



UNIVERSIDAD
SAN IGNACIO
DE LOYOLA

ESCUELA DE POSTGRADO

**Maestría en Educación con Mención en Docencia en Educación
Superior**

PROPUESTA DE INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE II CICLO DE ARQUITECTURA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA

**Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con
Mención en Docencia en Educación Superior**

MARTA PAMELA GARCÍA SÁNCHEZ

Asesor:

Dra . Míriam Encarnación Velázquez Tejeda

**Lima – Perú
2020**

Dedicatoria

A mi familia por su apoyo incondicional.

Agradecimiento

A mi asesora la Dra. Miriam Velásquez, por su guía,
exigencia y preocupación permanente.

A todas las personas que han colaborado
y aportado en el camino de esta investigación.

Resumen

La investigación aporta el diseño de una propuesta de instrumentos de evaluación para contribuir con el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima. La metodología utilizada responde al enfoque de la investigación educacional, por su naturaleza es de tipo aplicada con un diseño descriptivo. En el estudio se utilizaron métodos cualitativos y cuantitativos que, desde la revisión, estudio y sistematización de diferentes bases teóricas permitieron el análisis del problema científico. La muestra intencional conformada por dos docentes y quince estudiantes. Como parte del diagnóstico de campo se aplicaron distintas técnicas e instrumentos como: una entrevista semiestructurada y guía de observación a clase a los docentes, prueba pedagógica y encuesta a los estudiantes que fueron validados por el criterio de expertos. El análisis de los instrumentos aportó una información objetiva sobre la situación real de la evaluación del aprendizaje en las aulas de clase, que, al triangularla con los fundamentos de las categorías apriorísticas, permitió identificar las categorías emergentes incidentes en el problema investigado, donde se destaca la falta de preparación teórica y didáctica de los en la aplicación de la evaluación del aprendizaje. Como conclusión general la investigación aporta a la práctica pedagógica una propuesta de instrumentos de evaluación adaptable a las situaciones y necesidades de los docentes en función de mejorar su desempeño en la dirección y evaluación del aprendizaje, a fin de contribuir al desarrollo de los conocimientos, las habilidades y la formación integral de los estudiantes.

Palabras claves: Evaluación – instrumento de evaluación– enseñanza-aprendizaje.

Abstract

The research proposes the design of a proposal of evaluation instruments to contribute to the development of learning of the students of the Architecture course of a private university in Lima. The methodology used responds to the approach of educational research, by its nature it is of the applied type with a descriptive design. In the study, qualitative and quantitative methods were used that from the review, study and systematization of different theoretical bases allowed the analysis of the scientific problem. The intentional sample was made up of two teachers and fifteen students. As part of the field diagnosis, different techniques and instruments were applied such as: semi-structured interview and observation guide for teachers, pedagogical test and student survey, which were validated in their effectiveness by expert judgment, analysis of instruments They provided objective information about the real situation of the evaluation in the classrooms and that by triangulating it with the a priori categories, it was possible to identify the emerging categories that are incidents in the investigated problem. As a result and general conclusion, the research contributes to the pedagogical practice a proposal of assessment instruments adaptable to the situations and needs of the teachers in the improvement of their practice and in the students to achieve a better performance and comprehensive training with the development of all your abilities, skills and potential.

Keywords: Evaluation – Assessment instrument – teaching and learnin

Tabla de Contenidos

Introducción	1
Planteamiento del problema de la investigación	4
Preguntas científicas	4
Objetivo general	5
Objetivos específicos o tareas de la investigación	5
Categorías y subcategorías apriorísticas	6
Justificación de la investigación teórica, metodológica y práctica	8
Justificación teórica	8
Justificación práctica	8
Justificación metodológica	9
Metodología de la investigación	9
Población, muestra, muestreo no probabilístico: unidades de análisis	10
La población	10
La muestra	10
Unidad de análisis	10
Métodos teóricos y técnicas e instrumentos empleados en la investigación	10
Método histórico-lógico	10
Método analítico– sintético	11
Método inductivo– deductivo	11
Técnicas e instrumentos utilizados	12
Observación a clases de docentes.	12
Encuesta a los estudiantes.	12
Entrevista semi estructurada.	13
La prueba pedagógica.	13

Criterio de expertos.	13
Métodos estadísticos – matemáticos.	13
Estructura de la tesis	14
Capítulo I	15
Antecedentes internacionales y nacionales de la investigación	15
Antecedentes internacionales	15
Antecedentes nacionales	17
Breve desarrollo histórico de la evaluación del aprendizaje en la educación	19
Reflexiones teóricas de la evaluación del aprendizaje como categoría didáctica	24
Funciones de la evaluación del aprendizaje	27
La función pedagógica	27
La función social	28
Formas y tipos de evaluación	28
La evaluación inicial	28
La evaluación procesual	29
La evaluación final	29
La autoevaluación	30
La coevaluación	30
La heteroevaluación	30
La evaluación del aprendizaje desde el enfoque formativo	31
Modalidades de la evaluación formativa	33
La evaluación del aprendizaje por competencias	35
Técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje	37
Técnica de observación	37
Instrumentos de evaluación del aprendizaje	37
Guía de observación	38
Registro anecdótico	38

Diario de clase	38
Escala de actitudes	38
El portafolio	39
Rúbrica de evaluación	39
Subcategorías apriorísticas e indicadores	41
Propuesta de instrumentos de evaluación del aprendizaje	43
Subcategorías apriorísticas e indicadores	46
Capítulo II	48
Diagnóstico o trabajo de campo	48
Análisis, interpretación y discusión de los resultados	48
Análisis de la entrevista semiestructurada a docentes	50
Análisis y resultado de la encuesta a estudiantes	54
Análisis de prueba pedagógica estudiantes	58
Análisis e interpretación de las categorías emergentes	60
Relaciones analíticas de las categorías emergentes	61
Contrastación de las categorías emergentes incidentes en el problema investigado	62
Conclusiones aproximativas	66
Capítulo III	68
Modelación, validación y aplicación de la propuesta	68
Propósito de la propuesta de instrumentos de evaluación	68
Fundamentos de la estrategia didáctica propuesta	68
Fundamentos socioeducativos	68
Fundamento psicológico	69
Fundamento pedagógico	70
Fundamentos curriculares	71
Fundamentos de la asignatura Taller de Diseño II	72
Esquema teórico funcional que representa la propuesta	82

Esquema teórico – funcional de la aplicación de la propuesta	83
Desarrollo e implementación.	83
Estructura de la propuesta de instrumentos.	83
Fundamentos de la propuesta de instrumentos diseñada.	86
Pasos metodológicos de la propuesta de instrumentos de evaluación	89
Presentaciones de situaciones o momentos de aprendizaje de la clase	91
Propuesta de instrumentos de evaluación por unidad de didáctica	97
Propuesta de capacitación docente mediante talleres teórico-prácticos	117
Orientaciones para la implementación de la propuesta de instrumentos	121
Validación de la propuesta de instrumentos	123
Validación interna y externa de la estrategia didáctica por criterio de expertos	124
Conclusiones	127
Recomendaciones	129
Referencias	130
Anexos	

Lista de Tablas

Tabla 1: Categorías y subcategorías apriorísticas

Tabla 2 : Unidad didáctica 1: Interpretación y percepción de cubo

Tabla3: Unidad didáctica 2: Interpretación y percepción del tetraedro y pirámide

Tabla 4: Unidad didáctica 3: Interpretación y percepción de la esfera

Tabla 5: Unidad didáctica 4: Interpretación y síntesis de las propuestas desarrolladas, mediante una propuesta con contenido espacial.

Tabla 6: Rúbrica de sesión de aprendizaje

Tabla 7: Rúbrica para evaluar ensayo

Tabla 8: Escala de actitudes

Tabla 9: Rúbrica para evaluar organizador gráfico

Tabla 10: Foro Debate

Tabla 11: Lista de cotejo para Foro

Tabla 12: Lista de cotejo para trabajo Final

Tabla 13: Guía de observación

Tabla 14: Rúbrica para coevaluación

Tabla 15: Rúbrica para exposición grupal

Tabla 16: Lista de cotejo para portafolio

Tabla 17: Capacitación metodológica docente

Tabla 18: Relación de expertos que validaron la propuesta

Tabla 19: Tabla de Escala de valoración

Tabla 20: Resultado final de la valoración interna y externa por criterio de expertos

Lista de figuras

Figura 1: Categorías emergentes generales

Figura 2: Presentación de las categorías apriorísticas y las emergentes

Figura 3: Explicación del esquema gráfico teórico- funcional

Figura 4: Las técnicas e instrumentos y los aprendizajes a evaluar Tomado del SEP (2013).

Figura 5: Sesión docente.

Figura 6: Toqapu, Francisco Basurco e imágenes propias

Figura 7: Composición con cubos

Figura 8: Fractales en la naturaleza.

Figura 9: Kirigami.

Figura 10: Mapa mental 1

Figura 11: Mapa mental 2

Figura 12: Capacitación docente

Introducción

La Educación Superior es el soporte para el desarrollo y cambio de toda sociedad, por ello una de sus metas hacia el 2030 es lograr en todos los procesos formativos una enseñanza innovadora, de calidad, de igualdad de derechos y oportunidades sin distinción. Debe proyectarse objetivos medibles que estimulen y promueva la tolerancia, libertad de pensamiento, accesible para todos los hombres y mujeres y alejarse de todo intento de tradicionalismos como precisa la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura (Unesco, 2017).

Para hacer frente a este reto, se debe transformar la enseñanza-aprendizaje, cuya meta esencial es incidir en la formación integral de los profesionales y en especial desarrollar la investigación como medio para lograr la acreditación de los conocimientos y el desarrollo de las competencias. Los egresados deben ser capaces de enfrentarse a los problemas de la profesión y aplicar alternativas que contribuyan al cambio personal y del contexto de actuación a partir de la independencia, la autonomía y el afianzamiento de los valores y actitudes responsables (Peñaloza, 2003, Morin, 2011 y Tobón, 2019).

Al respecto, Zubiría (2019), sostiene que las instituciones educativas deben realizar cambios curriculares, pedagógicos y didácticos a fin de influir progresivamente en la capacitación idónea de los docentes con el propósito de conducir las clases a partir de la aplicación de métodos problematizadores, investigativos, heurísticos y creativos que estimulen la esfera cognitiva y afectiva- emocional, el pensamiento crítico, la comunicación y el diálogo en los estudiantes, para que asuman posiciones y construyan el conocimiento de forma consciente. El docente, debe alcanzar la competencia profesional en su disciplina

y en la didáctica para garantizar la calidad en la formación del futuro profesional .(Addine, 2013 y Ortiz, 2015).

En esa línea de ideas, Díaz Barriga y Hernández (2010), refieren que el docente debe estar capacitado en el manejo de una cultura general, en el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) como medio didáctico para estimular el interés por el aprendizaje, con la aplicación de las metodologías que incidan en el protagonismo estudiantil al realizar la actividad y la evaluación del proceso y el resultado que ha alcanzado el educando con el uso de diversas técnicas e instrumentos que contribuyan a que el estudiante sea consciente y autor principal de su propio aprendizaje.(Perrenoud, 2007,Santos, 2014 y Cardoner, 2016).

En ese sentido, la investigación de Pérez, Méndez, Pérez, e Yris (2017), argumenta que la enseñanza-aprendizaje requiere de cambios, se necesita poner en práctica una evaluación de corte diagnóstica, procesal y formativa que enfatice más en el proceso de cómo aprende el educando que en el resultado de la actividad, desde el enfoque socioformativo y establecer modificaciones en la normativa evaluativa institucional con el propósito de que la evaluación sea participativa y formativa y como es lógico sumativa. (Castellanos, Reinoso y García, 2007 y Moreno, 2016).

Congruente con esa posición Tobón (2013), propone un cambio en la enseñanza-aprendizaje, basado en la escuela sociocultural de Vygotsky (1987), y en el pensamiento complejo de Morín (2011),a través del enfoque socioformativo, que se orienta a la formación integral de los ciudadanos a partir del abordaje de los problemas del contexto, en un marco de trabajo colaborativo, considerando el proyecto ético de vida de los estudiantes, el emprendimiento, la solución de problemas, el desarrollo de las competencias y la evaluación basada en evidencias del desempeño para el mejoramiento continuo.

De igual forma, para la Secretaria de Educación Pública (2013), la enseñanza-aprendizaje contemporánea significa dejar atrás el papel tradicionalista y sancionador de la evaluación, de carácter excluyente y opresor que centra su atribución en resultados, por una evaluación como parte de un proceso formativo, de carácter integral, flexible, que se adecue a los estudiantes, que oriente en conocer cómo, qué y para qué están aprendiendo los estudiantes con la finalidad de contribuir en su desarrollo.

Congruente con ello, la Ley Universitaria Nro. 302020 (2014) y la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria del Perú (Sunedu), indican las exigencias que deben cumplirse en los recintos universitarios para asegurar el mejoramiento continuo de la calidad en los procesos formativos de los profesionales de manera que alcancen la acreditación especializada para que al egresar puedan innovar, investigar, y producir nuevo conocimiento para contribuir al crecimiento del país.

En el perfil de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima (2017), se indica que los estudiantes de II ciclo deben tener una sólida formación artística, científica, tecnológica y humanística con respeto a su cultura, patrimonio y sociedad. El objetivo es que al egresar de la universidad tengan las competencias para planificar, proyectar, supervisar y gestionar proyectos según las necesidades sociales, comprendiendo su realidad y contexto con un enfoque holística, humanístico y sentido ético. Para lograr ese nivel de desarrollo se requiere que el docente forme una actitud crítica y valorativa en los educandos desde el contenido de la clase a través del proceso de enseñanza- aprendizaje

Sin embargo en la práctica pedagógica de la asignatura de Taller II de Diseño y Urbanismo, se aprecia que los docentes presentan deficiencias al aplicar la evaluación del aprendizaje; evidenciado desconocimiento de las técnicas e instrumentos de evaluación participativas y dificultades al identificar el nivel de desempeño de los estudiantes, se usa una evaluación que enfatiza en lo cuantitativo por encima de la cualitativa y en general se

practica una evaluación tradicionalista atendiendo a los resultados, pruebas y exámenes que trae como consecuencia que los estudiantes no reconozcan sus fortalezas y dificultades en el aprendizaje, lo que genera en ellos disconformidad y afecta el desarrollo de la actitud propositiva, de análisis crítico y la autoevaluación y coevaluación que influyen en la formación integral del estudiantado.

