoza, Luis y Manrique (2009) en su investigación, dan un alcance para intentar solucionar este tipo de inconvenientes que se pueden presentar si los grupos son números, ellos proponen

utilizar grupos de trabajo, además de utilizar tutorías a distancia, lo que puede llevar a realizar alcances haciendo uso de las herramientas digitales.

Otro análisis que se debe realizar, es el que concierne a la regulación retroactiva. Esta regulación está relacionada a las actividades que plantea el docente para reforzar aquellos conocimientos que no se han logrado. En los resultados obtenidos se evidencia que en los grupos afirman que esta regulación está en un nivel alto con una diferencia de solo el 4.37% con el nivel medio, lo que quiere decir que la opinión de la muestra está parcialmente dividida.

Analizando individualmente los grupos se observa que en el grupo de los estudiantes los resultados toman una diferencia del 2% entre el nivel alto y medio, siendo el nivel medio el mayor, resaltando que el 50% del grupo de estudiantes perciben que la regulación retroactiva se encuentra en un nivel medio. Para este caso se observó los resultados de cada una de las preguntas que se ajusta a este tipo de regulación y se observó que una de las preguntas críticas es la número 12 (ver figura 11), en la que se le pregunta al estudiante sobre, si se realiza nuevamente la actividad si esta no cumple con el objetivo, a lo que el 41.25% responde que casi siempre, sin embargo resalta un 11% que afirma que casi nunca. Se hace referencia a este resultado porque dentro de las 5 preguntas que forman la dimensión de la regulación retroactiva, es el que mayor porcentaje de “casi nunca” tiene.

Este porcentaje se debe procurar reducir, ya que al rehacer una actividad el estudiante logra fortalecer conocimientos, y en una carrera práctica como lo es la carrera de arte y diseño gráfico, es importante que los estudiantes puedan ser capaces de elaborar trabajos gráficos de buena calidad y en el menor tiempo posible, y esto solo se logra con la práctica. Al rehacer los trabajos de diseño, el estudiante puede identificar nuevas formas de hacer el mismo trabajo obteniendo mejores resultados.

Con respecto a la regulación proactiva se puede identificar que los porcentajes de los niveles altos y medio están muy cercanos, obteniendo solo un 1,87% de diferencia

lo que indica una importante división en la percepción de la muestra.

Analizando por separado cada grupo se observó que el grupo de docentes el 100% percibe que la regulación proactiva se encuentra en nivel alto, sin embargo el grupo de alumnos se encuentra una diferencia del 4.67% entre el nivel alto y medio, siendo mayor el nivel medio. Al observar estos datos se interesó por realizar un reconocimiento de cada una de las preguntas que intervienen en esta dimensión, logrando determinar que la pregunta 14, la que se refiere al uso de portafolios como soporte para la observación de los avances, arroja un resultado de 37.5% para el nivel de “casi nunca” (ver gráfico 15) lo que evidencia una carencia en el uso de este instrumento para la realización de la evaluación formativa.

En las carreras relacionadas al desarrollo de actividades creativas, suele ser de suma importancia el desarrollo de un portafolio, ya que con este instrumento se puede evidenciar con mayor claridad el logro de las competencias necesarias en la carrera. Este resultado evidencia también que los docentes pueden no estar aprovechando todos los recursos disponibles en las aulas de clase, ya que el estudio se realizó en aquellos grupos donde se elaboran propuestas gráficas digitales, por lo que todos tienen acceso a las TICs.

Tomando en consideración los resultados de esta pregunta en particular es que tiene cabida la propuesta del instrumento de portafolio digital que se propone en la presente investigación.

V. CONCLUSIONES

Se concluye que existe diferencia significativa en la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos, llegando el grupo de profesores a un 100% en un nivel alto mientras que el grupo de estudiantes solo llega a un 49,3 % en nivel alto solo 1,33% mayor al nivel medio

Con respecto a la percepción de la regulación interactiva, se concluye que existe una diferencia significativa entre ambos grupos, llegando el nivel alto a una diferencia de casi el 19.3% entre los dos grupos. El grupo de docentes no registra datos para los niveles medio o bajo, mientras que para el grupo de estudiantes existe una diferencia de 62% entre el nivel alto y medio.

Se concluye con respecto al nivel de percepción de la regulación retroactiva llega a un 48.8% para el nivel alto. El grupo de estudiantes presenta un 52,7% para el nivel medio, lo que indica que es la percepción mayor para este grupo a comparación del grupo de docentes que llega a un 100% para el nivel alto.

Por último se concluye que la percepción de la regulación proactiva igualmente registra una diferencia en el nivel alto del 56%. El grupo de estudiantes llega al 48.67% en el nivel medio, cantidad que sobre pasa en un 4.67% al nivel alto. El grupo de docentes no registra datos para los niveles medio y bajo.

VI. RECOMENDACIONES

Se recomienda evaluar las actividades de evaluación que se generan en los diferentes cursos prácticos de la carrera de Arte y Diseño Gráfico, para determinar si estas realmente colaboran en la evaluación integral del alumno y no solo evalúa conocimiento, ya que al tener un currículo basado en competencias se debe evaluar además la obtención de diferentes capacidades que puedan ir construyendo una competencia profesional y que realmente se asegure la calidad del profesional que está saliendo al mercado laboral, además de sistematizar la evaluación y orientar a los docentes a una mejora continua en el proceso.

Con respecto a la regulación interactiva, se recomienda que generen más actividades que lleven a la coevaluación, esta actividad puede ayudar a los estudiantes a identificar características en el trabajo de sus compañeros que pueden ser útil para la mejora del trabajo personal.

Para la regulación retroactiva se propone mayor participación del docente al momento de hacer los alcances de la evaluación y si observa que los estudiantes no cumplen con los objetivos de las actividades, pedirles que vuelvan a realizarlas. Esta acción favorece en la búsqueda de soluciones alternas a un mismo problema, desarrollan la capacidad de investigación en los estudiantes.

En la regulación proactiva se propone afianzar el uso del portafolio como instrumento para la observación del desarrollo de habilidades y destrezas por arte de los estudiantes. Rey (2015) en su investigación, afirma que el uso portafolio como herramienta metodológica se puede adaptar a las necesidades particulares de conocimiento cada individuo, realizando actividades grupales e individuales, todo en el marco de facilitar el pensamiento crítico y creativo. Esta es una de las razones por la que la presente investigación propone como instrumento de evaluación formativa al portafolio y se le da la característica digital para que pueda ser evaluado a distancia.

VII. REFERENCIAS

- Amigues, R., y Zerbato-Poudou, M. (1999). *Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación*. México:FCE
- Arévalo, R. (2010). *Teorías de dominio de los docentes sobre el aprendizaje y su expresión en la evaluación de los aprendizajes: un estudio de caso en una institución educativa particular de lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú .
- Brown , S., y Pickford, R. (2013). *Evaluación de habilidades y competencias en educación superior*. Madrid: Narcea.
- Cázares, L., & Cuevas, J. (2014) *Planeación y Evaluación basadas en competencias*, México, edit Trillas
- Calero, M. (2009). *Aprendizajes sin límites*. México: Alfaomega.
- Caromina, J., Sabate, F., Romeu, J., y Ruiz , F. (2011). *Portafolio digital de aprendizaje: un nuevo medio de comunicación digital en la educación*. España: Intangible Capital.
- Cruz, M. (2008). *Evaluación formativa y autorregulación: un estudio de caso*. Quito : Universidad San Francisco de Quito .
- Díaz, F., y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo , una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- García, J. (2000). *Bases pedagógicas de la evaluación. Guía práctica para educadores*. España: Síntesis.
- Geroge, D., y Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*. Boston : Allyn & Bacon.
- González, N., Salcines, I., y Gacía, E. (2015). *Tendencias emergentes en evaluación formativa compartida en docencia. El papel de las nuevas tecnologías*. Santander: Universidad Catambria.
- Hamodi, C. (2014). *La evaluación formativa y compartida en educación superior: un estudio de caso*. Valladolid: Universidad de Valladolid. Facultad de educación y Trabajo Social .
- Hamodi, C., López, C., y López, A. (2015) Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 37 (147), 146-161. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749009>

- Hortigüela, D., Abella, C., y Pérez, A. (2015). *Percepciones del alumnado sobre la evaluación formativa: Contraste de grupos de inicio y fin de carrera*. Revista de docencia universitaria, 13 (3), 13-32. Recuperado de <https://goo.gl/9RdCIM>
- Klennowski, V. (2005). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid, España: Narcea.
- López, V. (2006). *El papel de la evaluación formativa en el proceso de convergencia hacia el E.E.E.S. Análisis del estado de la cuestión y presentación de un sistema de intervención*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 20 (3), 93-119. Recuperado de <https://goo.gl/cWzmrC>
- López, V. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea
- Martínez, F. (2013) *Dificultades para implementar la evaluación Formativa*. Perfiles educativos, 35 (139), 128-150. Recuperado de <https://goo.gl/wXp2vh>
- Martínez, L., Castejón, F., y Santos, M. (2012). *Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en educación física*. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 15 (4), 57-67 Recuperado de <https://goo.gl/FKGNDA>
- Paredes, J. (2010). *Como enseñar en al aula universitaria*. Madrid: Pirámide.
- Raygada, O. (2014). *La evaluación de los aprendizajes de los docentes en los tres últimos grados del nivel primaria*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Rey, E. (2015). *El uso del portafolio como recurso metodológico y autoevaluativo en el área de conocimiento del medio*. Córdoba: Servicio de publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Rodríguez, C., y Gutiérrez, J. *Fundamentos conceptuales de las principales pruebas de significación estadística en el ámbito educativo*. España: Grupo Editorial Universitario
- Rosales, C. (2003). *Criterios para una evaluación formativa*. España: Narcea.
- Sulmont, L. (2013). *Portafolios digitales: Una sinergia de metodologías y tecnologías para generar experiencias inmersivas de aprendizaje*. México: Repositorio digital de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tobón, S. (2015) *Formación integral y competencias*. Colombia: Eco Ediciones
- Vara, A. (2015). *7 pasos para elaborar una tesis*. Lima, Perú: Macro.

Wong , E. (2014). *Sistema de Evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*. Lima: Universidad San Martín de Porres.

Zaragoza, J., Luis, J., y Manrique, J. (2009). Experiencias de innovación en docencia universitaria: resultados de la aplicación de sistemas de evaluación formativa. *Revista de Docencia Universitaria* , 2-33.

VIII. ANEXOS

FORMATO: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES						
<p>Problema General</p> <p>¿Cuál es la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular?</p> <p>Problemas Específicos</p> <p>¿Cuál es la percepción de la regulación interactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular?</p> <p>¿Cuál es la percepción de la regulación retroactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular?</p> <p>¿Cuál es la percepción de la regulación proactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Conocer la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <p>Conocer la percepción de la regulación interactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.</p> <p>Conocer la percepción de la regulación retroactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.</p> <p>Conocer la percepción de la regulación proactiva entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Existe diferencia significativa en la evaluación formativa percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.</p> <p>Hipótesis Específicos</p> <p>Existe diferencia en la regulación interactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.</p> <p>Existe diferencia en la regulación retroactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.</p> <p>Existe diferencia en la regulación proactiva percibida por docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular.</p>	Variable 1: Evaluación Formativa						
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Nivel y Rango		
			Regulación Interactiva	Regulación Inmediata	1-4	Ordinal Intervalos 1. Nunca 2. Casi nunca 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre	Min 17 - Max 90 Baja regulación 17-40 (23) Regulación Media 41- 64 (23) Regulación Alta 65- 89 (24)		
				Identificación de áreas de mejora	5				
				Estándares requeridos	6				
				Reflexión	7-8				
Regulación Retroactiva	Regulación hacia atrás	9 -11							
	Rectificación	12 -13							

	Empresarial de una universidad particular.		Regulación Proactiva	Regulación hacia adelante	14-15		
				Reestructuración	16-17		

Matriz de consistencia			
Título: Percepción de la evaluación formativa en la escuela profesional de arte y diseño gráfico empresarial en una universidad privada			
Autor: .Tanta Restrepo Juan José			
Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística a utilizar
<p>Diseño: No experimental, no se realiza ninguna modificación a la variable de estudio y es transversal por que se recoge los datos en un solo período de tiempo.</p> <p>Tipo: Básico descriptivo comparativo, lo que se pretende es lograr identificar diferencias o semejanzas con respecto a un evento en dos grupos (Vara, 2015)</p> <p>Alcance: Descriptivo</p> <p>Método: hipotético deductivo</p>	<p>Población: conformada por 724 estudiantes de la escuela profesional de arte y diseño gráfico empresarial y 25 docentes de la misma escuela</p> <p>Tipo de muestreo: No probabilístico intencional</p> <p>Tamaño de muestra: 150 estudiantes de la escuela de arte y diseño gráfico empresarial y 10 docentes de la misma escuela.</p>	<p>Variable 1: Evaluación Formativa</p> <p>Técnicas: Encuestas</p> <p>Instrumentos: Cuestionarios</p> <p>Autor: Tanta Restrepo Juan José Año: 2017 Ámbito de Aplicación: Docentes y estudiantes de la escuela profesional e arte y diseño gráfico empresarial Forma de Administración: Individual o colectiva</p>	<p>DESCRIPTIVA: Los datos que se recogieron de la muestra se analizaron y procesaron mediante el uso de la estadística descriptiva, mediante el análisis de frecuencia y porcentajes</p>

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN FORMATIVA

Alumno () Docente ()

Curso: _____

Favor llenar la presente encuesta tomando en consideración la evaluación realizada en los cursos prácticos de la carrera de arte y diseño gráfico. Los resultados serán utilizados con fines académicos y para mejora del sistema de proceso de evaluación.