Por todo lo descrito anteriormente se formula el siguiente problema científico:

Planteamiento del problema de la investigación

¿Cómo desarrollar la evaluación del aprendizaje en los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?

Preguntas científicas

¿Cuáles son las bases teóricas que fundamentan la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?

¿Cuál es el estado actual del desarrollo de la evaluación del aprendizaje de los II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?

¿Qué criterios teóricos, metodológicos y prácticos sirven de base a la modelación de una propuesta de instrumentos de evaluación para contribuir al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?

¿Cómo validar por criterio de expertos la efectividad de la propuesta de instrumentos de evaluación modelados para contribuir con el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?

Objetivo general

Diseñar una propuesta de instrumentos de evaluación para contribuir al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.

Objetivos específicos o tareas de la investigación

Sistematizar las bases teóricas que fundamentan el desarrollo de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima-

Diagnosticar el estado actual del desarrollo de la evaluación del aprendizaje de los II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.

Determinar los criterios teóricos, metodológicos y prácticos que sirven de base a la modelación de una propuesta de instrumentos de evaluación para contribuir al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.

Validar por criterio de expertos la efectividad de la propuesta de instrumentos de evaluación modelados para contribuir con el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.

Categorías y subcategorías apriorísticas

Tabla 1.

Categorías y subcategorías apriorísticas.

Categorías apriorísticas	Subcategorías apriorísticas
Evaluación del aprendizaje La evaluación del aprendizaje es un proceso complejo que debe ser planificado y participativo para comprobar el desarrollo intelectual y humano del estudiante; tiene carácter didáctico, ético, moral y psicológico en función de orientar, retroalimentar y reflexionar a fin de establecer las acciones de mejora en el educando (Santos, 2014).	Base gnoseológica Se refiere a los conceptos, teorías, principios, leyes y conocimientos en general que sustenta la evaluación como proceso y resultado del aprendizaje mediante la cual el estudiante activa los saberes previos, analiza, observa, piensa, sintetiza, asimila, procesa, argumenta, valora, discrimina, asume posiciones, produce un nuevo conocimiento que aplica en la solución de los problemas a partir de la guía del docente. (Castellanos et al, 2007; González, 2008; Ortiz, 2012; Tobón,2013 y Santos, 2014). Base procedimental Responde a la relación de la teoría con la práctica al saber hacer aplicando lo aprendido en las actividades específicas de aprendizaje, con la finalidad de comprobar, acreditar, desarrollar y lograr el cumplimiento de los objetivos. La comprobación la realiza de forma objetiva al demostrar las habilidades de autoconocimiento y autoevaluación aplicando los instrumentos que garantizan una evaluación consciente y de calidad. (Castellanos et al, 2007; González, 2008; Ortiz, 2012; Tobón ,2013 y Santos, 2014). Base ética Es la ética una ciencia práctica y reguladora de la conducta humana que ayuda a los sujetos a obrar el bien a través de los saberes, habilidades, hábitos estables de conducta; es la integridad moral, honesta, rectitud en el accionar correcto, valorativo y autocrítico del qué y cómo destacando su importancia para sí, los otros y para la vida que genera cambios en el pensamiento, el hacer y el sentir. (Castellanos et al, 2007; González, 2008; Ortiz, 2012; Tobón ,2013 y Santos, 2014).

Propuesta de instrumentos de evaluación

Conjunto de técnicas e instrumentos de evaluación que ayudan a recoger información sobre el dominio y evolución del conocimiento y los procedimientos de aprendizaje, donde se comparten criterios con la finalidad de orientar y monitorear el desempeño del estudiante en la enseñanza-aprendizaje (López, 2011).

Determinación de objetivos a corto, mediano y largo plazo.

Formulación de los propósitos concretos a alcanzar en un proceso o actividad a través de acciones específicas en determinados plazos de tiempo de forma progresiva coherente a fin de obtener los resultados que se esperan en la transformación del objeto de estudio (López, 2011; Adinne 2013 y Álvarez de Saya, 2016).

Sistema de técnicas e instrumentos de evaluación.

Es la presentación de un conjunto de técnicas e instrumentos de evaluación seleccionados y contextualizados según las características del contenido y los objetivos de la sesión de la clase. Al aplicarse se tendrán en cuenta las necesidades de los estudiantes, los estilos y ritmos de aprendizaje, las exigencias curriculares de la asignatura, el periodo y los logros esperados en cada clase (López, 2011; Adinne 2013; Moreno, 2016 y Álvarez de Saya, 2016).

Implementación y evaluación.

Para la implementación del sistema de instrumento de evaluación se deben analizar las condiciones objetivas y subjetivas a fin de crear y prevenir las condiciones con vistas a lograr la efectividad en la transformación del objeto. Debe diseñarse un plan de monitoreo y control que compruebe la puesta en práctica y los resultados que se obtienen con la finalidad de medir el impacto y hacer los ajustes de mejora cada cierto tiempo. (López, 2011; Álvarez de Saya, 2016 y Adinne, 2013).

Fuente. Elaboración propia (2020).

Justificación de la investigación teórica, metodológica y práctica

Justificación teórica

La investigación aborda la problemática de la evaluación del aprendizaje que es preciso transformar y tratar desde posiciones psicológicas y pedagógicas por su incidencia en la formación de actitudes críticas e integral en los estudiantes. En ese sentido, el estudio argumenta en su concepción como categoría didáctica tratada en la clase como parte del proceso y el resultado del aprendizaje. Desde estas perspectivas la aplicación de la evaluación diagnóstica, formativa, y sumativa que enfatiza en el carácter procesual, exige de la aplicación de un conjunto de técnicas e instrumentos que influyen en el estudiante para ser un protagonista consciente de qué, el cómo, para qué y qué valor tiene el producto en un accionar que ejercita las habilidades y actitudes críticas, metacognitivas y autorreguladas. La sistematización de las fuentes científicas tratadas desde los aportes de López (2011), Sanmartí (2012), Addine (2013), Tobón (2013), Santos (2014) y Moreno (2016) han posibilitado que la investigadora amplíe su campo de conocimiento de forma holística a fin de aportar una propuesta que contribuya a la solución del problema.

Justificación práctica

La justificación práctica se concreta en una propuesta de técnicas e instrumento de evaluación del aprendizaje que contribuye al desarrollo formativo integral de los estudiantes. Los argumentos de carácter científico, psicológico, sociológico y didácticos permiten que los docentes se capaciten y orienten al conducir y guiar el proceso de aprendizaje a través de la aplicación de variadas técnicas e instrumentos que favorecerá el desarrollo de los saberes reales de los educandos a fin de estimularlos para continuar ascendiendo en su desenvolvimiento y desarrollo de habilidades en la asimilación, procesamiento de la información y su aplicación práctica. El uso de los instrumentos de evaluación le incita a ejercitar la crítica, la autoevaluación y en general un aprendizaje significativo y

metacognitivo. El aporte práctico de la propuesta tiene un gran valor en la comunidad educativa toda vez que contribuye a perfeccionar la práctica pedagógica de los docentes universitarios en la Escuela de Arquitectura.

Justificación metodológica

La investigación ayuda a resolver un problema metodológico que se presenta en la docencia universitaria de la carrera de Arquitectura relacionado con la evaluación del aprendizaje. En ese sentido se aporta como producto científico de orden teórico- práctico y metodológico una propuesta de técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje que contribuye a que los docentes se empoderen y capaciten sobre su aplicación y de esa manera incidirán en el protagonismo y desarrollo integral de los estudiantes. El producto modelado se sustenta en los enfoques teóricos y didácticos contemporáneos de las ciencias de la educación que orientan y capacitan al docente en cómo emplear un conjunto de técnicas e instrumentos de evaluación que estimulan la ejercitación de los conocimientos y las habilidades integrales en los educandos. La propuesta modelada como innovación pedagógica, en manos de los docentes se convierte en una guía metodológica que les orienta en el desempeño eficiente del proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

Metodología de la investigación

La investigación se fundamenta en el paradigma sociocrítico interpretativo, en el enfoque cualitativo y se sustenta en una investigación educacional de tipo aplicada que se proyecta a la indagación epistemológica de sus bases con la finalidad de lograr transformar el problema de estudio. En ella se integran los métodos cuantitativos, cualitativo en función de conocer y transformar el objeto de estudio y contribuir a la formación integral del ser humano (Bisquerra, 2009). Es una investigación en la que el investigador identifica el problema en su práctica profesional, acceder a la información, la interpreta y aplica los conocimientos adquiridos en la solución de los problemas (Vargas, 2009). El diseño es descriptivo en tanto

ahonda en la información, la evalúa y valora los datos sobre las categorías apriorísticas, triangula la información y determina las categorías emergentes que inciden en el problema estudiado. Al respecto Sanca, (2011), indica que en este diseño se analizan e interpretan las características y propiedades de la realidad de los hechos y la adecuada interpretación del objeto de estudio.

Población, muestra, muestreo no probabilístico: unidades de análisis

La población

La población la forman cuatro docentes de la especialidad y 45 estudiantes del II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de la ciudad de Lima en el distrito de La Molina.

La muestra

La muestra seleccionada por muestreo no probabilístico por conveniencia está conformada por dos docentes de la especialidad y 15 estudiantes del II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de la ciudad de Lima en el distrito de La Molina.

Unidad de análisis

Las unidades de análisis de la investigación la integran los docentes, los estudiantes, las diversas fuentes de información científica consultadas y los documentos normativos que establecen los lineamientos de la Educación Universitaria en la nación y la universidad privada de Lima.

Métodos teóricos y técnicas e instrumentos empleados en la investigación

Método histórico-lógico.

Según Rodríguez y Pérez (2017), este método indaga en la trayectoria del objeto de estudio a través del tiempo en diferentes periodos, mediante la revisión de antecedentes y diferentes autores con la finalidad de concluir en una interpretación e inferir conclusiones. Se utiliza

en la investigación para conocer los antecedentes históricos relacionados con la evolución y el estado actual sobre la evaluación del aprendizaje e instrumentos para arribar a reflexiones sobre cada uno de sus momentos más relevantes con la finalidad de contribuir en la práctica evaluativa de los docentes y el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Método analítico– sintético.

Véliz y Jorna (2014), expresan que este método se utiliza para descomponer el objeto en las partes, conocer las características y, partiendo de este, realizar la síntesis para reconstruir y explicar. Se utiliza en el análisis de las bases teóricas y resultados prácticos. Para lograr la comprensión de los argumentos teóricos y fundamentar la propuesta de instrumentos de la evaluación del aprendizaje.

Método inductivo– deductivo.

Rodríguez (2007), precisa que es un método de inferencia basado en el razonamiento lógico y se orienta a la indagación de los acontecimientos singulares. Se utiliza en el análisis de los fundamentos teóricos de las formas de evaluación del aprendizaje y el uso de instrumentos aplicados en los talleres de diseño II de arquitectura para deducir las bases teóricas metodológicas que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Método del tránsito de lo abstracto a lo concreto.

Según Cerezal y Fiallo (2016), el tránsito de lo abstracto a lo concreto expresa el cambio que sufre el conocimiento científico en su proceso de desarrollo entre lo pensado y la realidad. Lo concreto en el pensamiento implica representarse la realidad en la variedad de sus nexos y relaciones fundamentales. Lo concreto pensado no puede ser el punto de partida del conocimiento, sino que constituye el objetivo último que este persigue. Se empleó en el

análisis teórico de las categorías apriorísticas, las emergentes generales y las que inciden en el problema.

Método de modelación.

Al respecto, Reyes y Bringas (2006), señalan que este método crea una representación para investigar la realidad, una construcción teórica que refleja las relaciones inherentes con el objeto investigado. Se usó durante el proceso de modelación de la propuesta de los instrumentos de evaluación del aprendizaje considerando las necesidades de la naturaleza del curso y las actividades que se realizan con la finalidad de otorgar una solución fundamentada al objeto de investigación.

Análisis documental.

Para Gamboa (2016), el análisis documental permite dar un tratamiento a las teorías y postulados significativos para el análisis de información y la descripción crítica. Se utilizó en la investigación para el análisis de los documentos normativos que contribuyen a fundamentar la elaboración de la propuesta de instrumentos para la evaluación del aprendizaje.

Técnicas e instrumentos utilizados

Observación a clases de docentes.

Se utilizó con la finalidad de constatar el tratamiento teórico y didáctico que los docentes asumen al dirigir el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura en los estudiantes. Se utilizó el instrumento denominado la guía de observación.

Encuesta a los estudiantes.

Se aplicó la encuesta para conocer el nivel de satisfacción que perciben los estudiantes sobre la aplicación de la evaluación del aprendizaje y el uso de los instrumentos, así como la

valoración de la práctica evaluativa de sus docentes y su actitud frente a ella. Se usó como instrumento la encuesta.

Entrevista semi estructurada.

Se aplicó a docentes con el objetivo de conocer cuál es su nivel teórico metodológico sobre la evaluación del aprendizaje y el uso de las técnicas e instrumentos en la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura. La guía de entrevista semiestructurada se empleó como instrumentos con nueve ítems.

La prueba pedagógica.

Se empleó esta técnica para constatar el nivel de conocimientos y el desarrollo de las habilidades que han alcanzado los estudiantes en el dominio del contenido del curso y la aplicación de la autoevaluación del aprendizaje. Para lograr este objetivo se aplicó un cuestionario de cinco ejercicios.

Criterio de expertos.

Se utilizó con el objetivo de validar la pertinencia de la propuesta de instrumentos de evaluación modelado para contribuir con el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima

Métodos estadísticos – matemáticos.

Se emplearon para el análisis y procesamiento de la información obtenida del proceso de diagnóstico donde se contrastaron los datos para establecer conclusiones parciales del estado de la evaluación del aprendizaje.

Estructura de la tesis

Capítulo I. Aborda la sistematización de las categorías subcategorías apriorísticas tratados de forma holísticas a través de la revisión de distintas fuentes científicas, tesis, revistas indexadas y plataformas virtuales relacionadas con el problema de la investigación con la finalidad de integrar y elaborar la matriz de categorización.

Capítulo II. Se muestran los resultados del diagnóstico o trabajo de campo llevado a cabo a través del diseño, validación y aplicación de las técnicas e instrumentos que permitieron conocer y comprobar el estado real del problema de la investigación a fin de triangular la información a fin de reconocer las categorías emergentes y las conclusiones aproximativas.

Capítulo III. Se muestra la propuesta de instrumentos de evaluación del aprendizaje modelada sustentada en los argumentos teórico y prácticos a la luz de las bases científicas socio- educativa, psicológica, pedagógica y curricular, así como el diseño, implementación y evaluación de la propuesta, junto a la validación de la propuesta por criterio de expertos. Al final figuran las conclusiones, las recomendaciones, las referencias y los anexos.

Capítulo I

Marco Teórico

Antecedentes internacionales y nacionales de la investigación

El problema de estudio ha sido objeto de investigación en el proceso enseñanza-aprendizaje por diferentes autores a escala internacional y nacional.

Antecedentes internacionales

Perazzi y Celman (2017), en su artículo de investigación, la evaluación del aprendizaje en las aulas universitarias de los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Bioingeniería, de la universidad Nacional Entre Ríos -Argentina. El objetivo, conocer las prácticas de evaluación formativa que existen. La metodología es cualitativa a través del método análisis de caso. La muestra conformada por 25 estudiantes, 5 docentes, y un directivo. Los instrumentos aplicados: entrevista y análisis documental. Concluye que la evaluación formativa puede convertirse en una herramienta de cambio para los estudiantes y docentes por un proceso de reflexión y mejora de su práctica.

Cáceres, Pérez, y Callado (2019), llevó a cabo un artículo de investigación, cuyo objetivo es analizar el rol de la evaluación formativa e integrarla a las diferentes asignaturas del currículo como una propuesta, en la búsqueda de cambio en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación superior en el ámbito del proyecto “La Red de Comunidades para la Renovación de la Enseñanza y Aprendizaje en Educación Superior (RECREA), del Área Académica de Ciencias de la Educación, en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México. La metodología empleada es histórico lógico y analítico-sintético , a través de la revisión de diversas fuentes. Concluye que la evaluación formativa ayuda a los docentes a tener una práctica reflexiva y analítica en elevar el nivel de progreso de los estudiantes, así mismo se hace necesario de

propuestas innovadoras que permitan el desarrollo de estrategias y técnicas para garantizar la calidad continua del proceso de enseñanza-aprendizaje.

García, Pozuelos y Álvarez (2019), presentan un artículo de investigación sobre la evaluación del aprendizaje realizada por los docentes noveles de distintas áreas en la Universidad de Huelva, España con el objetivo de conocer como enfrentan la evaluación de los estudiantes en las aulas . La metodología empleada es cualitativa a través del estudio de caso múltiple. La muestra responde 3 docentes y 54 estudiantes. Se emplearon técnicas e instrumentos como entrevistas, cuestionarios y grupos de discusión. Concluye que la evaluación debe transformarse y adecuarse, lo cual implica un proceso reflexivo y complejo, por lo cual se asume la evaluación formativa como un reto compartido y asumido por los docentes que deben sobrellevar el confrontar una evaluación tradicional.

Lago (2019), escribió un artículo de investigación, con el objetivo valorar el sistema de evaluación formativa basada en la transformación de instrumentos aplicados en la signatura de Biología humana en la Escuela Latinoamericana de Medicina, Cuba. La metodología es cuantitativa educacional aplicada. Se analizaron 14 informes de clase , 23 instrumentos de evaluación existentes, 30 estudiantes . Los instrumentos empleados: encuestas y análisis documental. Concluye que los instrumentos de evaluación aplicados demuestran que la evaluación formativa permite resultados superiores desde tres dimensiones del aprendizaje desde lo cognitivo, procedimental y axiológico.

Herrera (2020) , desarrolló una tesis de maestría con el objetivo determinar el uso pedagógico y la percepción que tienen los docentes hacia el uso de la rúbrica dentro de proceso de evaluación formativa en dos Liceos en Guayaquil, Ecuador. La metodología empleada es cuantitativo no experimental, descriptivo correlacional. La muestra está conformada por cien docentes que enseñan en diferentes niveles académicos, preparatoria, elemental, media, básica y bachillerato. Se empleó el instrumento de cuestionario para

recolectar la información del tema investigado. Concluye que el uso de rúbricas en la evaluación tiene una percepción favorable y son utilizadas por los docentes en la búsqueda de un mejor aprendizaje en los estudiantes, sin embargo, existe un grupo en contra de su uso.

Antecedentes nacionales

Portocarrero (2017), escribió una tesis de maestría con el objetivo proponer estrategias de evaluación formativa aplicadas en las clases de primaria en un colegio privado de Lima. La metodología es cualitativa desde el enfoque sociocrítico mixto. La muestra la conformaron veinte docentes del primer al quinto grado. Aplicó varios instrumentos como cuestionario y hoja de observación . Concluye existen estrategias de evaluación formativa que se aplican con menor frecuencia como la coevaluación y autoevaluación, así como dificultad para proponer el reajuste de actividades , sin embargo, existe una valoración favorable entre los docentes por promover esta práctica evaluativa al reconocer sus fortalezas y promoverla en la institución educativa.

Quintana (2018), realizó una tesis de maestría en una universidad privada de Lima, con el objetivo de analizar las acciones docentes para el desarrollo de la evaluación formativa de los aprendizajes en las aulas del segundo ciclo de la Educación Básica Regular de Ate. La metodología empleada es cualitativa descriptiva. La muestra está conformada por tres docentes y aplicó una entrevista semiestructurada. Concluye que la metodología aplicada por los docentes presenta deficiencias en el uso de los instrumentos para el desarrollo de la evaluación formativa en los estudiantes.

Martínez (2019), presentó una tesis de maestría con el fin de conocer el nivel de influencia de la evaluación formativa como estrategia didáctica para alcanzar los logros académicos significativos en los estudiantes de la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Artes en una Universidad pública de Lima. La metodología empleada es cuantitativa

experimental de nivel explicativo. La muestra la integran 70 estudiantes del primer ciclo de la asignatura de cálculo diferencial e integral. Aplicó instrumentos como pruebas pedagógicas continuas de carácter formativo. Concluye que la evaluación formativa permite la mejora satisfactoria del rendimiento y desarrollo de competencias en los estudiantes.

Zapana (2019), desarrolló una Tesis de maestría en un Instituto Superior Pedagógico Público en Arequipa con el propósito de determinar el nivel de influencia de la evaluación formativa en el proceso de autorregulación de los estudiantes de la carrera profesional de educación primaria. Tiene un enfoque cuantitativo de metodología inductiva correlacional. La muestra la integraron 50 estudiantes y 20 docentes. Aplicó como instrumentos un cuestionario y ficha de observación. Concluye que la evaluación formativa realizada por los docentes no es la adecuada lo cual influye directamente evitando el desarrollo de la autorregulación y limita el aprendizaje de los estudiantes.

Zegarra (2019), realizó una tesis de maestría en una universidad nacional en Tingo María, con el objetivo de analizar la relación que existe en la evaluación formativa y la motivación intrínseca para lograr que los estudiantes eleven su desempeño y aprendizaje. La metodología empleada es cuantitativa no experimental correlacional. La muestra la integran 173 estudiantes pertenecientes a la escuela de Ciencias Económicas de ciclo 2019-I. Aplicó la técnica de entrevista, y el instrumento cuestionario. Concluye que la práctica de la evaluación formativa conlleva a la motivación de los estudiantes evitando la deserción académica, los cuales ejercen autonomía en la culminación exitosa de su carrera.

Al concluir la revisión de las investigaciones se reconoce que sus análisis han posibilitado conocer y enriquecer el campo de conocimientos de la investigadora sobre el problema a escala nacional e internacional. Se observan varios estudios orientados a la evaluación formativa de los conocimientos y las habilidades, el uso de técnicas e

instrumentos como expresión de una adecuada práctica evaluativa que busca la motivación, regulación y desarrollo de competencias en los estudiantes.

Breve desarrollo histórico de la evaluación del aprendizaje en la educación

Desde el punto de vista etimológico, la palabra evaluación proviene del verbo y acción de evaluar, que nace del francés “évaluer” y que según la Real Academia Española (RAE, 2014), significa, señalar y apreciar el valor o importancia de algo en un determinado momento o circunstancia.

La pedagogía sostiene que la evaluación es una categoría didáctica o componente del proceso de enseñanza- aprendizaje que posibilita comprobar el nivel de asimilación de los saberes y las habilidades desarrolladas por los estudiantes. Este proceso ha pasado por diferentes momentos y etapas de acuerdo con los enfoques teóricos y las demandas sociales a la escuela en cada modelo pedagógico. Se proponen tres etapas para su análisis donde se da un esbozo de su aplicación en la práctica según los modelos pedagógicos.

Primera etapa: Esbozo de la evaluación en la Escuela tradicional del siglo XIX

Como resultado de una escuela tradicional correspondiente a los siglos del XVIII al XIX con el surgimiento de las escuelas públicas en Europa y América Latina, que se basaron en la doctrina política y social del Liberalismo su práctica se sustentan el positivismo, racionalismo y el pragmatismo.

Durante el periodo del Liberalismo la escuela se consolida como una institución tradicional con la función de ser un centro expansivo de la educación con la misión de abarcar a toda la sociedad para cumplir con los objetivos de servir al estado. En esta forma de escuela los métodos y procedimientos de enseñanza son expositivos, monologados, discursivos; no se aplican procedimientos de trabajo que les permita relacionar la teoría con la práctica y el método fundamental es del profesor es la explicación.

En este contexto, la evaluación del aprendizaje se caracteriza por ser unidireccional, externo al estudiante y de carácter cuantitativo que mide la información que recibe el educando de forma pasiva, incidiendo en la capacidad memorística, reproducción del conocimiento y en general es una evaluación para verificar, controlar, y estimar (Silvestre y Zilberteín, 2011; Tobón, 2009; y Addine, 2013).

En tal sentido, Álvarez de Sayas (2016), refiere que la evaluación tradicional es cuantitativa y se emplea como mecanismo de control de los conocimientos terminales que son comprobados por el docente como actividad incoherente, desvinculada del proceso enseñanza–aprendizaje y de la realidad que resulta poco productiva, se manipula externamente como factor de presión personal y social, pudiendo tener un impacto negativo en el plano afectivo del individuo (Díaz Barriga, 2002; Peñaloza, 2003; Ortiz, 2008 y Tobón, 2009).

En esta perspectiva, el docente es el centro y asume un rol de poder que evalúa los conocimientos como verdades acabadas, de forma reproductiva e inflexible; y el estudiante tiene un rol pasivo, no se abre a la comunicación ni a la colaboración limitándose el desarrollo del pensamiento crítico, los conocimientos, habilidades y se subordina al mandamiento del docente. Los contenidos se dan como verdades absolutas, desvinculados de la experiencia, realidad, que genera falta de interés e inhibe el desarrollo personal y de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

Se puede concluir que en este periodo la enseñanza tiene un carácter enciclopedista que prioriza la información y donde el docente es el que lo sabe todo, asume un rol de ponente y transmisor del conocimiento como verdades acabadas, el estudiante es de receptor pasivo con poco margen para exponer sus ideas y en consecuencia, la evaluación del aprendizaje se orienta a lo informativo del saber y lo reproductivo que genera un conocimiento memorístico e inflexible y la aplicación de la evaluación es estandarizada

para todos por igual con una calificación cuantitativa desprovista del valor cualitativo, que castiga el error, no retroalimenta el proceso de aprendizaje y en general es un mecanismo que solo reconoce la reproducción del saber sin considerar las capacidades individuales del educando en el aprendizaje.

Segunda etapa: Concepción de la evaluación del aprendizaje en la Escuela Nueva

La Escuela Nueva surge a fines del siglo XIX y alcanza su desarrollo en las primeras décadas del XX se extiende por varios países como en Estados Unidos, Inglaterra, Francia, Italia, Bélgica y Alemania, como crítica la pedagogía tradicional. Se destaca por ser un modelo pedagógico que como resultado de los avances de las ciencias transforma la enseñanza y el aprendizaje.

Bajo la premisa de la educación para la vida, este modelo tiene como principio al estudiante como centro del aprendizaje y el docente el de ser guía orientador de la enseñanza. Se enfatiza en los fundamentos afectivos, los intereses y las experiencias personales del estudiante como vía para motivarlos y lograr el aprender a hacer desde la concepción del valor de la práctica como criterio valorativo del conocimiento.

Durante este periodo, Dewey (1918), Montessori (1870), Decroly (1871) y Cousinet (1881), argumentan una pedagogía genética, funcional y social orientada a explorar el conocimiento con una actitud participativa, crítica y valorativa mediante la observación, comparación, explicación y construcción de su propio aprendizaje y junto al docente, realiza la autoevaluación de manera que despierte en los estudiantes sus propias necesidades, intereses y motivaciones por el aprendizaje (Sarramona y Rodríguez, 2010).