Lea detenidamente cada una de las preguntas y marque la respuesta que crea conveniente

Marque con una "X" en la escala mostrada del 1 al 5. El 1 es **NUNCA** y 5 es **SIEMPRE**

	Evaluación Formativa	1	2	3	4	5
1	En la asignatura se realiza una evaluación de los trabajos y asignaciones de clase en cada sesión.					
2	La evaluación que se utiliza con mayor frecuencia para evaluar los trabajos y asignaciones de clase, es la que realiza el docente dando alcances de mejora.					
3	Las observaciones que se realizan en los trabajos y asignaciones pueden ser motivo de realizar nuevamente el trabajo asignado					
4	Se realiza la discusión de los resultados de las actividades de evaluación.					
5	Al realizar la revisión de las asignaciones se dan alternativas de solución para aquellas dificultades que se han podido encontrar.					
6	Se realiza la explicación de los criterios con los que será evaluada la actividad.					
7	Al término de una actividad el estudiante realiza una valoración de su propio trabajo (autoevaluación).					
8	Al término de una actividad el estudiante evalúa los trabajos de los compañeros de clase (evaluación entre pares).					
9	Se generan otras actividades que complementan las asignaciones en clase.					
10	Las dificultades presentadas en la resolución de las asignaciones o actividades, son resueltas proponiendo actividades de apoyo.					
11	En algunos casos se solicita que las actividades que no son resueltas según las expectativas vuelvan a ser realizadas.					

	Evaluación Formativa	1	2	3	4	5
12	Al no cumplir con el objetivo de una asignación, se pide que realicen las mismas actividades, pero de una forma más simplificada, para cumplir con el objetivo propuesto.					
13	Se informa que la actividad programada no cumplió con los objetivos propuestos.					
14	Se proponen los portafolios individuales o grupales como soporte de observación a los avances de la asignatura o proyecto asignado.					
15	Luego de la tarea propuesta en clase, se plantean nuevas actividades relacionadas, para ser desarrolladas fuera de las actividades académicas.					
16	Se realizan actividades mediante el uso de las tecnologías de la información para reforzar lo aprendido en las sesiones de clase.					
17	Se les pide a los estudiantes que propongan un cronograma de actividades para el desarrollo de las actividades propuestas.					

Nota: Los datos aquí recogidos solo serán usados para fines de esta investigación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE EVALUACIÓN FORMATIVA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
REGULACIÓN INTERACTIVA								
1	En la asignatura se realiza una evaluación de los trabajos y asignaciones de clase en cada sesión.	X		X		X		
2	La evaluación que se utiliza con mayor frecuencia para evaluar los trabajos y asignaciones de clase, es la que realiza el docente dando alcances de mejora.	X		X		X		
3	Las observaciones que se realizan en los trabajos y asignaciones pueden ser motivo de realizar nuevamente el trabajo asignado.	X		X		X		
4	Se realiza la discusión de los resultados de las actividades de evaluación.	X		X		X		
5	Al realizar la revisión de las asignaciones se dan alternativas de solución para aquellas dificultades que se han podido encontrar.	X		X		X		
6	Se realiza la explicación de los criterios con los que será evaluada la actividad.	X		X		X		
7	Al término de una actividad el estudiante realiza una valoración de su propio trabajo (autoevaluación).	X		X		X		
8	Al término de una actividad el estudiante evalúa los trabajos de los compañeros de clase (evaluación entre pares).							
REGULACIÓN RETROACTIVA								
9	Se generan otras actividades que complementan las asignaciones en clase.	X		X		X		
10	Las dificultades presentadas en la resolución de las asignaciones o actividades, son resueltas proponiendo actividades de apoyo.	X		X		X		

11	En algunos casos se solicita que las actividades que no son resueltas según las expectativas vuelvan a ser realizadas.	X		X		X	
12	Al no cumplir con el objetivo de una asignación, se pide que realicen las mismas actividades, pero de una forma más simplificada, para cumplir con el objetivo propuesto.	X		X		X	
13	Se informa que la actividad programada no cumplió con los objetivos propuestos.	X		X		X	
REGULACIÓN PROACTIVA		Si	No	Si	No	Si	No
14	Se proponen los portafolios individuales o grupales como soporte de observación a los avances de la asignatura o proyecto asignado	X		X		X	
15	Luego de la tarea propuesta en clase, se plantean nuevas actividades relacionadas, para ser desarrolladas fuera de las actividades académicas.	X		X		X	
16	Se realizan actividades mediante el uso de las tecnologías de la información para reforzar lo aprendido en las sesiones de clase.	X		X		X	
17	Se les pide a los estudiantes que propongan un cronograma de actividades para el desarrollo de las actividades propuestas.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Rocio Lizette Bernaza Zava DNI: 40196226

Especialidad del validador: Docente Universitaria

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

09 de 02 del 2017



 Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE Evaluación Formativa

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
REGULACIÓN INTERACTIVA								
1	En la asignatura se realiza una evaluación en cada clase de los trabajos y asignaciones de clase.	X		X		X		
2	La evaluación que se utiliza con mayor frecuencia para evaluar los trabajos y asignaciones de clase, es la que realiza el docente dando alcances de mejora.	X		X		X		
3	Las observaciones que se realizan en los trabajos y asignaciones pueden ser motivo de realizar nuevamente el trabajo asignado.	X		X		X		
4	Se realiza la discusión de los resultados de las actividades de evaluación.	X		X		X		
5	Al realizar la revisión de las asignaciones, se dan alternativas de solución para aquellas dificultades que se han podido encontrar.	X		X		X		
6	Se realiza la explicación de los criterios con los que será evaluada la actividad.	X		X		X		
7	Al término de una actividad el alumno realiza una valoración de su propio trabajo (autoevaluación).	X		X		X		
8	Al término de una actividad el alumno evalúa los trabajos de los compañeros de clase (evaluación entre pares).	X		X		X		
REGULACIÓN RETROACTIVA								
9	Se generan otras actividades que complementan las asignaciones en clase.	X		X		X		
10	Las dificultades presentadas en la resolución de las asignaciones o actividades, son resueltas proponiendo actividades de apoyo.	X		X		X		

11	En algunos casos se solicita que las actividades que no son resueltas según las expectativas vuelvan a ser realizadas.	X		X		X	
12	Al no cumplir con el objetivo de una asignación, se pide que realicen las mismas actividades, pero de una forma más simplificada, para cumplir con el objetivo propuesto.	X		X		X	
13	Se informa que la actividad programada no cumplió con los objetivos propuestos.	X		X		X	
REGULACION PROACTIVA		Si	No	Si	No	Si	No
14	Se proponen los portafolios individuales o grupales como soporte de observación a los avances de la asignatura o proyecto asignado	X		X		X	
15	Luego de la tarea propuesta en clase, se plantean nuevas actividades relacionadas, para ser desarrolladas fuera de las actividades académicas.	X		X		X	
16	Se realizan actividades mediante el uso de las tecnologías de la información para reforzar lo aprendido en las sesiones de clase.	X		X		X	
17	Se les pide a los estudiantes que propongan un cronograma de actividades para el desarrollo de las actividades propuestas.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Ana María María Figueiredo..... DNI: 06463885.....

Especialidad del validador: Docencia, Universitaria y Gestión Educativa.....

- ¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- ³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

...02...de...12...del 20.16



Firma del Experto Informante.

Base de Datos General

Evaluación Formativa

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Etudiante 1	5	5	3	5	5	5	3	3	5	5	4	3	3	5	5	5	5
Etudiante 2	4	4	3	4	5	5	2	1	4	3	3	3	3	4	3	4	3
Etudiante 3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	2	1	3	4	4	2
Etudiante 4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	5	3
Etudiante 5	3	4	4	4	4	4	3	3	5	4	5	5	5	3	5	4	4
Etudiante 6	4	4	5	4	5	5	2	3	4	4	4	4	2	4	3	5	4
Etudiante 7	5	4	4	5	5	4	3	1	4	3	4	4	2	3	3	5	2
Etudiante 8	4	4	5	4	5	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
Etudiante 9	4	3	4	3	4	4	2	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3
Etudiante 10	5	4	3	3	1	3	5	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3
Etudiante 11	5	5	4	5	3	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 12	4	3	5	2	3	4	2	3	5	3	4	2	3	2	3	5	4
Etudiante 13	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 14	4	5	4	5	5	4	5	3	5	5	5	5	5	4	4	5	5
Etudiante 15	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5
Etudiante 16	5	5	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5
Etudiante 17	5	5	4	5	4	5	4	3	4	3	3	3	4	5	4	5	2
Etudiante 18	4	3	4	4	3	4	3	5	4	4	4	4	3	4	3	3	4
Etudiante 19	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 20	3	5	3	4	5	5	4	4	3	4	3	3	4	3	3	4	3
Etudiante 21	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4
Etudiante 22	5	5	3	4	5	5	3	2	3	3	3	3	2	3	2	4	3
Etudiante 23	4	5	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	2	4	4	5	2
Etudiante 24	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Etudiante 25	4	5	5	4	5	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	5	4
Etudiante 26	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 27	4	4	5	3	3	4	3	3	3	2	4	3	4	4	4	4	2
Etudiante 28	5	5	5	4	5	5	5	2	4	5	3	4	4	4	5	4	4
Etudiante 29	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4
Etudiante 30	3	4	3	3	5	4	3	2	2	3	3	2	1	4	3	3	2
Etudiante 31	5	4	3	4	5	5	3	3	3	3	3	4	4	5	4	4	3
Etudiante 32	5	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Etudiante 33	4	4	2	3	2	4	2	1	3	2	4	3	4	4	4	2	2
Etudiante 34	4	4	3	4	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Etudiante 35	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	3	4	3	5	4	5	4
Etudiante 36	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4
Etudiante 37	4	3	4	2	3	4	3	2	3	3	2	3	3	2	2	4	3
Etudiante 38	3	4	4	3	4	5	3	3	3	3	3	4	4	3	4	5	5
Etudiante 39	5	5	4	5	4	4	3	3	4	4	5	5	5	5	5	4	4
Etudiante 40	4	4	5	5	5	5	4	3	4	4	4	3	5	4	4	4	4
Etudiante 41	5	5	3	3	5	4	5	4	4	4	3	3	3	5	5	5	4
Etudiante 42	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	3
Etudiante 43	3	4	3	5	4	5	4	3	4	4	5	3	5	5	4	4	4
Etudiante 44	4	4	2	3	4	5	3	2	3	4	4	3	4	3	5	4	2
Etudiante 45	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	3	4	5	4	5	4
Etudiante 46	5	5	5	5	5	5	5	3	4	5	4	4	5	5	4	5	5
Etudiante 47	3	3	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4
Etudiante 48	5	4	4	4	4	5	3	4	4	4	3	3	4	4	4	5	5
Etudiante 49	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	3	2	4	3	3	5	2
Etudiante 50	4	4	5	5	4	5	3	4	4	3	5	4	5	4	5	4	4
Etudiante 51	4	4	3	4	4	4	4	3	2	4	4	3	3	4	4	4	2
Etudiante 52	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2
Etudiante 53	5	5	3	3	4	5	3	3	3	3	3	2	4	4	2	4	2
Etudiante 54	5	5	4	5	4	5	5	2	5	3	3	3	4	3	2	2	2
Etudiante 55	3	3	3	4	4	5	4	3	3	3	2	3	4	4	4	4	4

Etudiante 56	3	4	4	5	5	5	5	4	5	4	3	4	4	5	5	5	4
Etudiante 57	4	5	5	3	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5
Etudiante 58	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3
Etudiante 59	4	5	3	5	4	5	3	3	5	4	4	4	5	3	4	4	5
Etudiante 60	3	4	3	4	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	4	3	3
Etudiante 61	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	3	4	3
Etudiante 62	3	3	4	3	4	3	2	2	3	3	3	3	2	3	4	3	4
Etudiante 63	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 64	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4
Etudiante 65	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3	3	2	3	3	4	4	3
Etudiante 66	3	4	2	5	5	5	2	1	4	3	2	2	1	4	2	4	1
Etudiante 67	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	5	5	2	3
Etudiante 68	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	3	5	4	5	5	3
Etudiante 69	4	3	4	2	3	4	3	4	3	3	4	4	5	4	3	3	3
Etudiante 70	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 71	3	4	4	3	3	4	5	5	3	3	4	4	3	3	3	2	2
Etudiante 72	4	4	3	4	4	4	3	1	5	3	2	3	3	2	3	4	3
Etudiante 73	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 74	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5
Etudiante 75	5	5	5	5	5	5	3	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5
Etudiante 76	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4
Etudiante 77	4	4	2	3	4	5	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4
Etudiante 78	4	4	4	5	4	4	5	5	4	3	3	4	4	2	3	3	2
Etudiante 79	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	3	2	5	3	3
Etudiante 80	5	3	2	4	4	5	4	4	3	3	1	1	5	3	1	2	3
Etudiante 81	4	5	2	3	5	4	2	5	5	2	4	2	1	4	3	5	1
Etudiante 82	5	4	3	4	4	4	3	3	3	2	2	3	4	2	4	4	2
Etudiante 83	5	5	4	5	5	5	4	3	4	4	3	3	3	4	5	5	3
Etudiante 84	3	4	5	5	5	4	2	2	5	3	4	3	4	5	4	5	2
Etudiante 85	3	3	2	1	3	4	2	2	5	1	2	1	4	1	2	2	1
Etudiante 86	4	5	4	5	5	5	4	3	5	4	4	4	5	5	4	5	3
Etudiante 87	3	5	5	4	5	4	3	2	3	3	4	4	4	3	2	4	3
Etudiante 88	3	4	3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4
Etudiante 89	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	3	5	5	5	5	5	5
Etudiante 90	4	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	5
Etudiante 91	3	3	1	2	3	2	2	2	5	5	1	2	4	5	2	2	1
Etudiante 92	5	3	3	4	2	4	4	3	2	4	3	2	4	2	4	3	5
Etudiante 93	4	4	3	3	4	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2
Etudiante 94	5	5	2	5	5	5	4	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4
Etudiante 95	5	5	4	5	4	5	4	3	3	4	4	4	4	5	5	5	4
Etudiante 96	3	4	2	2	4	5	3	3	3	3	3	3	2	4	3	2	2
Etudiante 97	3	4	3	3	3	5	4	3	3	2	3	3	3	1	2	2	2
Etudiante 98	4	5	4	5	4	4	4	4	5	5	4	4	4	5	5	4	4
Etudiante 99	3	4	3	1	3	5	5	3	4	4	3	4	2	4	4	5	2
Etudiante 100	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	3	4	4	4	5	5
Etudiante 101	5	3	3	4	5	4	3	3	2	4	3	3	4	4	3	3	3
Etudiante 102	4	5	5	3	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	4
Etudiante 103	5	4	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	5
Etudiante 104	4	5	5	4	4	5	4	4	4	3	5	3	4	5	4	4	4
Etudiante 105	4	3	3	2	3	5	1	1	1	2	4	3	3	1	2	2	1
Etudiante 106	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Etudiante 107	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Etudiante 108	5	4	3	4	5	5	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4
Etudiante 109	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	1	4	5	4	5	5
Etudiante 110	3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	3	2	1	1	1	1
Etudiante 111	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	5	3	5	2
Etudiante 112	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	3	4	5	3	5	2
Etudiante 113	5	5	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	3	4	4
Etudiante 114	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4
Etudiante 115	2	4	3	3	2	2	3	3	3	4	3	3	3	2	3	4	3