Esta perspectiva proyecta el aprendizaje desde posiciones que estimula la esfera motivacional, afectivo y reflexiva del educando y, en consecuencia, que la evaluación se oriente al proceso y al resultado de la actividad. Gradualmente se aleja de la práctica sancionadora, punitiva, reproductiva y cuantitativa para lograr las habilidades de

autoaprendizaje y autoevaluación con el uso de instrumentos evaluativos que inciden en la formación integral de los estudiantes.

En resumen, este modelo pedagógico centra el quehacer del docente en la estimulación del educando como centro del accionar didáctico a fin de que sea consciente de cómo aprende y autoevaluar su desenvolvimiento cognitivo, afectivo y emocional en la actividad de estudio basada en los fundamentos de la psicología del aprendizaje.

Desde esta premisa la enseñanza- aprendizaje se concibe atendiendo al nivel de conocimiento, habilidades y los valores a desarrollar en los educandos de forma integral, aunque todavía persisten en la práctica escolar, la aplicación de una evaluación tradicionalista que limita el desarrollo de los estudiantes (Santiváñez, 1989; Ortiz, 2008, Tobón, 2009 y Moreno 2016).

Tercera etapa: Concepción de la evaluación en los primeros años del siglo XXI

El término de calidad educativa en los últimos años resalta como un indicador de eficiencia en los sistemas educativos para enfrentarse a los retos de la globalización. Ello responde a las necesidades sociales y exigencias planteadas por la Unesco y otros organismos acerca de los cuatro pilares de la educación y la concepción de la educación para todos (Delors, 1996 y la Unesco, 2015).

En los primeros años del III milenio se priorizan los diseños curriculares por competencia con un fundamento epistemológico renovado que lo orienta a la formación integral de los estudiantes para la vida. Se ponen en práctica distintos enfoques teóricos que privilegian el aprendizaje social, significativo, autónomo, consciente, metacognitivo que conciben la evaluación como parte del aprendizaje (Ausbel, 1983; Vygosky, 1987; González, 2008; Pimienta, 2012; Tobón, 2013; Moreno, 2016 y Mora, 2017), que aseveran que el aprendizaje es un proceso complejo que requiere de estimulación de factores externos e internos atendiendo a los saberes previos y al contexto.

La concepción curricular por competencia se fundamenta en el pensamiento complejo de Mori,(1996-2011), que potencia el pensamiento crítico; también asume los postulados del aprendizaje como proceso dialéctico de Vygotsky (1987), González (2008), Ortiz (2015), y Mora (2017), sobre los factores: motivacionales, emocionales, actitudinales, sociales, culturales, y gnoseológicos que interviene en la apropiación activa y consciente de los conocimientos en el sujeto al interactuar en la actividad, autoevaluar el proceso seguido, los resultados, resolver problemas académicos y personales en un contexto determinado.

Congruente con ello, Tobón (2009), asevera que la evaluación del aprendizaje por competencias pone énfasis en los saberes del contexto y destaca que esta forma de evaluación es un procedimiento que propicia el autoconocimiento sobre lo que aprende el sujeto, aplicar lo aprendido de forma coherente en la práctica y autoevaluarse en el qué y cómo (Ortiz, 2012 y Tobón, 2013).

Es un tipo de evaluación que responde a las necesidades del estudiante y debe ser flexible, permanente, adaptarse a las diferentes situaciones y actividades de la clase. El docente puede aplicar la evaluación: diagnóstica, sumativa, formativa y formadora como estrategia para enriquecer el desempeño del estudiante en la actividad (Castellanos, Reinoso y García, 2007; Crispín, Caudillo, Doria y Esquivel, 2011 y Santos, 2014).

La categoría evaluación del aprendizaje en el contexto de la globalización actual en que las ciencias en general y las pedagógicas en particular, aportan un conocimiento científico que enriquece cada día el accionar de la escuela por los variados enfoques y modelos teóricos y didácticos que enfatizan y demuestran que mientras más involucrado, protagónico y alegre esté el estudiante en la actividad de aprendizaje, mayor será su aprehensión y más consciente del proceso, el producto y las formas de evaluación del aprendizaje alcanzado.

Durante el análisis se comprueba que la evaluación formativa es una actividad procesual, metacognitiva, autorreflexiva que estimula la amplitud de los saberes y las habilidades integrales como consecuencia del empleo permanente de los métodos comunicativos, colaborativos, heurísticos, investigativos y creativos que promueven la comunicación, el pensamiento y las actitudes críticas al evaluar y autoevaluar su propio aprendizaje con el uso de instrumentos, rúbricas, esquemas, portafolio y otros que puede usar el estudiante de forma individual y colectivamente e inciden en su formación.(Crispín, Caudillo, Doria y Esquivel, 2011; Santos, 2014; De Corte, 2015 y Moreno, 2016).

Reflexiones teóricas de la evaluación del aprendizaje como categoría didáctica

La didáctica es una rama de la pedagogía como ciencia que tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza-aprendizaje como un proceso que integra distintas categorías: problema, objetivo, contenido, método, medios y evaluación que se relacionan dialécticamente en la clase. Es un proceso organizado, planificado, sistematizado que tiene como propósito incidir en la formación integral de la personalidad del estudiante, a partir de la ejercitación de la comunicación coloquial y las exigencias que debe cumplir la actividad de aprendizaje (González, 2008; Addine, 2013 y Álvarez de Zayas, 2016).

Una de las tareas fundamentales de la didáctica es comprender las regularidades, leyes, principios y componentes didácticos que responden a las exigencias de la escuela contemporánea donde se dan relaciones de coordinación y subordinación en la enseñanza-aprendizaje a fin de lograr la lógica, ritmo y dinamismo coherente entre las categorías problema, objetivo, el contenido, el método, el medio, la forma, y la evaluación en la construcción del aprendizaje y la evaluación (Castellanos et al.2007;Addine, 2013; Barcia, Carvajal, Barcia, y Sánchez, 2017).

Desde esta concepción, la evaluación es una categoría que se aplica en función de constatar el nivel de conocimientos y habilidades integrales que demuestran los educandos

en la clase. Es un proceso que requiere de los docentes estar capacitados sobre cómo aplicarla de forma sistemática y continua a fin de contribuir al cumplimiento de los objetivos y la ejercitación del pensamiento reflexivo, la crítica y la autoevaluación, así como la toma de decisiones para proponer cambios y reorientar los objetivos de aprendizaje.

Los estudios y las fuentes especializadas revelan que la evaluación no solo se aplica para determinar cuánto conocimiento ha logrado el estudiante, sino que es un proceso que expresa cómo aprendió que integra los fundamentos teóricos, pedagógicos, psicológicos, y sociales que deben tenerse en cuenta (Barcia, Carvajal, Barcia, y Sánchez, 2017). En tal sentido Guerra (2014), sostiene que la evaluación del aprendizaje se oriente a comprobar el nivel de conocimientos y de habilidades que alcanza el educando, pero también indica qué acciones emprender para reajustar la estrategia aplicada y brindarle el tratamiento que requieren según sus necesidades.

En línea con ello, Tobón (2009) y Addine (2013), aseveran que el proceso de evaluación del aprendizaje no se orienta solo al nivel de aprendizaje del educando, también revela el grado de eficiencia del proceso de enseñanza- aprendizaje por el docente, que lo lleva a preguntarse: qué ha sucedido con este contenido, fueron adecuados los métodos aplicados, qué medios de enseñanza se debieron aplicar o no se atendió el nivel real de desarrollo de cada estudiante. A partir de ello comienza a transformar su estrategia metodológica en la clase.

Al respecto, Sanmartí (2010), expresa que la evaluación no solo se proyecta a comprobar y medir los resultados, sino que debe condicionar qué se enseña, cómo y qué aprenden los estudiantes, qué medios emplear y cómo despliegan las acciones al realizar la actividad de estudio, qué dificultades o logros demuestra porque la evaluación debe reforzarse más al cómo aprende que al mismo resultado del aprendizaje (Castellanos et al, 2007 y Moreno, 2016).

Los estudios de Ortiz (2012) y Rico, P., Santos, E. y Martín, V. (2013), revelan que la evaluación del aprendizaje depende de las relaciones estructuradas y lógicas que se da entre los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje como: el problema, objetivo, métodos, medios materiales y así debe asumirse un tipo de evaluación específica. Para lograr esa coherencia se requiere que el docente diseñe las actividades de aprendizaje variadas y complejas a fin de contribuir a transformar el pensar, sentir y hacer de los educandos (Castellanos et al, 2007).

Para lograr ese reto, se deben desarrollar el sistema de clases con carácter interdisciplinario, que estimulen la capacidad de preguntar, expresar ideas, reforzar el pensamiento, la crítica reflexiva, de igual forma asumir responsabilidades en la realización de las tareas con acciones concretas y autocontrol sobre el proceso y el producto de la tarea, para que el estudiante se sienta motivado y desarrolle habilidades y destrezas (Córdova, 2010).

En resumen, la evaluación del aprendizaje no puede considerarse como un acto aislado y desarticulado de los demás componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje, es parte de él y debe atenderse en esa relación dialéctica que existe entre ellos como un acto dinámico, abierto, flexible y contextualizado en donde el estudiante debe ser consciente de su propio aprendizaje y evaluación en relación a lo aprendido, constatar sus logros y dificultades y se proyecta las acciones para mejorar el proceso y el producto de la actividad.

Esa concepción requiere del empleo de técnicas e instrumentos de evaluación que tengan un carácter preventivo con el fin de que el estudiante se oriente claramente en el qué, cómo y el logro esperado en al interactuar con la actividad y la autoevaluación que podrá realizar en colaboración e individual, de forma que concientice cuánto aprendió y qué factores incidieron en el proceso, qué decisión debe tomar de forma personal y colectiva

metacognitivamente para continuar su avance de forma progresiva según las funciones de la evaluación.

Funciones de la evaluación del aprendizaje

Según refiere Santos (2014), la función psicológica de la evaluación del aprendizaje involucra el componente afectivo- emocional que moviliza, le da seguridad y confianza al educando provocando su interés y motivación por su propio aprendizaje, por conocer, investigar y llegar a conclusiones. Congruente con ello, Castellanos et al; (2007), Arancibia, Herrera y Strasser (2008) y Feo (2010), sostienen que cuando el educando ha sido bien orientado positivamente se motiva, se genera un alto nivel de interés, responsabilidad y compromiso por realizar las actividades y alcanzar los objetivos propuestos. Ello se refuerza cuando se le reconoce el proceso seguido, los resultados alcanzados creándole un nuevo reto con nuevas tareas que asume con dignidad.

En consecuencia, el docente debe reconocer las fortalezas del estudiante, reorientarlo y motivarlo a realizar diferentes actividades con distintos niveles de complejidad a fin de estimular la observación, el interés, entablar una buena comunicación, demostrarle cómo proceder, crear lazos de confianza para la realización de preguntas y trabajar en grupo con la ayuda de sus compañeros, donde no solo se atiende el qué sino en cómo aprenden en lo académico y las relaciones interpersonales y el equilibrio emocional. (Sáez, 2014; Moreno, 2016 y Mora, 2017)

La función pedagógica

Según la Secretaría de Educación Pública (2013), Sanmartí (2010), posibilita la identificación de las necesidades de los estudiantes, a través de la observación, y reflexión para detectar la dificultad de aprendizaje del estudiante y proponer una base teórica y metodológica que ayude a la resolución de actividades que motiven e involucren la

participación de todos los estudiantes y así conseguir planificar los cambios pertinentes en la dirección de un mejor desempeño académico.

La función social

Debe acreditar el desempeño de los conocimientos y las habilidades que va alcanzando el estudiante. La esencia es constatar cómo socializa e interactúa con sus compañeros al trabajar en grupo y aplica la coevaluación y la autoevaluación y su influencia en las formas de pensar, sentir en las relaciones interpersonales, el respeto, la tolerancia al trabajar en grupo con sentido común, a fin de cumplir con las expectativas de acuerdo con las necesidades individuales y colectivas (Castellanos et al. 2007; Santos, 2014 y Domínguez y Gonzales ,2015).

De este modo se aprecia que cuando el docente conoce las diversas funciones de la evaluación del aprendizaje se orienta y mejora su desempeño al guía en el proceso de enseñanza- aprendizaje y podrá certificar de manera coherente los conocimientos adquiridos por los estudiantes con la finalidad de cumplir con los objetivos educativos y su rol en el desarrollo de la sociedad con la formación de individuos íntegros.

Otro aspecto a considera que tiene relación con lo expuesto, son las formas y tipos de la evaluación del aprendizaje: inicial o diagnóstica, procesual o formativa y final según revelan Casanova (1998), Sanmartí (2010), Castillo y Cabrerizo (2010) y Moreno (2016).

Formas y tipos de evaluación

La evaluación inicial

Para estos autores, se realiza al inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje para conocer el diagnóstico y analizar la situación real de cada uno de los estudiantes, mediante la recolección de información académica y personal, conocimientos previos, con la finalidad de prever acciones y plantear el diseño de sus estrategias didácticas y adaptar la práctica docente a las necesidades detectadas de cada estudiante.

La evaluación procesual

Debe llevarse a cabo de manera continua a fin de evidenciar y tener una información de manera permanente y reorientar la enseñanza-aprendizaje a partir de las potencialidades y dificultades y así constatar si se obtienen resultados satisfactorios de acuerdo con la planificación y los objetivos de clase. De lo contrario se realizan los ajustes o cambios necesarios para reformar y mejorar la aprehensión de cada estudiante de forma motivadora y tome conciencia de cómo superar sus deficiencias y autorregularlas. (Sanmartí, 2010; Tobón, 2009; Silvestre y Zilberteín, 2011; Addine, 2013 y Moreno, 2016).

La evaluación final

Está referida a cuyos resultados se utilizan para calificar a los estudiantes al final de un periodo de tiempo, acredita a través de una calificación o promoción del estudiante para medir lo que ha aprendido en relación con los objetivos del curso (Brown y Glasner, 2003). Ayuda a que el estudiante reconozca como inició y como terminó, es decir cuánto aprendió y que sigue pendiente y en proceso. En algunos casos tiene una visión sancionadora que solo resulta cuantitativa, determinando si el estudiante promueve o no el curso.