Etudiante 116	5	5	3	3	5	3	5	3	3	5	1	5	4	5	4	5	5
Etudiante 117	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 118	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Etudiante 119	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Etudiante 120	5	5	4	5	5	5	4	3	3	5	5	4	5	5	5	5	3
Etudiante 121	4	4	3	2	3	3	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	3
Etudiante 122	4	4	2	4	4	4	4	4	5	4	3	4	4	4	5	4	3
Etudiante 123	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Etudiante 124	3	3	2	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4
Etudiante 125	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4
Etudiante 126	4	3	3	2	4	5	4	2	4	3	4	3	2	4	4	3	2
Etudiante 127	4	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3
Etudiante 128	5	5	3	5	5	5	3	5	4	5	4	4	5	4	5	5	2
Etudiante 129	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	2
Etudiante 130	5	5	3	3	5	3	3	3	3	5	1	5	4	5	4	5	5
Etudiante 131	5	4	3	3	1	3	5	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3
Etudiante 132	5	4	3	3	1	3	3	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3
Etudiante 133	5	4	3	3	1	3	5	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3
Etudiante 134	4	4	5	4	5	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
Etudiante 135	4	3	4	3	4	4	2	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3
Etudiante 136	5	4	3	3	1	3	5	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3
Etudiante 137	5	5	4	5	3	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 138	4	3	5	2	3	4	2	3	5	3	4	2	3	2	3	5	4
Etudiante 139	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 140	3	3	1	2	3	2	2	2	5	5	1	2	4	5	2	2	1
Etudiante 141	3	4	4	4	4	4	3	3	5	4	5	5	5	3	5	4	4
Etudiante 142	4	4	5	4	5	5	2	3	4	4	4	4	2	4	3	5	4
Etudiante 143	5	4	4	5	5	4	3	1	4	3	4	4	2	3	3	5	2
Etudiante 144	4	4	5	4	5	4	5	3	4	4	5	4	4	5	4	4	4
Etudiante 145	4	3	4	3	4	4	2	3	3	3	4	2	3	3	3	3	3
Etudiante 146	5	4	3	3	1	3	5	3	3	3	4	4	3	3	3	3	3
Etudiante 147	5	5	4	5	3	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 148	4	3	5	2	3	4	2	3	5	3	4	2	3	2	3	5	4
Etudiante 149	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Etudiante 150	3	3	2	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	4
Docente 1	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5
Docente 2	5	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5
Docente 3	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Docente 4	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Docente 5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	4
Docente 6	4	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5
Docente 7	5	5	4	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Docente 8	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Docente 9	4	5	5	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	5	5	4
Docente 10	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5



Autorización de Realización de la Investigación

Yo Mgtr. Gloria Cecilia Brenner Galarza Directora de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial y de Ciencias de la Comunicación de la Universidad César Vallejo Sede Lima Norte, autorizo al maestrista Lic. Tanta Restrepo Juan José, a realizar el levantamiento de datos para su investigación titulada: "Percepción de la evaluación formativa en la escuela profesional de arte y diseño gráfico empresarial en una universidad privada".

En la Facultad de Ciencias de la Comunicación Lima-Norte nos comprometemos a apoyar al maestrista en el desarrollo de su investigación contribuyendo al desarrollo de la cultura científica de nuestra institución.

Lima, Marzo 2017



Mgtr. Gloria Cecilia Brenner Galarza
Directora
Escuela de Ciencias de la Comunicación
Escuela de Arte y Diseño Gráfico Empresarial

ARTÍCULO CIENTÍFICO

1. TÍTULO

Percepción de la evaluación formativa en la escuela profesional de arte y diseño gráfico empresarial en una universidad privada

2. AUTOR

Tanta Restrepo Juan José, jtantar@gmail.com, Universidad César Vallejo

3. RESUMEN

A partir de las investigaciones preliminares, la práctica educativa y los antecedentes encontrados sobre el proceso de evaluación formativa, la investigación plantea determinar si existen diferencias en la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico de una universidad particular. Se utilizó un diseño básico cuantitativo con medición transversal, se realizó un instrumento de medición para evaluar los niveles de las regulaciones realizados en el proceso de evaluación formativa, la muestra que se escogió fue de 150 estudiantes de la escuela profesional de arte y diseño gráfico de la universidad en cuestión, teniendo en consideración que estos estudiantes participaran en experiencias curriculares que desarrollaran proyectos gráficos digitales, también se contó con la participación de 10 docentes. Se obtuvo como resultado que existe una diferencia significativa en la percepción de la evaluación formativa, no se notó mayor diferencia en la regulación interactiva, pero si hubo diferencias significativas en la regulación retroactiva y proactiva. Los resultados obtenidos plantean reformular todas aquellas actividades de evaluación formativa que estén dirigidas al hecho de rehacer aquellos trabajos que no cumplan con los objetivos y se deben proponer actividades estratégicas para que los estudiantes puedan reforzar y explorar nuevos conocimientos una vez terminada las actividades evaluadas.

4. PALABRAS CLAVE

Evaluación formativa, experiencia curricular, medios digitales, regulación interactiva, regulación retroactiva y regulación proactiva

5. ABSTRACT

According to the preliminary investigations, educational practice and the found antecedents on the process of formative evaluation, this investigation raises to determine if there are differences in the perception of the formative evaluation between teachers and students from the Professional School of Art and Graphic Design of a Private university. We used a basic quantitative design with transversal measurement. This measurement instrument was developed to evaluate the levels of the regulations made in the formative evaluation process. The sample chosen was 150 students of the professional school of art and graphic design of The university in question, taking into consideration that these students participate in curricular experiences that develop digital graphic projects. It was also attended by 10 teachers. As a result there was a significant difference in the perception of the formative evaluation. No greater difference was noticed in the interactive regulation, but there were significant differences in the retroactive and proactive regulation. The obtained results propose to reformulate all those activities of formative evaluation that are directed to the redoing those works that do not fulfill the objectives and strategic proposals must be proposed so that the students can reinforce and explore new knowledge once finished the evaluated activities.

6. KEYWORDS

Formative assessment, curricular experience, digital media, interactive regulation, retroactive regulation and proactive regulation.

7. INTRODUCCIÓN

La presente investigación está orientada a determinar la percepción de la evaluación formativa en la escuela profesional de arte y diseño gráfico empresarial en una universidad privada, ya que actualmente el programa de estudios plantea un currículo basado en competencias y según Brown y Pckford (2013) afirman que mediante la

evaluación formativa se podrá determinar con mayor facilidad el logro de competencias, por otro lado Martínez (2013) plantea que existen dificultades al momento de implementar la evaluación formativa dentro del sistema de educación superior, y una de las mayores dificultades está referido a los docentes ya que estos poseen habilidades inadecuadas para realizar evaluaciones. En el estudio de Martínez, Castejón y Santos (2012) titulado “Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial de educación física”, llegan a la conclusión de que si existe diferencias en la percepción y apelan por una evaluación práctica, coherente y sencilla. En la investigación realizada por Hamodi (2014) se llega a la conclusión que la evaluación formativa aún no se ha instaurado de forma general, solo en algunas actividades es desarrollada y utilizada, a diferencia de la evaluación sumativa, por otro lado la percepción favorable del profesorado sobre la evaluación formativa es más significativa que la de los alumnos y egresados.

Por lo mencionado anteriormente se plante el problema general de la investigación como, ¿Cuál es la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular?, y plantea como objetivo general conocer la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular, los objetivos específicos plantean conocer la percepción de la regulación interactiva, retroactiva y proactiva entre docentes y estudiantes de la misma escuela profesional.

Una vez finalizada la recolección de información y procesado los datos se establecieron los resultados, llegando a la conclusión que realmente existe una diferencia en la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes. Dentro de la evaluación formativa existen tres tipos de regulación y se observó que la regulación interactiva no existe mucha diferencia en la percepción, lo que no ocurre con la regulación retroactiva y proactiva que si existen diferencias significativas en ambas categorías. Al plantear estas diferencias se puede profundizar y mejor en aquellas

actividades académicas que brinden una mejor regulación, como por ejemplo plantear actividades donde el estudiante pueda generar el mismo trabajo o algún trabajo similar, si este no ha cumplido con los requerimientos básicos esperados, o también el planteamiento de actividades, una vez finalizada la actividad evaluada, que puedan complementar las habilidades y destrezas adquiridas.

8. METODOLOGÍA

La presente investigación es una investigación básica descriptiva de metodología cuantitativa, teniendo como campo de acción la escuela profesional de arte y diseño gráfico empresarial de una universidad privada con una población de 726 estudiantes y 25 docentes, de los cuales solo fueron seleccionados 150 estudiantes y 10 docentes. La muestra fue intencional, solo fueron seleccionados aquellos estudiantes que estuvieran cursando algunos de los cursos prácticos de diseño editorial, infografía, imagen digital y fotografía editorial, debido a que en estos cursos los alumnos desarrollan más proyectos digitales que ayudan al cumplimiento de las competencias declaradas en el currículo. Los 10 docentes seleccionados fueron aquellos que estuvieran impartiendo alguno de los cursos mencionados o que en algún otro período académico lo hayan dictado.

Para la recolección de la información se construyó un instrumento baso en tres autores Díaz y Hernandez (2010) quien plantea los tres momentos de la regulación de la evaluación formativa y Klenowski, (2005) que plantea algunas características que ayudan a especificar la escala de Díaz y Hernandez. Este instrumento fue un cuestionario el cual constaba de 17 preguntas en escala de Liker, además fue validado por expertos en el área educativa y se realizó una prueba de confiabilidad con una muestra piloto de 30 estudiantes con características similares a la muestra, esta prueba arrojó un 0.925 de confiabilidad.

Una vez recogidos los datos se procesaron mediante métodos estadísticos descriptivos, específicamente haciendo uso del método de U de Mann_Whitney, comparando los resultados de los grupos de estudiantes y docentes.

9. RESULTADOS

En primer lugar se obtuvo respuesta al problema general definiendo que realmente existe una diferencia significativa en la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes, llegando a una diferencia de casi el 50% para el nivel alto. Mientras que para el grupo de docentes plantea que la evaluación formativa se encuentra en un alto nivel proyectando el 100%, para el grupo de estudiantes el nivel alto llega al 49%, mientras que el nivel medio llega a un 48%, es decir que el grupo de estudiantes posee una percepción dividida con respecto a la evaluación formativa.

Por otro lado se tiene que existe de igual manera diferencia en el percepción para la regulación interactiva pero en este caso no es tan significativa ya que solo se diferencia de un casi 20% para el nivel más alto. Los docentes no registran datos para los niveles medio y bajo. Algo que llamó la atención en los datos recogidos es el comportamiento para la pregunta 8 del cuestionario, la cual hacía referencia a la evaluación, lo que arroja un 40% para la respuesta de a veces. Esta variación puede ser significativa discutirla.

Para la regulación retroactiva los resultados comienzan a variar y para este si existe diferencia significativa entre los grupos, la cual llega a un 55% para el nivel alto. Los datos recogidos en los estudiantes refleja un 53% para el nivel medio en comparación al 45% del nivel alto y el 2% para el nivel bajo. En este aparte cabe destacar el comportamiento de la pregunta 12 que refiere a la realización nuevamente de la actividad, si esta no llega a lograrse correctamente, mientras que las demás preguntas la escala de “casi nunca”, se mantiene por debajo del 5% en esta pregunta llega a repuntar hasta el 11.25%, lo que puede llevar a una reflexión.

Por último tenemos los datos para la regulación proactiva que igualmente plantea una diferencia significativa entre los grupos y la diferencia llega al casi 56% en el nivel alto. Para el grupos de estudiantes el nivel alto llega al 44%, el medio llega al 49% y el bajo llega al 7%, el grupo de docentes no registra datos para los niveles medio y bajo.

Cabe destacar el comportamiento de los datos para la pregunta 14 que está referida al uso de portafolios individuales y grupales como soporte de los avances de las actividades asignadas; en esta pregunta el porcentaje para la escala “casi nunca” llega hasta un 37.5%.

10.DISCUSIÓN

En la presente investigación se evidencia que existe diferencia significativa en la evaluación percibida por docentes y estudiantes en una universidad particular. La diferencia corresponde a que el total de los docentes encuestados (10) obtuvieron un promedio de entre 71 a 80 puntos en la encuesta, lo que lleva a colocar la percepción del docente en una regulación alta, estos datos se pueden contrastar con los resultados obtenidos en las encuestas de los estudiantes (150) que sí lograron tener una diferencia entre baja, media y alta regulación, obteniendo una predominancia en alta regulación lo que se traduce en un 52.5% de los alumnos. Los resultados obtenidos encuentran concordancia a los registrados en la investigación de Hamodi (2014) donde se pudo evidenciar que la percepción favorable del profesorado ante la evaluación formativa era más significativa que la de los alumnos y egresados. A pesar que en este antecedente el escenario tanto educativo como social fue distinto, termina arrojando datos similares a los obtenidos en el estudio, lo que nos lleva a identificar que existe una dificultad en la aplicación de la evaluación formativa, pudiendo esta ser el resultado de una falta de capacitación a los docentes, o falta de instrumentos de evaluación que pueda ser utilizado fácilmente tanto por alumnos como por docentes.

Otro aspecto interesante a discutir de los resultados de la presente investigación, es que se evidencia una clara separación en la percepción de los estudiantes con respecto a la regulación interactiva, solo el 52,5% logra identificar esta regulación en un nivel alto, mientras que el 45% solo lo deja en un nivel medio y el 2,5% en un bajo nivel, es decir que cerca del 46% no está de acuerdo que la regulación interactiva este en el nivel mayor. Esta diferencia tan polariza de la percepción se podría deber a una situación del entorno, como lo indica Cruz (2008) en su estudio sobre la evaluación formativa y autorregulación, donde señala en una de sus conclusiones que el contexto social juega

un papel fundamental en la autorregulación, afianzando los aspectos de auto eficiencia, esfuerzo realizado, estrategias usadas para el logro de los objetivos, observando que el clima del aula entre los participantes permitía fomentar la autorregulación, sabiendo que la autoevaluación es parte del proceso de evaluación formativa. Es muy probable que los estudiantes dentro de ese casi 46% estén tomando en consideración las condiciones del entorno, en algunos ambientes universitarios existe un exceso de alumnos por aula y en muchas ocasiones el docente se ve imposibilitado en dirigir las autoevaluaciones que van a formar parte de la evaluación formativa, o tener la participación del grupo para realizar una coevaluación.

Otro análisis que se debe realizar, es el que concierne a la regulación retroactiva. Esta regulación está relacionada a las actividades que plantea el docente para reforzar aquellos conocimientos que no se han logrado. En los resultados obtenidos se evidencia que en los grupos afirman que esta regulación está en un nivel alto con una diferencia de solo el 4.37% con el nivel medio, lo que quiere decir que la opinión de la muestra está parcialmente dividida.

Analizando individualmente los grupos se observa que en el grupo de los estudiantes los resultados toman una diferencia del 2% entre el nivel alto y medio, siendo el nivel medio el mayor, resaltando que el 50% del grupo de estudiantes perciben que la regulación retroactiva se encuentra en un nivel medio. Para este caso se observó los resultados de cada una de las preguntas que se ajusta a este tipo de regulación y se observó que una de las preguntas críticas es la número 12, en la que se le pregunta al estudiante sobre, si se realiza nuevamente la actividad si esta no cumple con el objetivo, a lo que el 41.25% responde que casi siempre, sin embargo resalta un 11% que afirma que casi nunca. Se hace referencia a este resultado porque dentro de las 5 preguntas que forman la dimensión de la regulación retroactiva, es el que mayor porcentaje de “casi nunca” tiene.

Este porcentaje se debe procurar reducir, ya que al rehacer una actividad el estudiante logra fortalecer conocimientos, y en una carrera práctica como lo es la carrera

de arte y diseño gráfico, es importante que los estudiantes puedan ser capaces de elaborar trabajos gráficos de buena calidad y en el menor tiempo posible, y esto solo se logra con la práctica. Al rehacer los trabajos de diseño, el estudiante puede identificar nuevas formas de hacer el mismo trabajo obteniendo mejores resultados.

Con respecto a la regulación proactiva se puede identificar que los porcentaje del nivel alto y medio están muy cercanos, obteniendo solo un 1,87% de diferencia lo que indica una importante división en la percepción de la muestra.

Analizando por separado cada grupo se observó que el grupo de docentes, el 100% percibe que la regulación proactiva se encuentra en nivel alto, sin embargo el grupo de alumnos se encuentra una diferencia del 4.67% entre el nivel alto y medio, siendo mayor el nivel medio. Al observar estos datos se interesó por realizar un reconocimiento de cada una de las preguntas que intervienen en esta dimensión, logrando determinar que la pregunta 14, la que se refiere al uso de portafolios como soporte para la observación de los avances, arroja un resultado de 37.5% para el nivel de “casi nunca”, lo que evidencia una carencia en el uso de este instrumento para la realización de la evaluación formativa.

En las carreras relacionadas al desarrollo de actividades creativas, suele ser de suma importancia el desarrollo de un portafolio, ya que con este instrumento se puede evidenciar con mayor claridad el logro de las competencias necesarias en la carrera. Este resultado evidencia también que los docentes pueden no estar aprovechando todos los recursos disponibles en las aulas de clase, ya que el estudio se realizó en aquellos grupos donde se elaboran propuestas gráficas digitales, por lo que todos tienen acceso a las TICs.

11.CONCLUSIONES

Se concluye que existe diferencia significativa en la percepción de la evaluación formativa entre docentes y estudiantes de la Escuela Profesional de Arte y Diseño Gráfico Empresarial de una universidad particular de los Olivos, llegando el grupo de profesores a un 100% en un nivel alto mientras que el grupo de estudiantes solo llega a un 49,3 %

en nivel alto.

Con respecto a la percepción de la regulación interactiva, se concluye que existe una diferencia significativa entre ambos grupos, llegando el nivel alto a una diferencia de casi el 19.3%. El grupo de docentes no registra datos para los niveles medio o bajo.

Se concluye con respecto al nivel de percepción de la regulación retroactiva llega a un 48.8% para el nivel alto. El grupo de estudiantes presenta un 52,7% para el nivel medio, lo que indica que es la percepción mayor para este grupo a comparación del grupo de docentes que llega a un 100% para el nivel alto.

Por último se concluye que la percepción de la regulación proactiva igualmente registra una diferencia en el nivel alto del 56%. El grupo de estudiantes llega al 48.67% en el nivel medio, cantidad que sobre pasa en un 4.67% al nivel alto. El grupo de docentes no registra datos para los niveles medio y bajo.

12.REFERENCIAS

- Amigues, R., y Zerbato-Poudou, M. (1999). *Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación*. México:FCE
- Arévalo, R. (2010). *Teorías de dominio de los docentes sobre el aprendizaje y su expresión en la evaluación de los aprendizajes: un estudio de caso en una institución educativa particular de lima*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú .
- Brown , S., y Pickford, R. (2013). *Evaluación de habilidades y competencias en educación superior*. Madrid: Narcea.
- Cázares, L., & Cuevas, J. (2014) *Planeación y Evaluación basadas en competencias*, México, edit Trillas.
- Calero, M. (2009). *Aprendizajes sin límites*. México: Alfaomega.
- Caromina, J., Sabate, F., Romeu, J., y Ruiz , F. (2011). *Portafolio digital de aprendizaje: un nuevo medio de comunicación digital en la educación*. España: Intangible Capital.

- Cruz, M. (2008). *Evaluación formativa y autorregulación: un estudio de caso*. Quito : Universidad San Francisco de Quito .
- Díaz, F., y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo , una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- García, J. (2000). *Bases pedagógicas de la evaluación. Guía práctica para educadores*. España: Síntesis.
- Geroge, D., y Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference*. Boston : Allyn & Bacon.
- González, N., Salcines, I., y Gacía, E. (2015). *Tendencias emergentes en evaluación formativa compartida en docencia. El papel de las nuevas tecnologías*. Santander: Universidad Catambria.
- Hamodi, C. (2014). *La evaluación formativa y compartida en educación superior: un estudio de caso*. Valladolid: Universidad de Valladolid. Facultad de educación y Trabajo Social .
- Hamodi, C., López, C., y López, A. (2015) Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles educativos*, 37 (147), 146-161. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13233749009>
- Hortigüela, D., Abella, C., y Pérez, A. (2015). *Percepciones del alumnado sobre la evaluación formativa: Contraste de grupos de inicio y fin de carrera*. *Revista de docencia universitaria*, 13 (3), 13-32. Recuperado de <https://goo.gl/9RdCIM>
- Klennowski, V. (2005). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid, España: Narcea.
- López, V. (2006). *El papel de la evaluación formativa en el proceso de convergencia hacia el E.E.E.S. Análisis del estado dela cuestión y presentación de una sistema de intervención*. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 20 (3), 93-119. Recuperado de <https://goo.gl/cWzmrC>
- López, V. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea
- Martínez, F. (2013) *Dificultades para implementar la evaluación Formativa*. *Perfiles educativos*, 35 (139), 128-150. Recuperado de <https://goo.gl/wXp2vh>
- Martínez, L., Castejón, F., y Santos, M. (2012). *Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en educación física*. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del*

profesorado, 15 (4), 57-67 Recuperado de <https://goo.gl/FKGNDA>

- Paredes, J. (2010). *Como enseñar en al aula universitaria*. Madrid: Pirámide.
- Raygada, O. (2014). *La evalaución de los aprendizajes de los docentes en los tres últimos grados del nivel primaria*. Lima: Puntificia Universidad Católica del Perú.
- Rey, E. (2015). *El uso del portafolio como recurso metodológico y autoevaluativo en el área de conocimiento del medio*. Córdoba: Servicio de publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Rodríguez, C., y Gutiérrez, J. *Fundamentos conceptuales de las principales pruebas de significación estadística en el ámbito educativo*. España: Grupo Editorial Universitario.
- Rosales , C. (2003). *Criterios para una evaluación formativa*. España: Narcea.
- Sulmont, L. (2013). *Portafolios digitales: Una sinergia de metodologías y tecnologías para generar experiencias inmersivas de aprendizaje*. México: Repositorio digital de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tobón, S. (2015) *Formación integral y competencias*. Colombia: Eco Ediciones
- Vara, A. (2015). *7 pasos para elaborar una tesis*. Lima, Perú: Macro.
- Wong , E. (2014). *Sistema de Evaluación y el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios*. Lima: Universidad San Martin de Porres.
- Zaragoza, J., Luis, J., y Manrique, J. (2009). Experiencias de innovación en docencia universitaria: resultados de la aplicación de sistemas de evaluación formativa. *Revista de Docencia Universitaria* , 2-33.

TURNITIN

Instrumento de evaluación formativa digital

PORTAFOLIO DIGITAL

Elaborado por: Lic. Tanta Restrepo Juan José

I. Justificación:

Se ha considerado históricamente a la evaluación como un instrumento dentro del sistema de enseñanza aprendizaje, ideal para el control individual de los estudiantes y la selección dentro de grupos sociales más organizados.

La tendencia actual de la evaluación según León y Moreno (2012) es la de ser una actividad formadora, la cual se centra principalmente en el estudiante y en como este realiza la toma de decisiones frente a problemas propuestos y no tanto en el producto de sus acciones. Al ser declarada la evaluación como una actividad formadora, esta tarea pasa de ser realizada únicamente por el docente de aula y se convierte en un proceso de autoevaluación y de evaluación colaborativa entre el profesor y el alumno, además de la integración de sus pares en el proceso; en este caso la evaluación formativa posee las características necesarias para constituirse en una alternativa ante la evaluación tradicional.

Por otro lado se tiene un panorama, donde la educación superior debe considerar el uso de las tecnologías en el sistema de enseñanza aprendizaje, en favor de contribuir con el desarrollo de las capacidades de los estudiantes. En este sentido la universidad, en la cual está basado este estudio, lo declara en su misión donde expresa que la institución “*forma profesionales emprendedores, con valores, sentido humanista, científico y tecnológico*”. Esta formación con sentido tecnológico, afecta no solo el rol del docente, sino también el del estudiante.

Si se toma en consideración el uso de la tecnología como medio para el proceso de enseñanza aprendizaje y autores afirman que la evaluación más adecuada para este proceso es la formativa, se debe realizar entonces la unión de ambas; es decir, sacar partido de la tecnología en función de mejorar el proceso de evaluación formativo, y es aquí donde entran en juego los instrumentos digitales para la evaluación y que según Prendes (2008) el portafolio es el instrumento con el cuál se puede registrar el proceso de enseñanza aprendizaje, tomando en cuenta netamente la actividad del estudiante y en el que el docente será el encargado de orientar el proceso. Además afirma que el portafolio en la actualidad no solo es la recopilación de trabajos sino que además incluye

cierta narrativa y análisis reflexivo que permite comprender más a fondo el proceso de enseñanza aprendizaje y por último facilitar la evaluación.

El planteamiento de los portafolios usados como instrumentos de evaluación, se ha visto mejorado gracias al desarrollo de plataformas web que ayudan en la búsqueda de información y a enlazar distintas tareas de aprendizaje que se desarrollan de forma digital. Lo que lleva al desarrollo de portafolios digitales para el proceso de evaluación formativa, en el cual se utiliza el avance tecnológico a favor del desarrollo de la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con el planteamiento de este instrumento digital, se establece un procedimiento para su uso dentro del proceso de evaluación formativa y mejorar así la calidad de la evaluación dentro de la formación académica en la educación superior.

II. Objetivo

El uso del portafolio digital, se utilizará como instrumento de evaluación por lo tanto debe tenerse en cuenta los siguientes aspectos básicos:

- a) El portafolio digital, debe reflejar en cada uno de los trabajos el proceso y avance en el aprendizaje, ya que estos deben corresponder a una evolución en el propio estudiante.
- b) Los docentes deberán identificar en el proceso cuestionamientos claves para orientar a los alumnos a reflexionar acerca del punto de partida, observar e identificar los avances que han obtenido en el proceso, además de identificar dificultades persistentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
- c) Se debe guiar al estudiante en la reflexión del propio aprendizaje, si este se ha podido lograr satisfactoriamente o no. El docente aquí debe guiar al estudiante a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo, ayudarlo a que pueda reflexionar sobre él, y guiarlo a mejorar el producto presentado como resultado del proceso.

- d) El portafolio debe promover la autoevaluación, así como la evaluación de sus pares.

III. Fundamentación Científica

La siguiente propuesta de instrumento de evaluación, será basada en la propuesta teórica de López (2013), el cuál define tres aspectos fundamentales a tomar en cuenta los cuales son: portafolio, tipos de portafolio y portafolio digital.

Portafolio

Según López (2013) define el portafolio como la recopilación de información o evidencias que puedan ser generados por nuevos saberes o aprendizajes, los cuales pueden ser adquiridos en diferentes entornos o ambientes educativos, estas evidencias son desarrolladas en función de metas u objetivos que deberán ser planteados por su autor o por alguna otra persona. En el caso educativo estos objetivos y metas deberán corresponder a evidenciar el logro de un aprendizaje previo y es el docente de cátedra el que será el orientador de la asignación.