Desde la perspectiva del sistema educativo actual es importante desterrar la idea que la evaluación solo se expresa en números y es cancelativa, por el contrario, deber ser vista como una forma de aprendizaje, aprender del error, para comprender y autorregular lo que aprendemos o no (Santos, 2014). Para tal efecto, es importante conocer la característica de cada uno de los estudiantes desde el inicio, siendo la evaluación un proceso de acompañamiento que otorga información permanente, de esta forma se tiene la posibilidad de planificar acciones que ayuden a los estudiantes, a comprender sus errores y aprender por si mismos a superarlos.

Por su parte, Casanova (1998), Leiva (2010) y SEP (2013), proponen distintas formas de la evaluación en las que el estudiante es protagonista, los cuales se describen así:

La autoevaluación

Se refiere a la evaluación personal, que realiza el estudiante sobre sus acciones en un momento determinado de su aprendizaje a lo largo de su vida, quiere decir que valora lo positivo y aprende de lo negativo para tomar decisiones pertinentes con la finalidad de siempre buscar situaciones de mejora.

La coevaluación

Es la evaluación mutua que realiza el estudiante en conjunto con sus compañeros sobre una actividad determinada, valorando lo aprendido y lo realizado en clase que debe realizarse con responsabilidad. Sirve para observar el trabajo y aprendizaje en equipo, los estudiantes aprenden unos de otros.

La heteroevaluación

Es la evaluación que el docente realiza sobre el desempeño y trabajo del estudiante o un grupo de ellos. Debe ser ejecutada con objetividad y precisión, debido a que el estudiante es sometido al juicio experto, en este caso el docente, el cual puede o no emitir un juicio inexacto, con lo cual puede generar rechazo o la desmotivación del estudiante.

Para realizar la evaluación del aprendizaje, Moreno (2016), explica que es necesario que los docentes tengan la capacidad y conocimiento para planificar, seleccionar y aplicar de técnicas e instrumentos de evaluación en función al cumplimiento de los objetivos propuestos, la dinámica de clase y actividades, debido a que deben adecuarse a las características de los estudiantes para brindar información útil sobre el proceso de aprendizaje, la cual debe ser analizada desde una mirada crítica y reflexiva.

En relación con ello, Morán (2012), asevera que la función de los instrumentos de evaluación es ayudar a los docentes y estudiantes realizar una evaluación significativa para tomar decisiones y lograr metas. En esa dirección, para López (2011), los instrumentos de evaluación tienen un rol mediador en el aprendizaje, debido a ello debe alejarse la

concepción de ser solo un medio de certificación, por el contrario, es un medio de valoración del proceso y situación de cada estudiante, logrando que se vuelva autónomo capaz de autorregular su aprendizaje.

En esa línea de ideas, Anijovich y González (2015), enfatiza que los instrumentos de evaluación son recursos para efectuar una evaluación objetiva y clara, realizada sobre la base a un consenso anticipado entre el docente y los estudiantes que deben tener criterios , objetivos y expectativas que deben cumplir durante el desarrollo de la clase en cuanto a qué se evalúa y cómo se evalúa. Con ello se disipan subjetividades que puede ocurrir al momento de evaluar, evitar tensiones y disconformidad entre el docente y los estudiantes.

Al respecto, López (2011), señala que los instrumentos de evaluación deben dar muestra del dominio de lo aprendido por el educando, y debe recoger la información sobre el conocimiento, la comprensión, explicación, reflexión y la crítica que ejerce como parte de una evaluación integral que atienda los saberes conceptuales, actitudinales y procedimentales de forma integral que deben desarrollar los futuros profesionales.

En ese sentido, la Secretaría de Educación Pública de México (2013), propone una variedad de técnicas e instrumentos para la evaluación del aprendizaje que se concretan en: guía de observación, registro anecdótico, diario de clase, diario de trabajo, escala de actitudes, preguntas sobre el procedimiento, cuadernos de los alumnos, organizadores gráficos, portafolio rúbrica, lista de cotejo, tipos textuales: debate y ensayo, tipos orales y escritos y prueba escritas, que al aplicarlas de forma continua propician la independencia cognoscitiva de los estudiantes.

La evaluación del aprendizaje desde el enfoque formativo

El sistema educativo contemporáneo tiene el reto de contribuir al desarrollo de los estudiantes, no solo en lo gnoseológico, sino también las habilidades, actitudes y valores morales y ciudadanos para desempeñarse adecuadamente en los distintos contextos de las

profesiones , como seres sociales emprendedores. Para asumir esos retos y generar cambios en la sociedad, la escuela y los estudiantes deben comprometerse a cumplir nuevos estándares de calidad y exigencias académicas ante la demanda de la sociedad, en consecuencia, la evaluación formativa se convierte en el eje regulador de este proceso de cambio (Valero, 2016).

Desde estas perspectivas, Tobón (2013), asevera que es preciso desarrollar la enseñanza- aprendizaje desde la socioformación que busca la educación de los estudiantes en un contexto facilitado por la sociedad para su desarrollo integral, ético en su forma de ser, pensar y sentir, con autonomía y capaz de relacionarse y convivir, buscando su autorrealización y trabajar de forma colaborativa, que se vuelve esencial en el proyecto pedagógico actual a través del desarrollo de competencias.

Este cambio pedagógico exige en los estudiantes la construcción del aprendizaje autónomo que integra la teoría con la práctica en las actividades para la mejora continua de su desempeño y logro de una meta. En función a ello, Tobón, García Fraile, Pimienta (2010), sostienen que la evaluación, es la valoración del estudiante a fin de concretar su crecimiento personal considerando el contexto y sus saberes previos, así como sus necesidades vitales, las fortalezas y sus condiciones para mejorar.

Al respecto, Popham (2013), asevera que la evaluación formativa tiene como finalidad utilizar las evidencias obtenidas en el desempeño del estudiante en la actividad para proporcionar el tratamiento oportuno y así tanto los docentes como los estudiantes, redireccionen sus actividades, modifiquen las habilidades, las estrategias para cumplir con los objetivos de aprendizaje previstos.

En este sentido, Cardoner (2016), sostiene que la evaluación formativa además de enfocarse en la regulación grupal debe atender el proceso de aprendizaje individual y buscar la autorregulación del estudiante en un proceso permanente con el propósito de conocer la

situación real de aprendizaje de cada estudiante para proyectar la atención y las actividades de la clase en función de sus necesidades en cada momento.

Desde esa mirada, la evaluación formativa se desenvuelve en una situación de permanente cambio en donde se prioriza el proceso, con la finalidad de reflexionar sobre las oportunidades de mejora de las tareas con la guía del docente y participación del estudiante, como acotan Barriga y Hernández (2002), lo importante no es el valor de un resultado, lo importante es el proceso seguido por el sujeto y el accionar oportuno del docente (Castellanos et al, 2007; Addine, 2013 y Moreno, 2016).

En consecuencia, evaluar formativamente significa aprender de los aciertos y desaciertos, es una posibilidad para la reflexión donde no debe existir castigo por el error, por el contrario, se debe valorar al igual que los logros para comprender dónde se encuentra el estudiante y hacia dónde debe orientarse en el proceso de aprendizaje. En función a ello como sostienen, Díaz Barriga (2010) y López (2011), la evaluación formativa tiene el objetivo de promover la mejora de la enseñanza, el aprendizaje y el crecimiento de los estudiantes y del docente.

Es fundamental que además de constatar la aprehensión de conocimientos en la evaluación, se considere el desarrollo de las habilidades y las actitudes del estudiante para acrecentar sus intereses personales, autoevaluar su propio comportamiento y el de sus compañeros en un ambiente de crítica, reflexión, asertividad y convivencia sana para ayudarlos a desarrollarse íntegramente en lo cognitivo, volitivo, afectivo y emocional del educando (Sanmartí, 2010; Correa, Trejos y Espinosa, 2013; Sáez, 2014 y Moreno, 2016).

Modalidades de la evaluación formativa

De acuerdo con los fundamentos de Barriga y Hernández (2002), la Secretaría de Educación Pública (2013) y Correa, Trejos y Espinoza (2013), existen tres modalidades de evaluación formativa utilizadas para regular el proceso de enseñanza -aprendizaje:

Regulación interactiva, es una evaluación que se desarrolla dentro del ambiente de aprendizaje y ocurre de forma inmediata, a través la interacción docente -estudiante, mediante el desarrollo de las actividades y tareas el docente observa, interpreta y reflexiona sobre el hacer y decir de sus estudiantes, para proponer la ruta de aprendizaje de apoyo, lo cual requiere nuevas propuestas, ejemplos significativos, innovadores, motivadores para mejorar la asimilación de los estudiantes. Es la evaluación más utilizada dentro de la evaluación formativa.

Regulación retroactiva, evaluaciones realizadas al término de una secuencia didáctica que permite crear una situación de aprendizaje para reforzar o corregir lo que no se ha logrado asimilar de forma adecuada.

Regulación proactiva, evaluaciones para realizar ajustes en las actividades según el nivel de aprendizaje obtenido, busca prever posibles dificultades a futuro de los estudiantes que no tuvieron un aprendizaje satisfactorio o ampliar los conocimientos de los que si lo consiguieron.

Es necesario al diseñar, desarrollar y aplicar lo evaluativo y ejercitar las siguientes preguntas:

¿Qué se evalúa? El docente evaluará todos los elementos integrantes del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado, condicionado por la concepción que se asuma.

¿Para qué se evalúa? Se evalúa para para mejorar el desempeño y ampliar las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, conocer sus logros, retroalimentar sus los resultados.

¿Quiénes evalúan? Puede evaluar el docente, responsable de planificar y conducir el proceso evaluativo para asegurar el logro de sus estudiantes; puede evaluar el estudiante para regular su aprendizaje, también pueden participar agentes externos que no están relacionados directamente con el lugar educativo, el cual puede tener una visión más objetiva.

¿Cuándo se evalúa? Se evalúa siempre, en cada momento que sea necesario, mediante diferentes actividades. La evaluación se realiza de forma sistemática en las fases: inicio, el proceso y final.

¿Cómo se evalúa? Se debe evaluar utilizando diferentes técnicas e instrumentos para recolectar evidencias y explicitar los criterios que permitan obtener información sistemática.

¿Cómo se emiten juicios? En relación con las evidencias y a los criterios establecidos a través del análisis de los resultados.

¿Cómo se distribuyen las responsabilidades de la evaluación? Debe existir una corresponsabilidad entre docentes, estudiantes y la familia. Todos participan con la finalidad de conocer la situación de los estudiantes y acompañarlos en su aprendizaje.

¿Qué hacer con los resultados de evaluación? Analizar y comunicar las mejoras y tomar decisiones para avanzar en las metas de aprendizaje en beneficio de los estudiantes.

La evaluación del aprendizaje por competencias

En el campo pedagógico se entiende por competencia según la Real Academia Española (2014), la palabra competencia tiene significados polisémicos, y deriva de la palabra en latín *competentia*; competente, que significa pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.

Para López (2013), la competencia desde el enfoque formativo es un saber ejecutar vinculado a un saber pensar, saber desempeñar, un saber interpretar, así como un saber actuar en diversos escenarios. Para Perrenoud (2007), es una capacidad para saber hacer, actuar en base a conocimientos adquiridos, sin embargo, agrega que los conocimientos deben poder relacionarse cuando se quiere resolver alguna situación compleja, para saber cuándo y dónde aplicarlos de manera eficaz.

Otra posición teórica sostiene, Tobón (2013), al enfatizar que el término competencia, revela un proceso complejo de acciones ordenadas que implican la integración

de saberes y desempeño, que se articulan para resolver problemas reales con idoneidad, con criterio, eficacia y pertinencia, que pueden desarrollarse indistintamente en múltiples contextos disciplinares, con responsabilidad, conciencia ética, personal y social.

Por ello, la evaluación es clave dentro del proceso formativo. En esta perspectiva Sanmartí (2010) y Bizarro, Sucari y Quispe-Coaquiera (2019), sostienen que, evaluar competencias significa comprobar si se saben aplicar los diversos saberes o conocimientos adquiridos para interpretar y tomar decisiones con relación a situaciones complejas y cotidianas que requieren relacionar distintas variables y puntos de vista.

Según el proyecto Tuning(2013), las competencias incluyen conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje. En relación con ello, existen dos tipos de competencias: competencias genéricas y específicas. A la vez, el conjunto de competencias genéricas se divide en tres tipos: instrumentales, interpersonales y sistémicas.

Otra posición esgrime López (2013), al sostener que las competencias genéricas, se relacionan con el saber conocer, el saber ser, y el saber actuar; las competencias instrumentales se encuentran relacionadas con la capacidad de comprensión, construcción y crítica del conocimiento útil; las interpersonales relacionadas con las relaciones sociales de cooperación y colaboración; las sistémicas relacionadas con la capacidad para actuar adecuándose a situaciones imprevistas; y las competencias específicas relacionadas al conocimiento puntual de cada área temática.

La formación y evaluación por competencias, Tobón, Pimienta y García (2010), enfatizan que exige una valoración integral del crecimiento y el desarrollo personal ante un proceso sostenido de aprendizaje que integra saberes previos, capacidades, fortalezas, motivación, emociones positivas, aspectos a superar y necesidades de aprendizaje.

Teniendo en cuenta que cada estudiante tiene su propio ritmo de aprendizaje, y por ello debe tener un seguimiento permanente para ayudarlo y guiarlo en su crecimiento.

Por consiguiente, la evaluación del aprendizaje por competencia no solo evalúa el conocimiento y el cumplimiento de instrucciones, por el contrario, evalúa el comportamiento y las acciones por la complejidad que implica estar vinculadas a situaciones de la vida real que debe buscar soluciones el sujeto de ahí que resulte necesario el uso de variadas técnicas e instrumentos de evaluación que por su carácter preventivo favorece los logros esperados.

Técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje

Técnica de observación

Es un recurso que sirve para evaluar los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que son adquiridos y aplicados por los estudiantes en el instante que se desarrolla una actividad propuesta.

Existen dos técnicas de observación: la sistemática, que según Castillo y Cabrerizo (2010), debe organizar, ordenar, secuenciar y temporalizar cualquier actuación o hecho, siempre que sea de forma intencional, bajo una preparación previa, y dirigido a un fin concreto y con objetivos prefijados; y la asistematizada es adecuada cuando se desea comprender una realidad más que analizar los elementos que intervienen en ella o cuantificarla.

Técnicas para el análisis del desempeño

Esta técnica, requiere que el estudiante elabore una respuesta o un producto que demuestren su lo que es capaz de hacer.

Instrumentos de evaluación del aprendizaje

Entre los diferentes instrumentos de la técnica de observación se encuentran los siguientes instrumentos:

Guía de observación

Es un instrumento cualitativo que tiene por fin, la observación de forma objetiva del desempeño de diferentes acciones y hechos particulares para la evaluación en clase, los cuales pueden ser contrastados con los contenidos y materiales del curso. Asu vez este instrumento debe proponer indicadores que faciliten conocer el progreso y complicaciones en el aprendizaje de los estudiantes,(Ahumada, 2005; Castellanos et al, 2007; López, 2011; SEP, 2013).

Registro anecdótico

Es un instrumento que tiene por finalidad registrar situaciones particulares o incidencias “críticas” de forma individual o colectiva del grupo de estudiantes, a través del cual se puede observar el cambio de sus comportamientos, actitudes, formas de pensar, posturas, con lo cual se tiene evidencias objetivas para una mejor convivencia en el aula, (Ahumada, 2005; SEP, 2013).

Diario de clase

Es un registro personal que realiza cada estudiante donde escribe sus reflexiones, relaciones con sus compañeros, sentimientos, comentarios, sugerencias o dudas sobre lo sucedido en la clase. Ayuda a reconocer y orientar la forma de aprendizaje del estudiante para lograr superarse y realizar su propia autoevaluación, (Ahumada, 2005;SEP, 2013; López, 2011;Anijovich y González ,2015).

Escala de actitudes

Es un instrumento de carácter cuantitativo que se realiza parecido a un cuestionario con un listado de enunciados para medir de forma exploratoria la apreciación personal del estudiante frente a una situación de aprendizaje en el aula o extra-clase refiere, (Ahumada, 2005; Castellanos et al, 2007; SEP, 2013).

Dentro de esta técnica para el análisis de desempeño se encuentran los siguientes instrumentos:

El portafolio

Sobre la técnica del portafolio distintos especialistas precisan que es un compendio y registro de ejercicios y actividades elaboradas por el estudiante como notas, esquemas, exámenes, resúmenes, dibujos, imágenes y escritos que guardan y evidencian el desarrollo de las actividades que les permite conocer el nivel de asimilación de los conocimientos, las habilidades, y las capacidades de comprensión y síntesis al seleccionar la información pertinente para cumplir los objetivos como expresan Ahumada,(2005), Sanmartí (2007), Castillo y Cabrerizo (2010), Morán (2012) y Moreno , (2016).

El portafolio muestra el proceso y desempeño del estudiante desde el inicio hasta el final de las actividades en un periodo determinado, lo cual refleja el progreso alcanzado y además ayuda a la autorreflexión y autocrítica del estudiante sobre su propio avance y dificultades porque debe comparar y analizar los cambios que se producen durante su proceso de aprendizaje. Es un instrumento que facilita la evaluación por el docente, porque puede observar y tener registrado de forma continua cómo y qué va aprendiendo el estudiante. De esa manera se puede generar una interacción entre ambos y el docente puede reflexionar sobre la mejora de su práctica en relación con las actividades realizadas, innovar ejercicios y sus estrategias de enseñanza para que los estudiantes desarrollen un aprendizaje motivador y significativo.

Rúbrica de evaluación

La rúbrica es entendida por Ahumada (2005), Castillo y Cabrerizo (2010);Gática- Lara y Uribaren-Berrueta (2013)y Moreno (2016),como un instrumento que es una matriz o guía conformada por diferentes criterios expresados en una escala de valoración por niveles, que

buscan certificar la calidad del desempeño de conocimientos, actitudes, habilidades, al desarrollar actividades

(grupales o personales) ejecutado por el estudiante, así como las competencias adquiridas.

Permite que el estudiante tenga conocimiento sobre qué y cómo está evaluado tanto en el proceso como en el resultado del aprendizaje esperado y a la vez puede reflexionar sobre su proceso de enseñanza; también le permite al docente realizar una retroalimentación objetiva y concreta sobre evaluación del estudiante. Una cualidad adicional importante de este instrumento, como plantea Castillo y Cabrerizo (2010), deber ser aplicado con flexibilidad y dinamismo de tal forma que pueda ser modificado en cualquier momento.

Existen dos tipos de rúbricas:

Rúbrica holística, también llamada global o comprensiva, es un tipo de rúbrica que realiza una valoración general del estudiante que describe los criterios o descriptores de desempeño junto con niveles de calidad o logro de acuerdo con la efectividad (de deficiente a excelente), (Pérez,2005;López, 2013; Gática-Lara y Uribarren -Berrueta, 2013 y Anijovich y Cappelletti, 2017).

Rúbrica analítica, es un tipo de rúbrica donde se definen dimensiones y diferentes criterios o descriptores en relación una actividad donde se evalúan varias partes del desempeño del estudiante, sobre los cuales se emite un juicio valorativo en una escala o niveles de logro, definido por puntajes parciales, para luego obtener una sumatoria total. Es un instrumento que permite retroalimentar asertivamente a los estudiantes y puedan reconocer logros o dificultades (Gática-Lara y Uribarren –Berrueta, 2013; Moreno, 2016 y Anijovich y Cappelletti, 2017).

En general como sostienen Gática y Uribarren -Berrueta (2013), en la elaboración de una rúbrica se debe cumplir el siguiente procedimiento: determinar objetivos del aprendizaje, identificar los elementos o aspectos a valorar, definir descriptores, escalas de

calificación y criterios, determinar el peso de cada criterio, revisar la rúbrica diseñada y reflexionar sobre su impacto educativo.

El diseño y elaboración de una rúbrica puede resultar complejo, sin embargo, en la actualidad existen una serie de herramientas digitales que facilitan su construcción de una práctica y minimizando el tiempo a través de aplicaciones en línea creadas para personalizar las rúbricas de acuerdo con la necesidad de cada docente. Estas rubricas digitales son llamadas e-rúbricas, las cuales presentan rapidez e inmediatez en la retroalimentación y autoevaluación sobre los avances y obstáculos de los estudiantes, posibilita la colaboración y aporte entre docentes durante su elaboración. Existen varios programas en la web para la elaboración de las rúbricas digitales de fácil acceso como el: Rubric Tools, Rubric Machine, iRubric, RubricBuidar y Rubistar

La consulta y análisis teórico integral realizado sobre la categoría apriorística, evaluación del aprendizaje, posibilitó asumir como autor de base a Santos (2014), por considerar que su posición teórica se ajusta a los objetivos del problema investigado, lo que ha posibilitado tener una visión teórica e integradora de este constructo científico, así como otros autores como: Castellanos et al, (2007), Castillo y Cabrerizo (2010), Popham (2013) y Moreno(2016). Esta visión teórica favoreció la identificación de las subcategorías apriorísticas y los indicadores que permitieron elaborar la matriz de categorización (Anexo N. 2).

Subcategorías apriorísticas e indicadores

Bases gnoseológicas de la evaluación del aprendizaje. Se refiere a los conceptos, teorías, principios, leyes y conocimientos en general que sustenta la evaluación como proceso y resultado del aprendizaje mediante la cual el estudiante activa los saberes previos, analiza, observa, piensa, sintetiza, asimila, procesa, argumenta, valora, discrimina, asume posiciones, produce un nuevo conocimiento que aplica en la solución de los problemas a

partir de la guía del docente (Castellanos et al, 2007; González, 2008; Ortiz, 2012; Tobón,2013 y Santos, 2014).

Indicadores. Demuestra conocimiento teórico y metodológico de la evaluación del aprendizaje, desarrolla la evaluación como parte inherente del proceso de enseñanza-aprendizaje, demuestra conocimiento sobre la importancia del uso instrumentos de evaluación.

Base procedimental. Responde a la relación de la teoría con la práctica al saber hacer aplicando lo aprendido en las actividades específicas de aprendizaje, con la finalidad de comprobar, acreditar, desarrollar y lograr el cumplimiento de los objetivos. La comprobación la realiza de forma objetiva al demostrar las habilidades de autoconocimiento y autoevaluación aplicando los instrumentos que garantizan una evaluación consciente y de calidad (Castellanos et al, 2007; González, 2008; Ortiz, 2012; Tobón ,2013 y Santos, 2014).

Indicadores. Comprueba el desarrollo de conocimientos, actitudes, y valores en los estudiantes, aplica con pertinencia los instrumentos de evaluación, demuestra habilidades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Base ética . Es la ética una ciencia práctica y reguladora de la conducta humana que ayuda a los sujetos a obrar el bien a través de los saberes, habilidades, hábitos estables de conducta; es la integridad moral, honesta, rectitud en el accionar correcto, valorativo y autocrítico del qué y cómo destacando su importancia para sí, los otros y para la vida que genera cambios en el pensamiento, el hacer y el sentir (Castellanos et al, 2007; González, 2008; Ortiz, 2012; Tobón ,2013 y Santos, 2014).

Indicadores. Realiza la evaluación de forma clara y objetiva, que se adecua a las necesidades de los estudiantes, promueve la participación y evaluación crítica, autónoma, ética y moral, refleja interés al aplicar la motivación ante la evaluación participativa.

Propuesta de instrumentos de evaluación del aprendizaje

Para lograr una mejor comprensión del objetivo general de la investigación consistente en la propuesta de instrumentos de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, es preciso analizar el significado del término propuesta.

Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2014), el vocablo propuesta significa una acción que remite a proponer algo; en cambio la retórica refiere que es parte del discurso que se expone o propone aquello de lo que se quiere convencer.

Por su parte el vocablo evaluación, etimológicamente proviene de la acción o verbo evaluar, que nace del francés “évaluer” y que según la Real Academia Española (2014), significa, señalar y apreciar el valor o importancia de algo en un determinado momento o circunstancia.

Desde el punto de vista pedagógico, la evaluación es una categoría didáctica del proceso de enseñanza- aprendizaje que en conjunto con las demás categorías le dan lógica y ritmo a la realización de la clase que es organizada, planificada, dirigida y controlada con el fin de alcanzar los objetivos que se indican en los documentos normativos y se concreta en el nivel de desarrollo que alcanzan los estudiantes.

En ese sentido la didáctica como ciencia pedagógica cuyo objeto de estudio es el proceso de enseñanza- aprendizaje cuenta con un sistema de conocimientos, leyes, principios, métodos y formas de evaluación del aprendizaje que al ser aplicados en la clase según el diagnóstico que tenga el docente del grupo podrá utilizar distintas con el propósito de emplearlas para lograr la motivación, interés y la evaluación del aprendizaje de forma individual y colectiva por los educandos usando diversas técnicas e instrumentos de evaluación que inciden en su formación (Díaz Barriga 2010; Tobón et. al, 2010, Zubiría, 2013; y Álvarez de Zayas, 2016).

Desde estas perspectivas se hace necesario que el docente verifique la evaluación en diferentes momentos de la clase y durante la ejecución de diferentes tareas que implican el cumplimiento de determinados objetivos, en razón a ello el docente tiene el deber de planificar y aplicar un conjunto de técnicas e instrumentos de evaluación a fin de orientar y conducir a el estudiante en la construcción de su aprendizaje.

Por su parte, los estudios de Castellanos et al, (2007) y Rico et al, (2013), revelan que los instrumentos y las técnicas de evaluación son las herramientas o procedimientos didácticos que emplea el docente para orientar y evaluar el proceso de aprendizaje a fin de obtener evidencias del desempeño de los estudiantes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje y constatar los niveles de desarrollo que van alcanzando en sus formas de pensar, sentir y hacer que transiten de un estado real de desarrollo a uno superior en que las formas de evaluación deben ser más complejas con el auxilio distintos instrumentos.

Según Mejía (2012) y López y Pérez (2017), la propuesta de instrumentos tiene un orden metodológico y debe tener por objetivo estimular el autoconocimiento y autoevaluación en un marco de flexibilidad para adaptarse a cualquier momento de la clase, previa selección y adecuación a la necesidad de la evaluación y de la información que se requiere para conocer la situación de aprendizaje del estudiante.

Una definición integral sobre la categoría propuesta de instrumentos de evaluación aporta Anijovich y González (2015), al enfatizar que es un conjunto de técnicas e instrumentos que ayudan a recoger información sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante a fin de identificar y compartir los criterios utilizados en la orientación de la evaluación con la finalidad de monitorear y verificar el desempeño del estudiante para desarrollar acciones de mejora que incidan en su integralidad.

Desde estas perspectivas y atendiendo a diversidad del aprendizaje, el docente debe estar preparado para poder seleccionar las técnicas y los instrumentos. Para Castillo y

Cabrerizo (2009), las técnicas de evaluación son diferentes procedimientos que puede utilizar el docente y los estudiantes para recoger información sobre el nivel de desarrollo de los estudiantes, conocer sus logros y dificultades y trazarse nuevos retos; mientras que el instrumento de evaluación es una herramienta o un recurso específico para aplicar y valorar el aprendizaje, aunque ambos se complementan en la actividad.