Por otro lado Burke y Rainbow (como se citó en Klenowski, 2005) consideran que existe una dificultad a la hora de hacer el seguimiento del progreso del estudiante de educación superior enfocándose en habilidades particulares, en las diferentes unidades de aprendizaje, entonces afirman que los portafolios proporcionan los recursos necesarios para la revisión, reflexión, y el establecimiento de objetivos, además de preparar planes de acción de la actividad estudiantil.

Los portafolios son herramientas didácticas, por los cuales se pueden dar a conocer aquellas experiencias durante la realización de un trabajo en un período de tiempo determinado, este debe contener ciertas reflexiones de los conocimientos adquiridos, además de evidenciar las competencias desarrolladas. Cuando estos son gestionados adecuadamente, llegan a ser una ayuda para el logro de los objetivos planteados en cada uno de los proyectos a realizar.

Para Espinosa (2008) se debe entender que el portafolio utilizado en el proceso de enseñanza aprendizaje implica algo más que solo recopilación de información, este portafolio implica reflexión del proceso, permite analizar cada uno de los pasos que se dan en función a cumplir los objetivos planteados, valora, analiza, revisa, evalúa, etc. Es decir, el proceso de reflexión se debe unir al proceso de aprendizaje, por lo cual, lleva a una autoevaluación. Los estudiantes cuando elaboran un portafolio tienen la posibilidad de exponer los problemas que han encontrado para alcanzar los objetivos, además de enumerar los diferentes progresos, por lo tanto tienen la posibilidad de desarrollar una autoevaluación auténtica.

Se puede generar un portafolio haciendo uso de dos medios, el primero podría ser el medio físico, el cual corresponde a la recopilación de material físico, como hojas, cartulinas o cualquier tipo de soporte físico donde el estudiante pueda dejar referencia de su trabajo, y estos pueden ser almacenados en folders o algún otro medio del que disponga. El segundo medio es haciendo uso de la tecnología y el internet, es decir realizar un portafolio digital; en este caso los estudiantes deberán elaborar sus trabajos o sustentos de avances haciendo uso de medios digitales y luego almacenarlos en la “nube”.

La idea del uso del portafolio digital nace de la necesidad del uso de las nuevas tecnologías en la educación y como lo afirma López (2013) los portafolios electrónicos o también llamados digitales, se comenzaron a usar para aprovechar eficientemente los medios digitales disponibles como computadoras, laptops, tabletas digitales, cámaras de videos y fotos, además de otros dispositivos a favor del proceso de enseñanza aprendizaje y más aún en el proceso de evaluación. La practicidad del su uso lleva a utilizar diferentes medios de almacenamiento como por ejemplo, discos duros, “pen drive”, teléfonos celulares, espacios de almacenamiento virtuales como, “blogs”, páginas web, entre otros y South (como se citó en López, 2013) reitera que un portafolio digital o electrónico es mucho más que solo un espacio de almacenamiento virtual de proyectos y documentos, sino que está considerado como una nueva alternativa en el proceso de valuación donde por medio de un conjunto de recursos digitales se integra la tecnología

al desarrollo curricular.

Tipos de portafolio

Como ya se ha explicado anteriormente, los portafolios inicialmente no se utilizaban como instrumentos educativos, estos eran usados por artistas, fotógrafos, arquitectos entre otras profesiones, para dar a conocer y mostrar sus trabajos a otras personas.

En el sector educativo hay que definir dos tipos generales de portafolios, los desarrollados por docentes, los cuales son usados como estrategias institucionales para realizar una práctica docente reflexiva centrada en el aprendizaje de los estudiantes y los desarrollados por alumnos lo cuales sirven como parte del proceso de evaluación formativa, este tiene que ver con el desempeño de los estudiantes y por consiguiente de la adquisición de competencias.

A pesar de que los portafolios anteriormente mencionados son los que llevan a direccionar las actividades en un salón de clases o ambiente académico, se debe dar mención a otros tipos de portafolios que podría jugar un papel dentro de la actividades académicas, está por ejemplo el portafolio de desarrollo, quien tiene como característica mostrar avances a lo largo de un tiempo determinado, el portafolio de suficiencia en el cual se muestran las habilidades adquiridas o alcanzadas en un programa o un período, el portafolio de admisión o ingreso, este se usa como referencia en procesos de admisión a instituciones educativas, proyectos de investigación o programas de intercambio, el portafolio de egreso, esta es una herramienta de evaluación usada al final de programas de estudios o carreras profesionales para otorgar un grado académico.

Existe otra tipología de portafolios planteada por Tobón (2015) la cual define tres tipos principales, se tiene el portafolio de vitrina el cual contiene poca información en la que se hace referencia a escoger el mejor trabajo, el peor trabajo, el logro que sea más relevante en el proceso y la evidencia del desarrollo de alguna competencia que hasta el momento no poseía, por otro lado se tiene el portafolio de cotejo el cual propone una

serie de enunciados al principio de un curso o una actividad, los cuales se propondrán como una lista de material que los estudiantes deberán ser capaces de ir recolectando y por último el autor define el portafolio de formato abierto en el que da la posibilidad a los estudiantes de almacenar todas aquellas evidencias que consideren necesarias para demostrar el logro de un aprendizaje significativo, como por ejemplo reportes de visitas, fotografías, videos, esquemas de trabajos, síntesis de imágenes, etc.

Para fines de la propuesta del planteamiento del instrumento de evaluación formativa (portafolio), se tomará como base la elaboración de un portafolio el cual será creado por estudiantes y será un portafolio de desarrollo de formato abierto, es decir los estudiantes tendrán la misión de recopilar toda aquella información o evidencias que crean necesarias para ir demostrando eventualmente el avance y la ejecución de un proyecto.

Con esto se pretende que los alumnos desarrollen un proyecto propuesto por el docente y durante su ejecución exista una evaluación formativa y para ello el portafolio será el instrumento que evidencie el avance y el alcance de las metas y objetivos propuestos.

Portafolio Digital

La idea de portafolio digital es basada en la propuesta tradicional de portafolio, la cual es la de archivador o contenedor de evidencias, como lo afirma Correa (2010). Para este autor el uso de las tecnologías de la Información dentro del proceso de enseñanza cobran vital importancia y para el proceso de la elaboración de un portafolio la tecnología le aporta versatilidad, flexibilidad y comunicación.

El uso de la tecnología no solo mejora la ejecución del trabajo, sino que gracias al uso de un lenguaje multimedia el poder comunicativo del portafolio es mayor, ya que en la recolección de evidencias se pueden almacenar videos del proceso del trabajo, fotografías, audios, además el ambiente digital da una mayor capacidad de acceso a los trabajos de otros estudiantes y poder así realizar la evaluación a sus pares, generando una participación colaborativa en red. Este carácter colaborativo y participación ha

supuesto un avance cualitativo en la característica del portafolio, esta interacción se incorpora al aprendizaje social.

IV. Materiales

El proceso para la creación de un portafolio digital requiere diferentes materiales y se deben dar a conocer a todos los estudiantes involucrados en la ejecución del mismo. Es así como aquí se dará una propuesta de cómo generar un portafolio, pero se debe aclarar que no es la única, ya que al utilizar un medio digital y más aún hacer uso de internet como medio de exposición y compilación de evidencias, existen infinidad de posibilidades.

Dentro de los materiales que se debe usar para la ejecución del portafolio digital se requieren computadoras con acceso a internet, además estas deben contar con programas básicos como toda la plataforma de office, programas reproductores de video como por ejemplo, reproductor de Windows media, quick time, vlc, media player classic o cualquier otro programa que permita la reproducción de videos en diferentes formatos, también se necesita de programas que puedan generar la visualización de las fotografías como por ejemplo visualizador de fotos de Windows, paint o cualquier otro programa que permita la visualización de archivos, en formatos jpg o png. No se requiere de la instalación de ningún programa adicional para poder trabajar las diferentes fuentes de información.

Los estudiantes deben hacer uso de dispositivos digitales para realizar la captura de fotografías y video, los equipos que podría usar van desde sus celulares, hasta alguna cámara profesional.

Para la propuesta se requiere que tanto del docente como los alumnos hagan uso de un correo electrónico mediante una cuenta en gmail, ya que este será el medio de comunicación entre el docente y el grupo de estudiantes, además de la publicación de la

información. Si no se cuenta con una cuenta gmail, en este link (<https://goo.gl/VAbhgg>) podrán hacer el alta de una cuenta.

V. Metodología

Se estará tomando en consideración lo expuesto por López (2013) donde establece el uso del portafolio como bitácora de proceso y propone para esto lo siguiente:

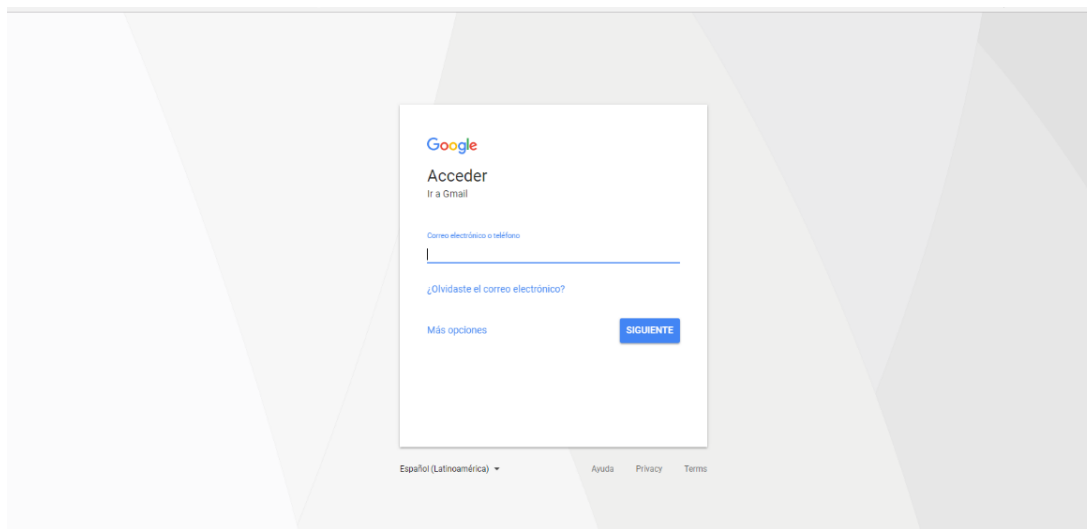
- a) Para que el portafolio esté bien definido, se deben articular claramente los propósitos y establecerlos desde el comienzo de la actividad.
- b) Como este portafolio será un trabajo en equipo, se debe designar actividades específicas a cada uno de los integrantes y comunicarlas en su debido momento. Se debe asegurar que cada integrante entienda y cumpla su papel dentro de la actividad.
- c) Los contenidos que se muestren en el portafolio deberán ser congruentes con los propósitos del mismo.
- d) El grupo deberá tomar decisiones en función a la elección del método más apropiado para la presentación de las evidencias.
- e) Se debe publicar la información para que esta pueda ser revisada por el docente, compañeros u otros evaluadores.


Por otro lado Barberà, Bautista, Espasa y Guasch (2006) establecen 4 fases para el desarrollo del portafolio digital en el que destaca lo siguiente, en primer lugar se encuentra la recogida de información, donde el estudiante deberá recoger toda aquella información en la que pueda evidenciar el progreso del aprendizaje o el proyecto a evaluar, seguidamente se tiene la selección, es aquí donde el estudiante selecciona de toda la información recogida aquella donde sea evidente realmente el logro del objetivo o competencia, para este proceso el estudiante debe tener presente quien será la persona que evaluará el portafolio, luego sigue el proceso de reflexión, los autores dejan claro que un portafolio sin reflexión no es más que un simple almacenamiento de información y no la demostración de un proceso, por lo que los estudiantes deberán justificar el porqué de cada una de las evidencias, además de la relación que tiene esta con el objetivo propuesto, este es un proceso clave en la regulación del aprendizaje y es

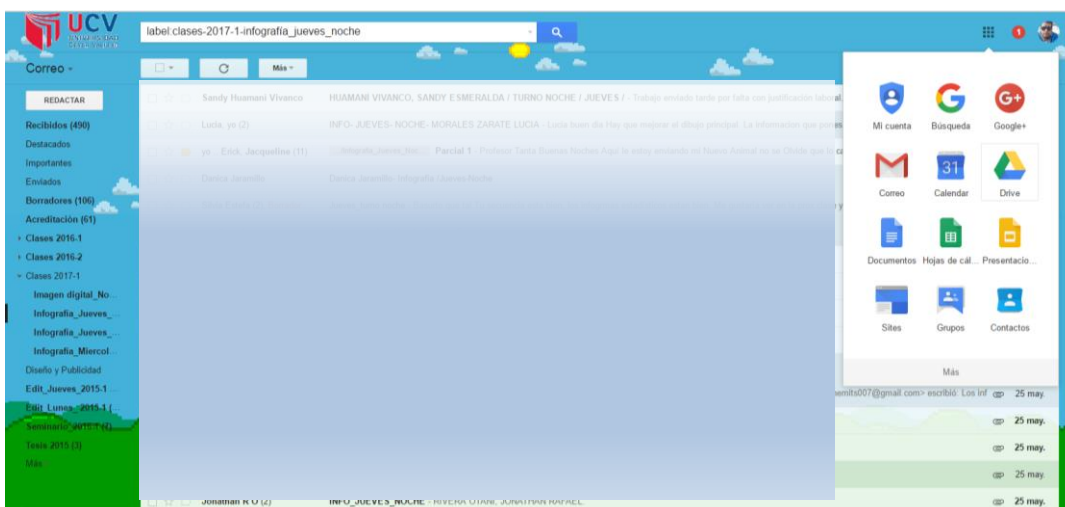
donde el docente tendrá que prestar atención para ayudar asertivamente en el proceso, finalmente se tiene el proceso de publicación, es aquí donde el estudiante publica de forma virtual, aquel contenido seleccionado y que pone en evidencia el logro de los objetivos o competencias planteadas al principio del proceso.

VI. Proceso de ejecución

1. El docente accede a su correo electrónico de gmail para poder acceder al sistema del drive

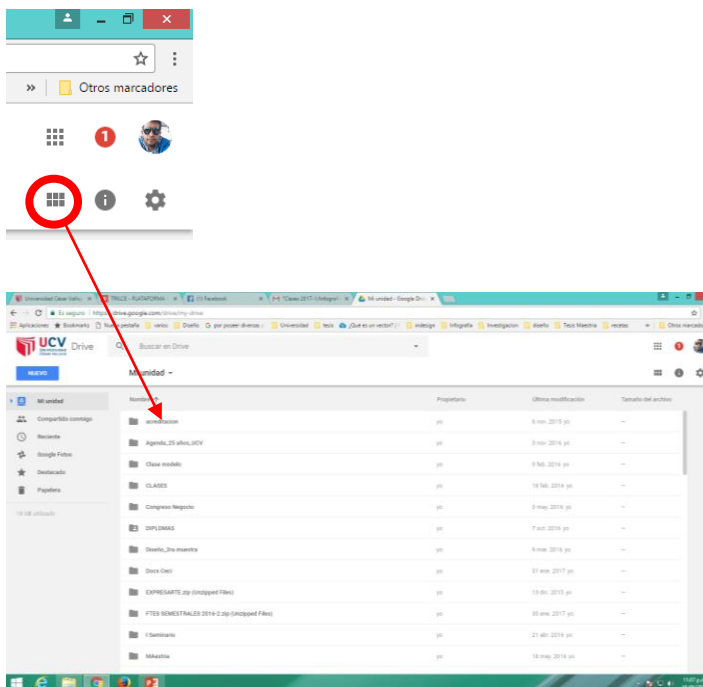


2. Una vez ingrese al correo debe acceder al sistema drive. En la bandeja de entrada presione el icono  para que despliegue el menú y pueda acceder al drive

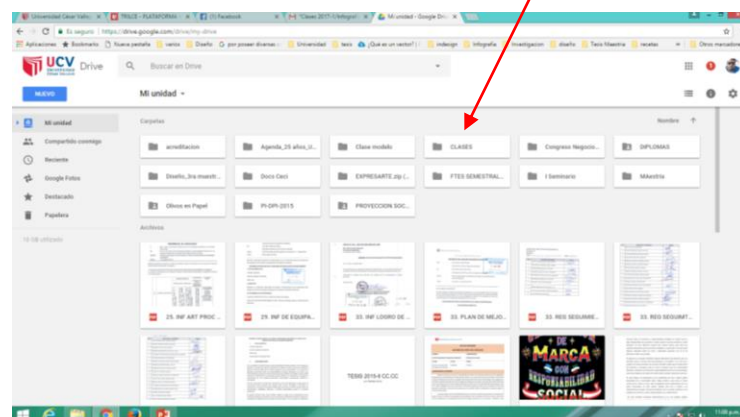
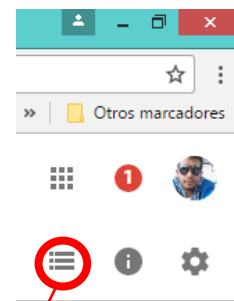


3. Una vez en el drive observe que puede tener dos presentaciones de los elementos, una versión en forma de lista y otra versión en forma de carpetas, cualquiera de las dos opciones es igualmente aceptable.

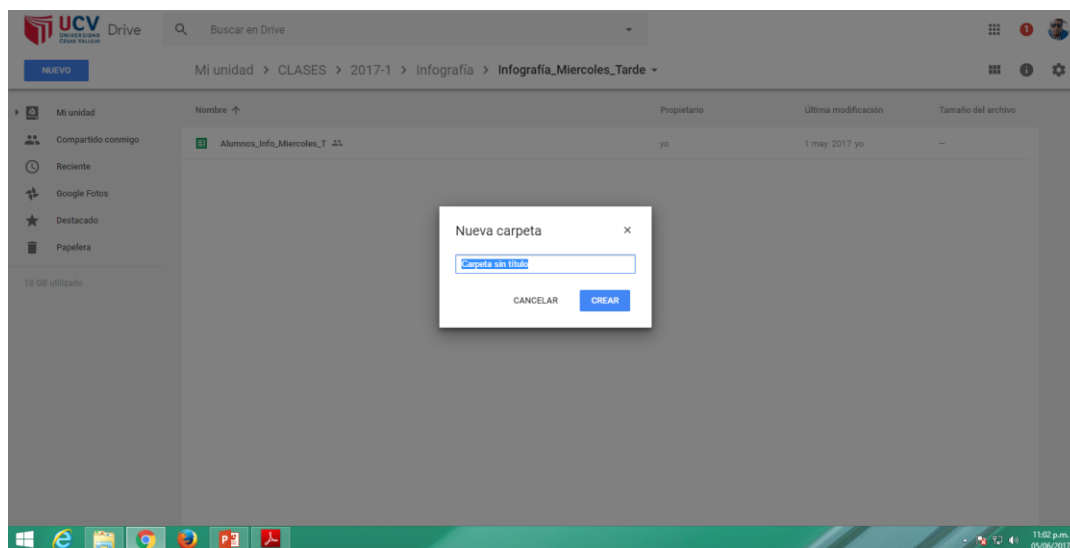
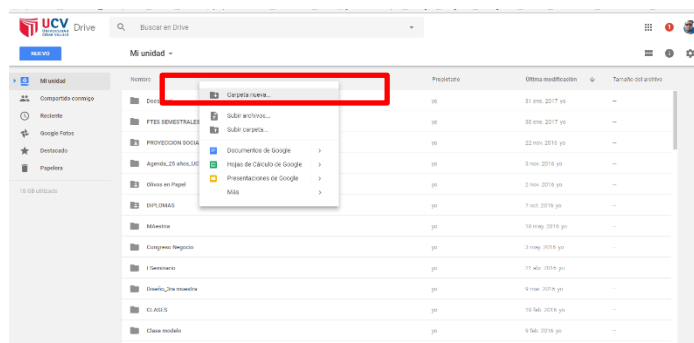
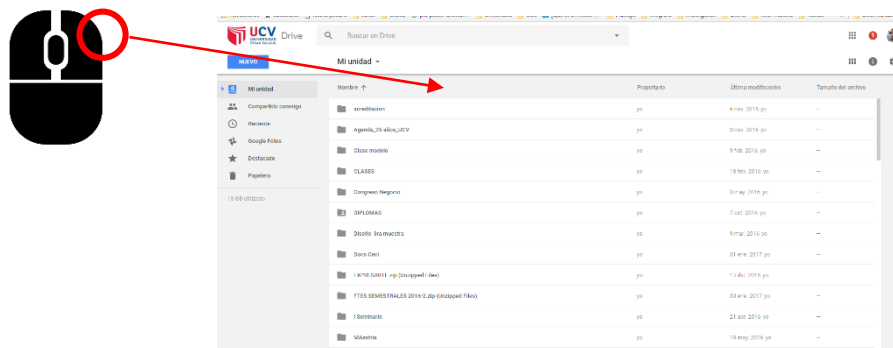
LISTAS



CARPETAS

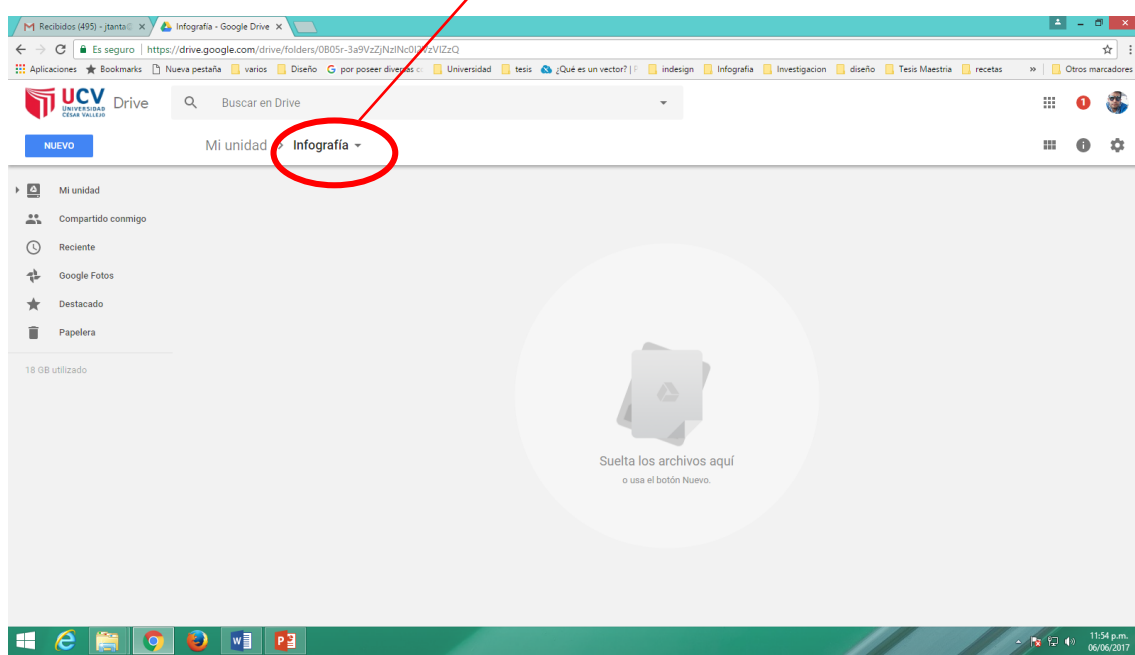


4. Luego se debe crear una carpeta con la actividad planificada, para esto se debe hacer clic en el botón derecho del mouse, aparecerá un cuadro con varias opciones y se debe seleccionar nueva carpeta.



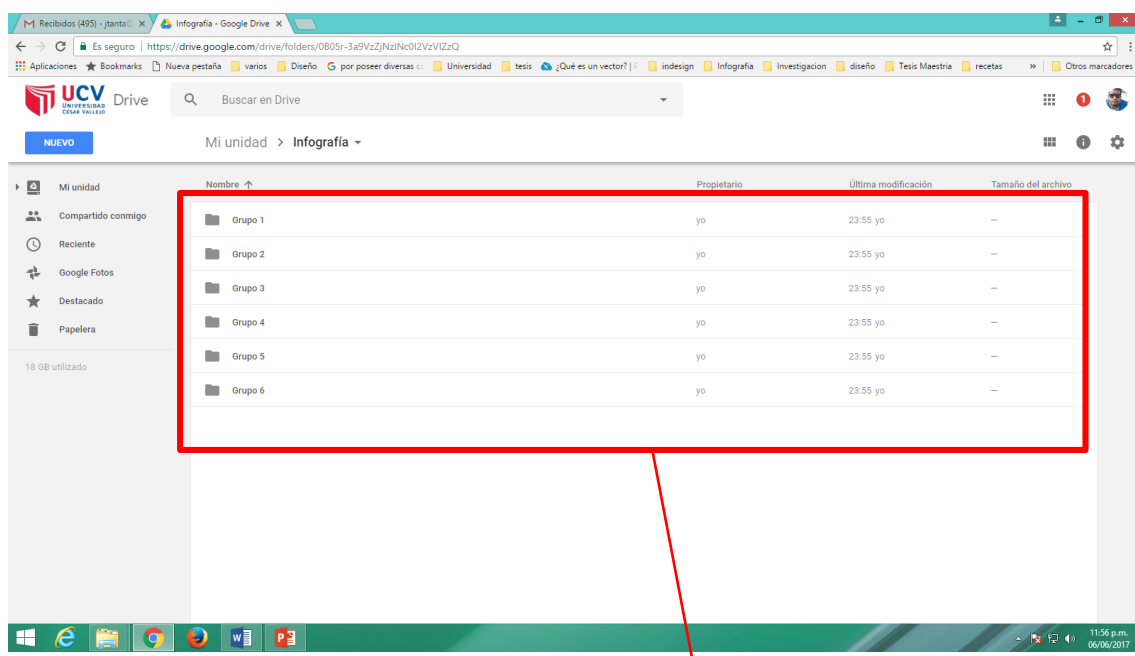
5. Luego que aparezca el cuadro de dialogo para una nueva carpeta, deberá colocar el nombre del curso o el nombre de la actividad, para luego generar nuevas carpetas internas para cada uno de los grupos.

Carpeta del curso



The screenshot shows the Google Drive interface. The breadcrumb path is 'Mi unidad > Infografía'. The folder 'Infografía' is circled in red. A red arrow points from the text 'Carpeta del curso' to this folder.