En esa línea de ideas, Sanmartí (2010), afirma que, un instrumento de evaluación sirve como medio de aprendizaje, porque ayuda a reconocer los logros y las deficiencias, poder reflexionar y comprender para tomar las acciones pertinentes de cambio en búsqueda de la mejora continua del aprendizaje; y las técnicas son el procedimiento que emplea el docente para evaluar, es decir cómo va a realizar el proceso evaluativo. Así se reconoce que los instrumentos de evaluación de aprendizaje son herramientas y medios del cual se vale el docente y los estudiantes para obtener información sobre los conocimientos, las habilidades y las actitudes de forma integral.

En esa línea de ideas se confirma que la elaboración y aplicación de una propuesta de instrumentos debe tener como finalidad de facilitar una evaluación del aprendizaje participativa, cualitativa y metacognitiva que constituye un soporte físico y didáctico para valorar el desempeño y logro durante del proceso de enseñanza- aprendizaje a fin de reorientarla si fuera necesario y registrar las evidencias, ante la necesidad de mejorar la calidad de desempeño del estudiante.

Sobre la aplicación de un conjunto de instrumentos de evaluación en una disciplina curricular se ha tenido en cuenta las sugerencias aportadas por, Castellanos et al (2007), Tobón (2009), Silvestre y Zilberteín (2011);Addine(2013) y Moreno (2016), al aseverar que esta debe integrar las siguientes acciones: diagnóstico integral del proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura; la propuesta debe precisar en qué consiste el problema a tratar, develar los objetivos a corto, mediano y largo plazo; dosificar las unidades de estudio

del programa de asignatura; proponer los instrumentos y las técnicas por clase; explicitar cómo se implementará en la práctica pedagógica; establecer un plan de monitoreo permanente para conocer su avance, ajustar las acciones pedagógicas necesarias y evaluarlas su aplicación a fin de constatar el impacto transformador.

En resumen, la categoría apriorística propuesta de instrumentos de evaluación del aprendizaje se sistematizó desde posiciones teóricas integrales que facilitó seleccionar como autor de base a López (2011), por adecuarse su argumentación teórico y metodológico al objetivo de la investigación. También se tuvo en consideración la posición teórica de otros especialistas como Anijovich y González (2015), Ruay y Garcés (2015), Moreno (2016) quedan sus puntos de vistas sobre las técnicas e instrumentos para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. A partir de ello se reconocen las subcategorías apriorísticas y los indicadores que permitieron concluir la elaboración de la matriz de categorización (Anexo 2).

Subcategorías apriorísticas e indicadores

Determinación de objetivos a corto, mediano y largo plazo. Formulación de los propósitos concretos a alcanzar en un proceso o actividad a través de acciones específicas en determinados plazos de tiempo de forma progresiva coherente a fin de obtener los resultados que se esperan en la transformación del objeto de estudio (López, 2011; Adinne 2013 y Álvarez de Saya, 2016).

Indicadores. Reconoce las fortalezas y debilidades de la evaluación, determina los objetivos a corto, mediano y largo plazo, comparte los criterios de evaluación con anticipación a los estudiantes.

Sistema de técnicas e instrumentos de evaluación. Es la presentación de un conjunto de técnicas e instrumentos de evaluación seleccionados y contextualizados según las características del contenido y los objetivos de la sesión de la clase. Al aplicarse se tendrán

en cuenta las necesidades de los estudiantes, los estilos y ritmos de aprendizaje, las exigencias curriculares de la asignatura, el periodo y los logros esperados en cada clase (López, 2011; Adinne 2013; Moreno, 2016 y Álvarez de Saya, 2016).

Indicadores. Fundamenta criterios teóricos de la evaluación, diseña diferentes técnicas e instrumentos a fin de estimular los conocimientos y las habilidades, orienta el proceso y los logros esperados en la evaluación del aprendizaje.

Implementación y evaluación . Para la implementación del sistema de instrumento de evaluación se deben analizar las condiciones objetivas y subjetivas a fin de crear y prevenir las condiciones con vistas a lograr la efectividad en la transformación del objeto. Debe diseñarse un plan de monitoreo y control que compruebe la puesta en práctica y los resultados que se obtienen con la finalidad de medir el impacto y hacer los ajustes de mejora cada cierto tiempo. (López, 2011; Álvarez de Saya, 2016 y Adinne, 2013).

Indicadores. Sensibiliza al colectivo pedagógico a partir de los resultados de la propuesta, realiza el plan de monitoreo e introducción, demuestra una transformación superior en la evaluación del aprendizaje.

Capítulo II

Diagnóstico o trabajo de campo

El diagnóstico de campo se realizó en una institución educativa privada ubicada en el distrito de La Molina de la ciudad de Lima. El propósito de dicho proceso es corroborar el estado actual del problema investigado a través de la enseñanza- aprendizaje de la asignatura Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura.

Para tal fin, se utilizaron diversas técnicas e instrumentos de recojo, procesamiento y triangulación de los datos obtenidos como: entrevista semiestructurada, observación a clases, prueba pedagógica y un cuestionario a los estudiantes validados por el método de criterio de expertos (Anexo Nro. 03 - 09).

Los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos son de orden cualitativo y cuantitativo: los primeros fueron procesados por medio de tablas de reducción de datos y los segundos se procesaron con tablas de frecuencias. Las tablas de reducción de datos posibilitaron la identificación de categorías emergentes, mientras que las tablas de frecuencia permitieron determinar algunas tendencias y regularidades que incidieron en la identificación de las categorías emergentes.

Análisis, interpretación y discusión de los resultados

Análisis de la guía de observación a clases

La observación a clase se concretó con un docente del área de Diseño y Urbanismo, proceso que se codificó según lo indicado (Anexo Nro. 10, Nro.11) y su interpretación se expone a continuación:

En el inicio de la clase, el docente tiene una propuesta de actividades con materiales didácticos para motivar indagando sobre los saberes previos, realiza una conversación con preguntas claras y puntuales relacionadas al tema y realiza dibujos explicativos en la pizarra, aunque no precisó los objetivos de clase ni la forma en que serían evaluados los estudiantes

durante el desarrollo de las actividades. En esta parte inicial algunos estudiantes respondían con dificultad, timidez o de forma errónea lo que demuestra la poca asimilación y concentración que tienen los estudiantes. Ello dificultó el inicio de clase porque influyó a que los estudiantes no prestaran la atención debida, generándose desinterés y desorden, además de confusión sobre la actividad a realizar por no conocer lo que deben lograr y desarrollar por la falta de orientación adecuada del docente.

Durante el desarrollo de la actividad en clase, se observa que el docente tiene dominio del contenido demostrando seguridad, precisión y fluidez al explicar los conceptos del tema utilizando las vivencias cotidianas para relacionarlos con la sesión. Empleó diversas preguntas para estimular la reflexión del tema y buscar generar diálogo con la finalidad de lograr una mejor aprehensión del nuevo contenido, sin embargo, los estudiantes mostraban poca participación.

Los estudiantes realizaron una actividad de elaboración de maqueta con espuma floral, un material distinto al que se usa en clase, que el docente indico realizar a través de una dinámica en grupo. Ello estimuló el dialogo, el debatir, aprender observando los trabajos de sus compañeros y absolver dudas. No obstante, algunos estudiantes no se integraron porque no querían compartir sus opiniones ni interactuar, por lo que no realizaron bien la actividad ni lograron un adecuado desempeño, para ello, el docente no registró la interacción ni participación de los estudiantes durante el desarrollo de la actividad.

Durante la clase fluyó la comunicación y una orientación adecuada por el docente, a través del diálogo, dibujos y explicaciones en la bitácora cada vez que el estudiante lo solicitaba al momento de desarrollar su maqueta volumétrica realizada con la espuma floral que era la actividad de clase. Sin embargo, no se observó que el docente evalúe a los estudiantes en diferentes momentos del desarrollo de la actividad, lo implica un seguimiento

continuo para determinar el nivel de logro alcanzado con relación a los objetivos establecidos.

En el final de clase, el docente realizó la evaluación en función únicamente al resultado final, sin ningún uso de técnicas o instrumentos. Realizó la evaluación a través de la observación y su propio juicio, sin considerar la participación, desenvolvimiento, ni actitudes de los estudiantes. Sí realizó una breve explicación sobre los resultados, sin embargo, no orientó propuestas de acciones de mejora para elevar el desempeño de los estudiantes. En general el docente no absuelve las dudas de los estudiantes por lo que se apreció cierta inconformidad por su evaluación y no recibieron una retroalimentación personal sobre proceso de aprendizaje.

El análisis de la observación de clase refleja deficiencias teóricas y didácticas en el docente al desarrollar la clase y aplicar la evaluación del aprendizaje ni el proceso seguido en la actividad, no se utilizan instrumentos de evaluación por los estudiantes y en general se continúa con la evaluación tradicionalista que no incide en la formación integral de los estudiantes.

Análisis de la entrevista semiestructurada a docentes

Se llevó a cabo una entrevista semiestructurada a dos docentes especialistas de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo que se codificó mediante programas de cálculo (Anexo Nro.12, Nro.13, Nro. 14) y su análisis interpretativo es el siguiente:

Al indagar sobre los criterios de evaluación, un docente explicó que son requisitos que deben cumplirse en cada uno de sus trabajos y actividades, mientras que el otro manifestó que los criterios deben concertarse y compartirse con los estudiantes porque es importante que conozcan la forma en la que serán evaluados. En general se observa que los docentes muestran errores conceptuales sobre los criterios de evaluación, los cuales

requieren de consenso y definición concreta para conocer las capacidades y conocimientos que adquieren los estudiantes durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.

En relación con los conocimientos teóricos metodológicos que sustentan la evaluación del aprendizaje, un docente argumentó que la evaluación es importante para comprender el proceso y nivel alcanzado por el estudiante, mientras que el otro docente sostuvo que la evaluación debe realizarse de manera periódica y que carece de importancia que el estudiante conozca como será evaluado. En general se observa que los docentes no demuestran un dominio adecuado sobre la evaluación del aprendizaje y difieren en conceptos y posturas lo que genera discrepancias al momento de realizar la evaluación en conjunto.

Respecto a las estrategias de evaluación del aprendizaje, un docente destacó el uso de la bitácora como una estrategia para registrar el proceso del estudiante y uso de las maquetas como recurso didáctico, mientras que el otro destacó el uso de la crítica personal y grupal con los estudiantes a fin de que se fomente el diálogo en el Taller. En general los docentes buscan el seguimiento y acompañamiento al estudiante, sin embargo, deben proponer estrategias innovadoras que permitan estimular el desarrollo metacognitivo que faciliten el autoanálisis, autoconocimiento, y tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje.

En cuanto a fomentar el desarrollo creativo en los estudiantes ambos docentes coinciden que es fundamental el trabajo de propuestas innovadoras en los diseños de los estudiantes porque que los hace destacarse, sin embargo, no explican cómo incentivar a fomentar la creatividad para contribuir en el desarrollo de las potencialidades y la exploración personal de los estudiantes.

A cerca de la evaluación integral de los estudiantes, un docente refirió que al momento de evaluar considera la iniciativa de los estudiantes y otros aspectos como la

puntualidad, cumplimiento y compromiso, mientras que el otro docente plantea que debe complementarse con la evaluación de conocimientos teóricos y presentación de trabajos escritos para verificar el nivel de comprensión de los contenidos además de los trabajos prácticos de maquetas que se realizan en el Taller. En general se observa que ambos docentes tienen valoraciones distintas sobre que evaluar en los estudiantes sin embargo resultan complementarias , debido a lo cual deben trabajar instrumentos que les permita conocer todos los aspectos que consolidan la formación del estudiante como un ser competente y con valores.

En referencia al contenido psicológico en la evaluación del aprendizaje un docente refirió que la evaluación puede afectar en el estado emocional generando desinterés en el estudiante o incluso hacerlo desertar completamente del curso, mientras que el otro docente describió que la evaluación bien aplicada puede motivar al estudiante. En general ambos docentes consideran que la evaluación resulta una parte muy sensible dentro del proceso de enseñanza aprendizaje que puede repercutir de forma negativa o positiva en el desarrollo personal, académico y emocional del estudiante. En relación con ello, los docentes deben realizar una evaluación orientada a motivar y favorecer el desarrollo de un aprendizaje significativo para que los estudiantes la perciban como una oportunidad de alcanzar una meta.

En cuanto a el rol docente en el proceso la enseñanza- aprendizaje, un docente refirió que se debe realizar el seguimiento permanente del estudiante para conocer sus necesidades y dificultades, mientras que el otro docente, sostiene que es importante comprender y conocer la forma que aprende cada uno de los estudiantes con la finalidad alcanzar el resultado de aprendizaje deseado. En general, los docentes consideran que el rol docente implica el acompañamiento del estudiante para poder motivarlo a superarse , orientar su formación y buscar el desarrollo de sus habilidades y capacidades, sin embargo,

los docentes como tutores también deben formular metas de aprendizaje, ayudar a los estudiantes en las dificultades que surgen durante la evaluación y reorientar las actividades para que logren su propia autonomía .

Con relación al uso de instrumentos de evaluación, un docente mostró desconocimiento sobre el uso de los instrumentos de evaluación aduciendo que no eran necesarios porque no les encontraba utilidad, mientras que el otro docente, considera que si se deben utilizar los instrumentos de evaluación porque permiten conocer como el estudiante va integrando los conocimientos. En general se observa que existe una gran diferencia entre los docentes sobre la concepción del uso e importancia de los instrumentos de evaluación, e incluso en la diversidad de instrumentos que podrían aplicarse en clase, lo cual dificulta que se pueda concertar la evaluación y obtener diferentes evidencias en distintos momentos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Respecto a la forma de evaluar del docente, un docente refirió que resulta complicado realizar una evaluación completamente objetiva porque muchas veces se evalúa en función a un criterio o gusto personal, mientras que el otro docente, sostiene también que siempre al evaluar existe subjetividad porque resulta difícil que ambos conozcan el proyecto de todos los estudiantes, lo cual hace que exista diferencias entre ellos y fomente disconformidad entre los estudiantes.