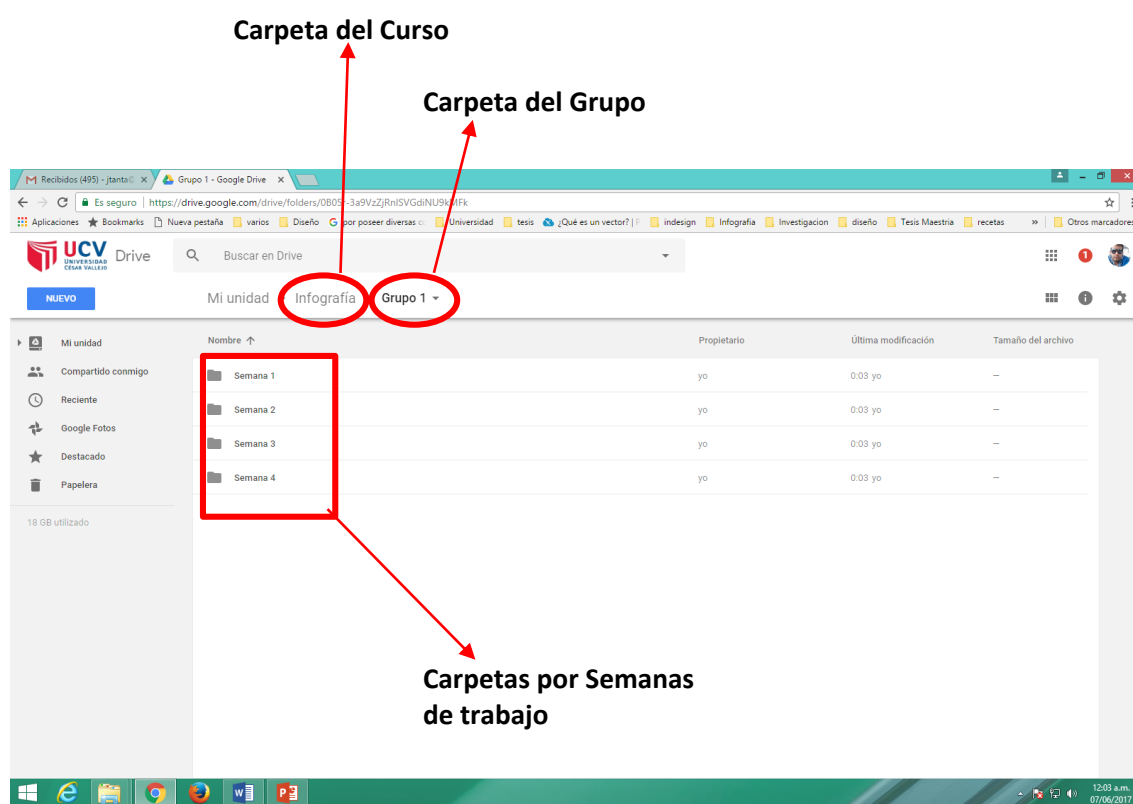
Carpetas para cada uno de los grupos de trabajo, dentro de la carpeta del curso



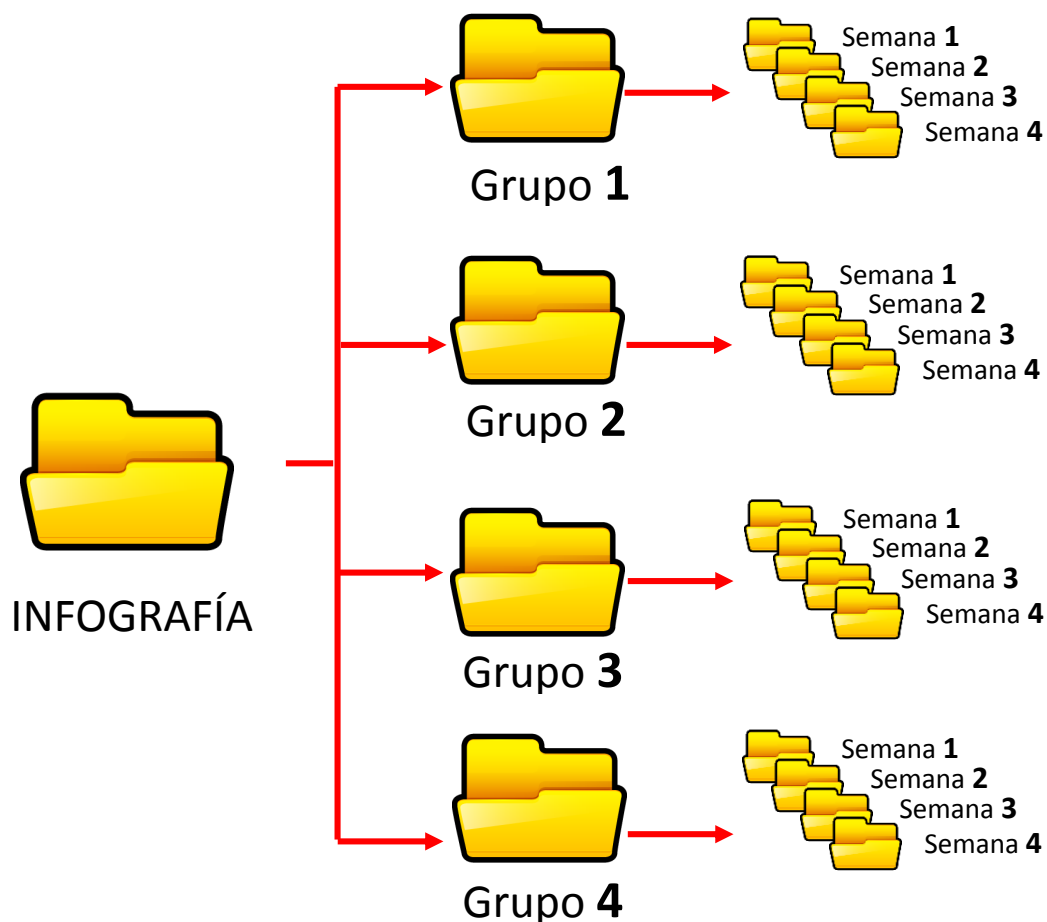
The screenshot shows the contents of the 'Infografía' folder. A table lists six folders, each named 'Grupo' followed by a number. A red box highlights the entire table. A red arrow points from the text 'Carpetas para cada uno de los grupos de trabajo, dentro de la carpeta del curso' to the bottom of this box.

Nombre ↑	Propietario	Última modificación	Tamaño del archivo
Grupo 1	yo	23:55 yo	—
Grupo 2	yo	23:55 yo	—
Grupo 3	yo	23:55 yo	—
Grupo 4	yo	23:55 yo	—
Grupo 5	yo	23:55 yo	—
Grupo 6	yo	23:55 yo	—

6. Dentro de cada uno de los grupos se deben colocar carpetas por semanas para que los estudiantes e integrantes del grupo sepan cómo organizar la selección de información y que sea más práctico para el docente y el personal que evalúa identificar los avances del proceso de ejecución.



7. El sistema de organización en la plataforma debe quedar de una manera jerárquica de carpetas, de la misma forma que se establece en el sistema tradicional de almacenamiento digital. El siguiente esquema representa el orden jerárquico. El ejemplo que aquí se indica solo está hecho con 4 grupos y el desarrollo del proyecto es de 4 semanas, sin embargo esta misma idea se puede expandir, no existe ningún límite para la organización de grupos y archivos.



8. Una vez generadas y organizadas todas las carpetas de los grupos y semanas, se deberá compartir la carpeta solo al grupo de trabajo. Para esto se debe tener en un documento excel todos los correos de los participantes, estos correos también deberán ser del sistema de gmail. Luego se debe colocar sobre la carpeta de uno de los grupos, darle clic derecho al mouse y en el cuadro de selección presionar compartir

Compartir...

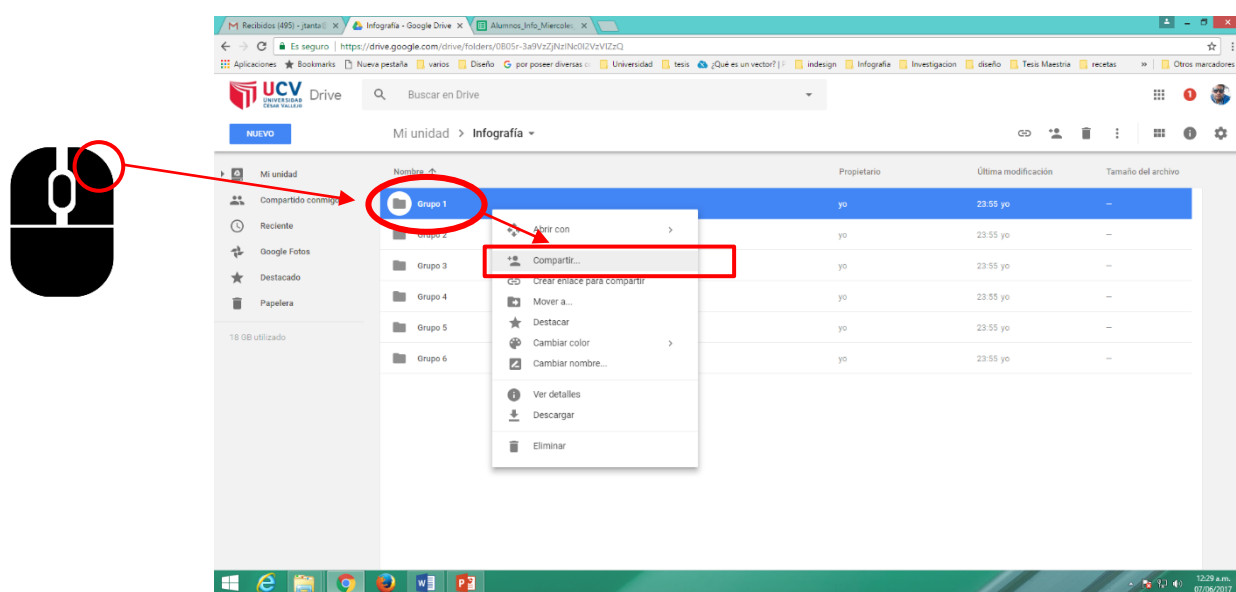
Alumnos_Info_Miercoles_T

Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Complementos Ayuda Última modificación el 1 de mayo

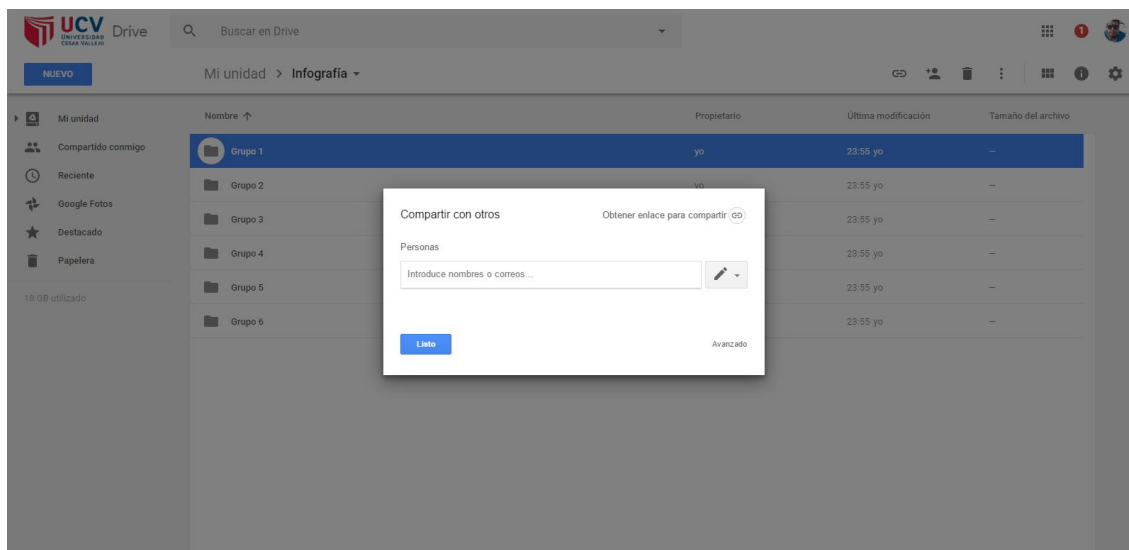
€ % 0.00 123 - Arial - 10 - B I U - - - - -

	A	B	C	D	E	F	G
1		Infografía_Miercoles_Tarde					
2							
3		Apellidos y Nombres	Correo				
4	1	AMADO DOMINGUEZ SANDRA STEFANY	stefysad121093@gmail.com				
5	2	APAZA PALOMINO RODOLFO CARLOS	renoucv@gmail.com				
6	3	ARANDA ROJAS ARACELY ELAINE	aracely.cv19@gmail.com				
7	4	BAZAN HUAMANÑAHUI KELLY PRIMITIVA	bazankelly60@gmail.com				
8	5	BENAVIDES ROMERO LUIS FELIPE	benavidesr.f@gmail.com				
9	6	CHAVEZ OROSCO JOSE MANUEL	chavezoroscoj@gmail.com				
10	7	DA CRUZ QUINTEROS KEVIN ADONIS WIDO	kdacruzquinteros@gmail.com				
11	8	FALCON RAMOS WAGNER ANDERSON					
12	9	GUEVARA CABANILLAS SANDY MILÉ	milescag@gmail.com				
13	10	HERRERA LAZO DAYANNA JOYCE	joyceherrerazo@gmail.com				
14	11	HUAMANCAYO HUAIRA RAQUEL BETZABE	betzabe.hm.2@gmail.com				
15	12	LOPEZ ROJAS TANIA MONICA	thallalopez@gmail.com				
16	13	MARTINEZ FLORIAN GISSELLA LISSET	gissecat03@gmail.com				
17	14	OCHOA SIFUENTES JANET	jane.os2791@gmail.com				
18	15	OLIVARES CASTAÑEDA REYNALDO ANDRES	sya130815@gmail.com				
19	16	PALACIOS CASTRO CAROLYN JANE	carolyনা9320@gmail.com				
20	17	PANTOJA FRANCIA ADOLFO PAUL	zyanz0max@gmail.com				
21	18	PARIONA QUISEPÉ VICTORIA ELIZABETH	parionaquispeve@gmail.com				
22	19	SANCHEZ YARLEQUE GRACE GERALDINE EDANA GESABELL	grace.gesy@gmail.com				
23	20	VALVERDE ESPINOZA CARLOS ELMER	carloselmer18@gmail.com				
24	21	VARGAS COTOS EVELYN LUCERO	evelynvery19@gmail.com				
25	22	VICTORIA ZALDIVAR JHONATAN ANTONIO	kuleke1994@gmail.com				
26							

Listado en excel de los correos de todos los participantes del curso



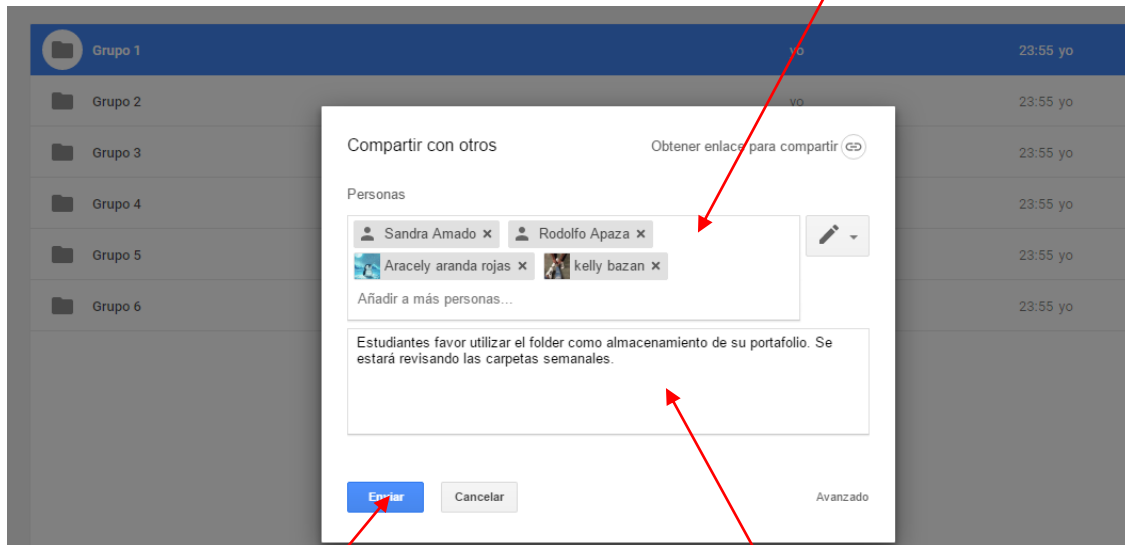
9. Luego de hacer clic sobre el botón de compartir se abrirá un cuadro de diálogo “compartir con otros”, para esto debe seleccionar en su documento de excel los correos de los integrantes del grupo de trabajo y copiar los datos (ctrl+C). Los datos copiados se deben vaciar en el cuadro de diálogo de “compartir con otros” (ctrl+V), luego se debe escribir un mensaje para los alumnos y darle clic en enviar.



Alumnos_Info_Miercoles_T						
Archivo Editar Ver Insertar Formato Datos Herramientas Complementos Ayuda Última modificación el 1 de mayo						
stefysad121093@gmail.com						
A	B	C	D	E	F	G
1	Infografía_Miercoles_Tarde					
2						
3	Apellidos y Nombres	Correo				
4	1 AMADO DOMINGUEZ SANDRA STEFANY	stefysad121093@gmail.com				
5	2 APAZA PALOMINO RODOLFO CARLOS	renoucv@gmail.com				
6	3 ARANDA ROJAS ARACELY ELAINE	aracely.cv19@gmail.com				
7	4 BAZAN HUAMANÑAHUI KELLY PRIMITIVA	bazankelly60@gmail.com				
8	5 BENAVIDES ROMERO LUIS FELIPE	bonavidesar1@gmail.com				
9	6 CHAVEZ OROSCO JOSE MANUEL	chavezoroscoj@gmail.com				
10	7 DA CRUZ QUINTEROS KEVIN ADONIS WIDO	kdcruzquinteros@gmail.com				
11	8 FALCON RAMOS WAGNER ANDERSON	milesacg@gmail.com				
12	9 GUEVARA CABANILLAS SANDY MILE	joyceherreraz@gmail.com				
13	10 HERRERA LAZO DAYANNA JOYCE	betzabe.hm.2@gmail.com				
14	11 HUAMANCAYO HUAIRA RAQUEL BETZABE	thallalopez@gmail.com				
15	12 LOPEZ ROJAS TANIA MONICA	gissecat03@gmail.com				
16	13 MARTINEZ FLORIAN GISELLA LISSET	jane.os2791@gmail.com				
17	14 OCHOA SIFUENTES JANET	syia130815@gmail.com				
18	15 OLIVARES CASTAÑEDA REYNALDO ANDRES	carolyn9320@gmail.com				
19	16 PALACIOS CASTRO CAROLYN JANE	zyanz0max@gmail.com				
20	17 PANTOJA FRANCIA ADOLFO PAUL	parionaquispeve@gmail.com				
21	18 PARIONA QUISPE VICTORIA ELIZABETH	grace.gesy@gmail.com				
22	19 SANCHEZ YARLEQUE GRACE GERALDINE EDANA GESABELL	carloselmer18@gmail.com				
23	20 VALVERDE ESPINOZA CARLOS ELMER	evelynery19@gmail.com				
24	21 VARGAS COTOS EVELYN LUCERO	kuleke1994@gmail.com				
25	22 VICTORIA ZALDIVAR JHONATAN ANTONIO					
26						

En el archivo de excel, seleccionar los integrantes del grupo. (Ctrl+C)

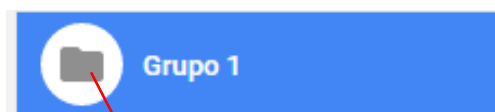
1) Vaciar los correos seleccionados de la hoja de excel, en este espacio. (Ctrl+V)



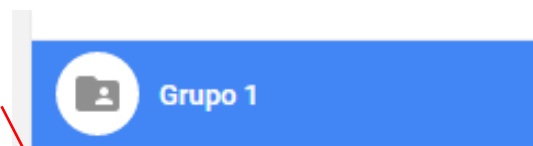
3) Hacer clic

2) Colocar un mensaje para los alumnos

10. Observe que cada carpeta que ha compartido le aparece un ícono indicando que esa carpeta esta compartida.



Carpeta sin compartir



Carpeta compartida

11. Los pasos 8 y 9 se deben repetir por cada uno de los grupos de trabajo.

12. Para hacer las revisiones de los avances de las carpetas de cada grupo, el docente deberá ingresar a su correo electrónico, ir al drive, buscar la carpeta del curso, ir a la carpeta del grupo y luego ir a la carpeta de la semana, allí estarán diferentes tipos de archivos que los alumnos almacenan y cada archivo dirá el nombre del integrante del grupo que lo ha subido al sistema, así se tomará en consideración la participación de cada uno de los integrantes en la recopilación de evidencias para el desarrollo del trabajo.

Semana de evaluación

The screenshot shows a Google Drive interface for a folder named 'Semana 1'. The breadcrumb path is 'Mi unidad > CLASES > 2016-2 > Infografía > Lunes Tarde > G4_Gravity Fall > Semana 1'. A table of files is displayed with the following data:

Nombre	Propietario	Última modificación	Tamaño del archivo
20infogramas (1).pdf	erika martinez valverde	7 nov. 2016 erika martinez val	14 MB
Cronograma.docx	Rossana Maria Victoria Diaz Vélez	6 nov. 2016 Rossana Maria Vic	20 KB
IMG-20161106-WA0036.jpg	Rossana Maria Victoria Diaz Vélez	7 nov. 2016 Rossana Maria Vic	385 KB
Materiales.pdf	Stefanie Vicente Millones	7 nov. 2016 Stiefanie Vicente	200 KB

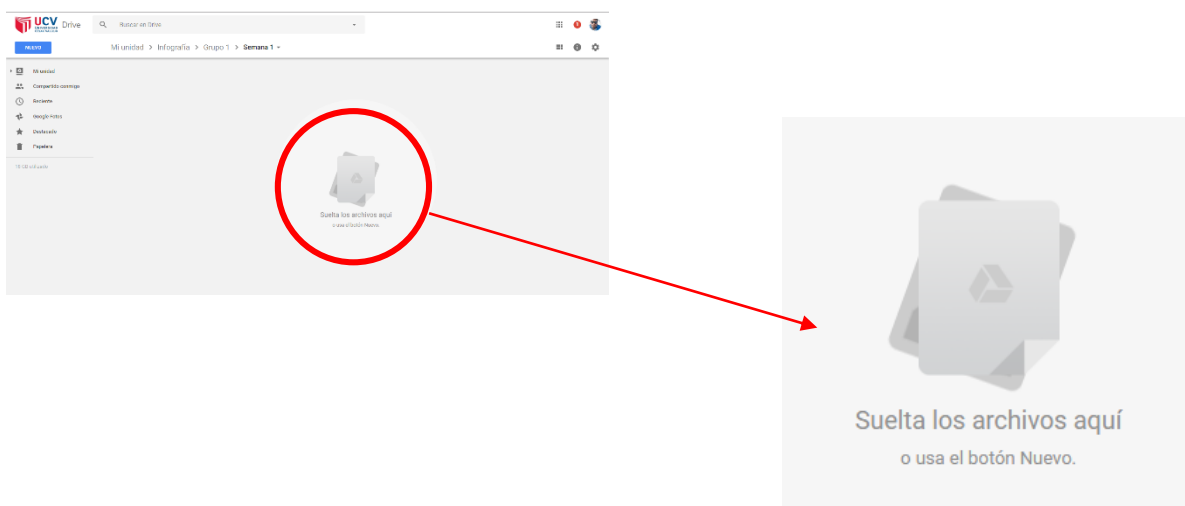
Annotations in the image include:

- A red circle around 'Semana 1' in the breadcrumb, with an arrow pointing to the text 'Semana de evaluación'.
- A red box around the file list, with an arrow pointing to the text 'Archivos publicados'.
- Red boxes around the 'Propietario' and 'Última modificación' columns, with arrows pointing to the text 'Estudiante que publicó el archivo' and 'Fecha que se publicó el archivo' respectively.

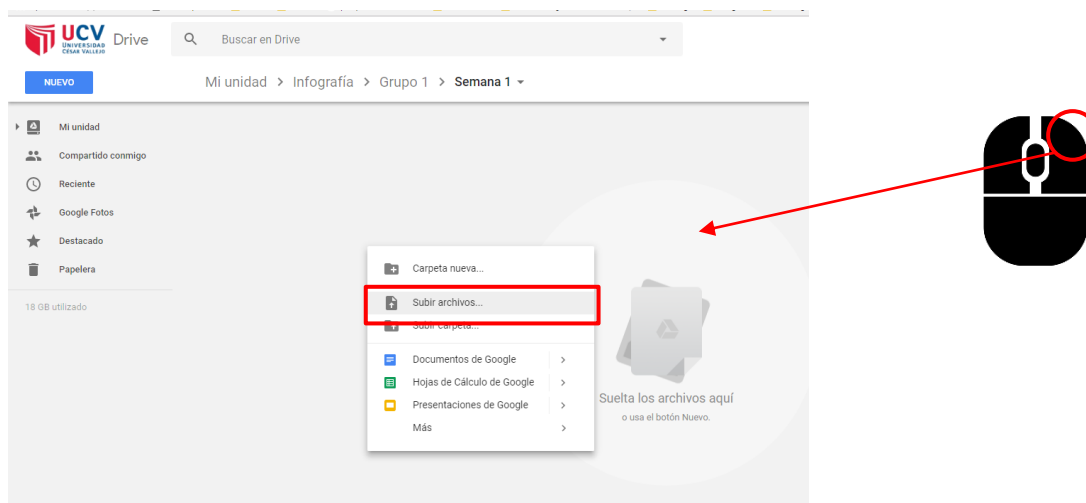
PUBLICAR ARCHIVOS

Los estudiantes deberán subir cualquier tipo de documento o archivo que le permita comprobar el alcance de los objetivos planteados, para esto se debe conocer la forma de hacerlo en el sistema drive.

1. El alumno deberá ingresar a la carpeta compartida con el docente, e ingresar en la semana que corresponda la publicación de evidencias. Cuando la carpeta está sin ningún archivo posee una indicación de cómo hacer la carga de los archivos que serán publicados



2. La otra manera de hacerlo es hacer clic derecho con el mouse sobre el área vacía y seleccionar "subir archivos".



Rúbrica para la Evaluación del Portafolio Digital

Dimensiones	Muy Bien	Bien	Mejorable
Estructura	El índice es claro, representativo y personal. Cuenta con una introducción explicando el objetivo y finalidad del portafolio digital. Hay un apartado para el desarrollo. Hay un espacio que recoge las conclusiones	El índice es representativo. Cuenta con una introducción, un apartado de desarrollo y otro de conclusiones	El índice está incompleto. Falta la introducción, el desarrollo o las conclusiones.
Evidencias	Se encuentran bien identificadas y organizadas con sentido. Hay una variedad de productos de aprendizaje: entras de diarios, mapas conceptuales, entrevistas, cuestionarios, bibliografía, evaluaciones, etc. Son representativas y relevantes del trabajo del estudiante. Hay trabajos individuales y colectivos variados y representativos. Hay borradores de trabajos y productos finales hay productos no académicos. Hay reflexiones de aprendizaje	Están identificadas y se encuentran organizadas. Existe una variedad limitada de evidencias de aprendizaje. Hay trabajos finales de los estudiantes. Hay productos académicos.	No se encuentran organizadas ni secuencial, ni temporal ni significativamente. Sólo hay trabajos individuales o colectivos. No hay borradores. Escasas reflexiones sobre los procesos de aprendizaje.
Reflexión	Hay una ficha complementaria y descriptiva de cada evidencia. Poseen título, fecha y razones de su inclusión. Hay un mapa conceptual con texto e imágenes que identifica y relaciona las evidencias utilizadas. No hay errores sintácticos ni ortográficos en las narraciones. Las narrativas están escritas con claridad y riqueza de léxico. Incorpora narrativas audiovisuales con finalidad reflexiva.	Hay fichas descriptivas de todas las evidencias. Hay un mapa conceptual. Sintaxis y ortografía correctas.	No hay fichas descriptivas completas de las evidencias. No hay un mapa conceptual que identifique y relacione evidencias. La sintaxis y/o la ortografía son incorrectas. No hay ni claridad ni riqueza de léxico.
Colaboración	Refleja la estructura de cooperación. Incorpora las direcciones de otros compañeros de aprendizaje. Refleja el resultado de los trabajos. Refleja las aportaciones de otros miembros de su grupo de aprendizaje y de la comunicad educativa existente.	Incorpora direcciones de colaboradores y las aportaciones de otros miembros del grupo d aprendizaje.	No refleja la estructura de colaboración, no hay otos enlaces o links a los portafolios digitales de otros miembros relevantes del grupo de aprendizaje.
Dimensión Tecnológica	Hay un eficaz sistema de navegación, intuitivo y claro. Funcionan los links utilizados. Se diferencian las letras y los colores. Hay diferentes tipos de archivos digitales (imágenes, videos, textos, etc).Tiene fotografía del autor. Correcta y creativa construcción de narrativas audiovisuales	El sistema de navegación permite acceder a los diferentes apartados del portafolio. Se leen los textos y se diferencian los colores. Correcta comunicación multimedia.	No existe un sistema de navegación organizado. No existe variedad de elementos multimedia. No se diferencian con claridad las letras de los textos. Falta estructuración gráfica.

	multimedia. Claros mensajes narrativos audiovisuales.		
--	----------------------------------------------------------	--	--

Rúbrica elaborada por Paredes y De la Herrán (201