Sobre el análisis de los resultados de evaluación un docente sostuvo que le permiten conocer cuál es el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante y en relación con ello ayudarlo a reforzar sus debilidades o exigirle un mayor rendimiento de acuerdo con su potencial, el otro docente explicó que los resultados son calificaciones buenas o malas obtenidas por el estudiante que no tiene posibilidad analizar por falta de tiempo. En ambos casos los docentes no analizan ni reflexionan los resultados obtenidos y se observa una

concepción cuantitativa que limita su práctica porque les impide tomar decisiones inmediatas, adaptar nuevas situaciones y actividades en el aula, así como realizar un seguimiento permanente para que el estudiante cumpla con los objetivos de aprendizaje.

El análisis realizado revela que los docentes manifiestan dificultades en su preparación en la aplicación de la evaluación del aprendizaje que debe orientarse al proceso y al resultado; no pone énfasis en la integración y construcción de conocimientos, no emplean estrategias de evaluación innovadoras que estimulen al estudiante, ni aplican instrumentos que posibiliten la participación crítica y activa de los estudiantes en las tareas de aprendizaje en la clase.

Análisis y resultado de la encuesta a estudiantes

Se realizó una encuesta a 15 estudiantes del II ciclo que reciben el curso de Taller II del área de Diseño y Urbanismo, que se analizó estadísticamente en el (Anexo Nro. 15, yNro.16), su análisis cualitativo se describe en líneas:

En relación a la importancia de la evaluación del aprendizaje, 7 estudiantes (47 %) expresaron que les permite conocer su progreso, nivel de aprendizaje y logros obtenidos; 3 (20%), refieren que a través de la evaluación pueden elevar su nivel de aprendizaje y demostrarlo en los ejercicios; y 2 (13%), señalan que es útil para corregir sus errores, mejorar el proceso y lograr un mejor desarrollo personal y que el docente les atienda a partir del resultado de los ejercicios realizados. Se aprecia que los estudiantes reconocen el valor de la evaluación como parte de su aprendizaje y de mejora continua que les permite conocer sus fortalezas y el desarrollo conceptual, procedimental y actitudinal alcanzado.

Respecto a qué aspectos se deben evaluar en la actividad de aprendizaje, 9(60%), expresan que los conocimientos, habilidades y actitudes; 5 (30%) opinan producto y proceso; uno (10%) , opina que hábito y valores. En su respuesta se aprecia que los docentes deben enfatizar en la evaluación integral, para que los educandos sean conscientes de que la

evaluación debe valorar el desarrollo de conocimientos, las habilidades, las actitudes y el proceso de cómo realizar la actividad con la participación de sus compañeros lo genera un aprendizaje activo con mayor comprensión de los contenidos de clase.

En cuanto a si están de acuerdo con la forma de evaluar del docente, 3 (20%) manifestaron que siempre; 7 (47%) casi siempre; 5 (33%) algunas veces. Este resultado indica que el docente debe realizar ajustes pedagógicos para lograr transformar la clase en un ambiente donde los estudiantes tengan participación en la evaluación y sean conscientes de su situación de logro o dificultad, capaces de tomar decisiones oportunas para la mejora de la calidad de su proceso de aprendizaje . Del mismo modo los docentes deben demostrar transparencia y objetividad al diseñar criterios que evidencien el nivel de progreso de cada estudiante.

Al conocer si la evaluación que hace el docente es objetiva, siete educandos (47%) expresaron que siempre; 6 (40%) casi siempre y 2 (13%) algunas veces. Ello revela un nivel de insatisfacción en los estudiantes por la falta de aplicación de la evaluación abierta, flexible, participativa, en donde se consideren las particularidades, necesidades e interés de los estudiantes, y sean conscientes del qué y cómo resolver deben sus tareas lo cual otorga autonomía en su aprendizaje.

Respecto a si el docente les informa sobre cómo y para qué serán evaluados antes de cada ejercicio, 9 (60%) opinan que siempre; 4 (27%) casi siempre; 2 (13%) algunas veces. Este resultado revela que los docentes deben establecer una orientación clara antes de realizar las actividades de clase, según los objetivos y metas esperadas a cumplir en el proceso de evaluación en relación con el contenido de la sesión.

Al considerar, si el docente explica de forma clara los criterios o indicadores con los que serán evaluados antes de realizar cada ejercicio, 7 (47%) coincidieron que siempre y 8 (53%) casi siempre. Los docentes ofrecen la explicación de los criterios a evaluar

imprecisos y ambiguos, lo que incide en la calidad de la realización de la tarea y la asimilación de los conocimientos y desarrollo de las habilidades de los estudiantes.

Al cuestionar si el docente aplica la evaluación considerando el contenido de la clase, 10 (67%) respondieron que siempre; 5 (33%) determinaron que casi siempre. Estos resultados dejan en evidencia que los docentes no siempre evalúan con una correspondencia absoluta en relación con el contenido de la clase, lo que demuestra la falta de planificación de clase y la falta de comprobación de lo aprendido por los estudiantes.

Acerca de los instrumentos de evaluación que conocen, 3 (20%) indicaron rúbrica; 14 (93%) portafolio de trabajo/ bitácora; uno (7%) lista de cotejo; 3(20%) expresaron guía de observación; 9 (60%) registro de clase; uno (7%) diario de clase; 3 (20%) identificaron diario de trabajo. Lo anterior expone que los estudiantes tienen poco conocimiento y comprensión sobre la diversidad y utilidad de los instrumentos de evaluación que deben ser aplicados para la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollo integral.

Sobre los instrumentos de evaluación que usan en la clase, 12 (80%) expresaron que siempre; 2 (3%) señalaron casi siempre y uno (7%) expresó. Este resultado indica que generalmente los docentes de la asignatura hacen uso de los instrumentos de evaluación en sus clases, sin embargo, al ser no aplicados permanentemente les impide obtener evidencias concretas para reforzar el aprendizaje en los estudiantes.

En lo concerniente a la importancia de los instrumentos en la evaluación del aprendizaje, 12 (80%) señalaron que siempre; uno (7%) expresó casi siempre y 2 (13%) algunas veces. Este resultado indica que los estudiantes reconocen el valor de usar instrumentos de evaluación, sin embargo, en la clase no se aplican instrumentos que permitan a los estudiantes a evaluarse a sí mismos, en equipo o individualmente.

Respecto si el docente analiza con el resto del grupo los resultados de evaluación del aprendizaje, 5 (33%) opinaron; 2 (13%) señalaron casi siempre; 7 (47%) algunas veces y uno (7%) nunca. Se evidencia que los docentes demuestran desconocimiento sobre la importancia de realizar la retroalimentación de los resultados, lo cual no permite al docente poder interactuar y reflexionar con el estudiante para ayudarlo a construir de manera autónoma su propio aprendizaje.

De los quince estudiantes, 8 (53%), enfatizaron que es importante conocer el resultado de la evaluación porque ayuda a conocer el proceso y nivel de avance; 6 (40%) expresaron para reconocer sus errores y realizar acciones de mejora con seguridad y uno (7%) determinó que no era necesario. Enfatizan que es importante conocer los resultados de la evaluación porque les ayuda a reconocer sus fortalezas y aciertos, del mismo modo tener conocimiento de sus deficiencias, para superarlas y orientar las acciones y estrategias para alcanzar un mejor desempeño.

Sobre las sugerencias para mejorar la evaluación, 5 (33%) indican debe existir una concertación entre los docentes al momento de evaluar; 3 (20%) expresaron la necesidad de una evaluación participativa; 3 (20%) solicitan ejercicios relacionados al objetivo, y el resto son imparciales. Se aprecia que los estudiantes perciben una práctica evaluativa unilateral donde no se considera su participación, subjetiva, con discrepancias y falta de consenso entre el docente y los educandos.

Al preguntar cómo le gustaría ser evaluados, 4 (27%), expresan que al participar en la actividad de evaluación; 3 (20%), en equipo de docente; 2 (13%) opinan de una de forma justa y práctica, y el resto afirma que con más ejemplos y tutorías. De este resultado se evidencia que los estudiantes consideran que deben tener un rol activo en la evaluación a través de su participación, opiniones e intereses lo cual los motiva a ser conscientes de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se constata que los docentes continúan aplicando la evaluación tradicional centrada en el contenido, poco flexible y enfocada en el resultado, sin considerar los aspectos cognitivos, y actitudinales; no se hace uso constante de los instrumentos según las actividades de clase; y no se practica la autoevaluación, el autocontrol y la autorregulación que tanto inciden en la calidad del aprendizaje y la formación integral de los estudiantes.

Análisis de prueba pedagógica estudiantes

La prueba pedagógica se aplicó a quince estudiantes del II de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura. El análisis cuantitativo aparece en el (Anexo Nro. 17 y 18) y su valoración cualitativa es la siguiente:

En el ejercicio donde debía dibujar una composición espacial ortogonal con un mínimo de tres espacios, 10 estudiantes (67%) lograron hacerlo bien y 5 (33%) fallaron; en el espacio principal, 3 (20%) lo realizaron bien y 12 (80%) erraron; en espacios secundarios 3 (20%) cumplieron, 12 (80%) no lo lograron; en el criterio de diferentes niveles, 11 (73%) lo resolvió bien y 4 (27%) no lo consiguió; en el criterio de jerarquía, 3 (20%) fueron precisos y 12 (80%) incumplieron; en la escala de proporción uno (7%) lo logró y el resto falló (93%); en la relación visual, 7 (47%) logran el objetivo y 8 (53%) no; el desarrollo de la expresión gráfica 3 (20%) lo grafican bien y 12 (80%), demostraron dificultades. La mayoría del estudiantado no ha logrado los conocimientos y las habilidades del contenido tratado en clase, existe una distancia entre lo enseñado y el aprendizaje, por ello los docentes deben diversificar las actividades y los métodos de enseñanza a fin de transformar el aprendizaje de manera general.

En cuanto a la actividad práctica de los fractales experimentado en clase, 6 estudiantes (40%), dibujaron bien el fractal elegido, 9 (60%) no lo realizaron; 11 (73%) dibujan un nuevo patrón fractal, 4 (27%) fallaron; 12 (80%) mostraron una adecuada expresión gráfica y 3 (20%) erraron en la actividad. Los estudiantes dominan de forma

parcial la actividad, no logran relacionar la teoría con la práctica de la interpretación conceptual, se observa limitación en las habilidades al realizar el dibujo gráfico lo cual dificulta que puedan desarrollar los ejercicios.

Al señalar con una X tres alternativas que describan su participación en las actividades de grupo en la clase, 8 (18%) refieren que cumplen con las actividades; 6 (13%), expresan que prefieren las actividades individuales antes que grupales; 10 (22%) consideran ser tolerantes y respetuosos ante las opiniones de sus compañeros; 7 (16%) aseveran que apoyan el debate de ideas al realizar la actividad; 1 (2%) afirmó que es complicado debatir las ideas con sus compañeros y 13 (29%) aseveran que se esfuerzan por entregar un buen trabajo en concertación con los compañeros. Ello revela que la mayor parte de estudiantes tienen una adecuada autopercepción del desenvolvimiento, participación y cumplimiento en clase, sin embargo, otro grupo de estudiantes tiene problemas para interactuar con sus compañeros lo cual dificulta su aprendizaje.

En el ejercicio donde debían marcar con una X tres alternativas sobre su participación en clase, 6 (13%) señalaron su compromiso por las actividades del curso; 7 (16%) revelaron que aprovechan las clases para avanzar en sus trabajos; 7 (16%) refieren que han sido exigente consigo mismo; 10 (22%) expresan que se preocupan por conocer y superar las dificultades; 10 (22%) opinan que han cumplido con las entrega de trabajos en la fecha indicada y 5 (11%) manifiestan que asisten a clases llevando avances del trabajo indicado. Los estudiantes valoran las actitudes en clase y el impacto en su formación como personas, por lo que aseveran realizar los trabajos con compromiso y rigor, conscientes de la importancia de superar sus deficiencias y aumentar sus fortalezas.

Acercas de la evaluación en clase, 4 (12%) opinan que se realizan solo por el docente; 8 (24%) promueve la autoevaluación de los estudiantes; 3 (9%) expresan que es concertada entre estudiantes y docente; 8 (24%) considera las actitudes; 9 (27%) refieren los

valores y conocimientos; y 1 (3%) considera el resultado final. Se aprecia que necesitan ser evaluados de forma participativa donde se considere su desenvolvimiento, el desarrollo de actitudes, valores, habilidades, y el proceso de aprendizaje, evolución de estudiante y no únicamente el resultado final.

Sobre los instrumentos de evaluación que se aplican en clase, 15 estudiantes (100%) identifica que sí porque los instrumentos les permiten aprender y comprender lo que realizaron, en qué fallaron y el seguimiento continuo dado por el docente.

En resumen, los estudiantes demuestran deficiencias en la aprehensión de conocimientos y habilidades para reinterpretar y dar respuesta a los ejercicios de diseño a través del dibujo; son conscientes de la importancia de la participación activa y de la utilidad de la evaluación del aprendizaje, sin embargo no se aplican instrumentos de evaluación, por lo que carecen de una retroalimentación personal limitando la comunicación con el docente e impidiendo al educando conocer su aprendizaje real a fin de alcanzar un máximo desempeño.

Análisis e interpretación de las categorías emergentes

El proceso de triangulación expresa Bisquerra (2009), que implica la reflexión global y heurística, para procesar toda la información obtenida y contrastarla con la teoría sistematizada desde una visión integradora en el marco teórico con la finalidad de comprender y encontrar las categorías que indiquen en el problema estudiado.

A partir de la aplicación de los instrumentos y análisis integral de la información acopiada se procedió a realizar el proceso de triangulación integral de toda la información recibida a fin de analizar las similitudes y diferencias de los hallazgos y contrastarlos con las categorías apriorísticas sistematizadas, cuyo proceso posibilitó identificar las categorías emergentes generales.

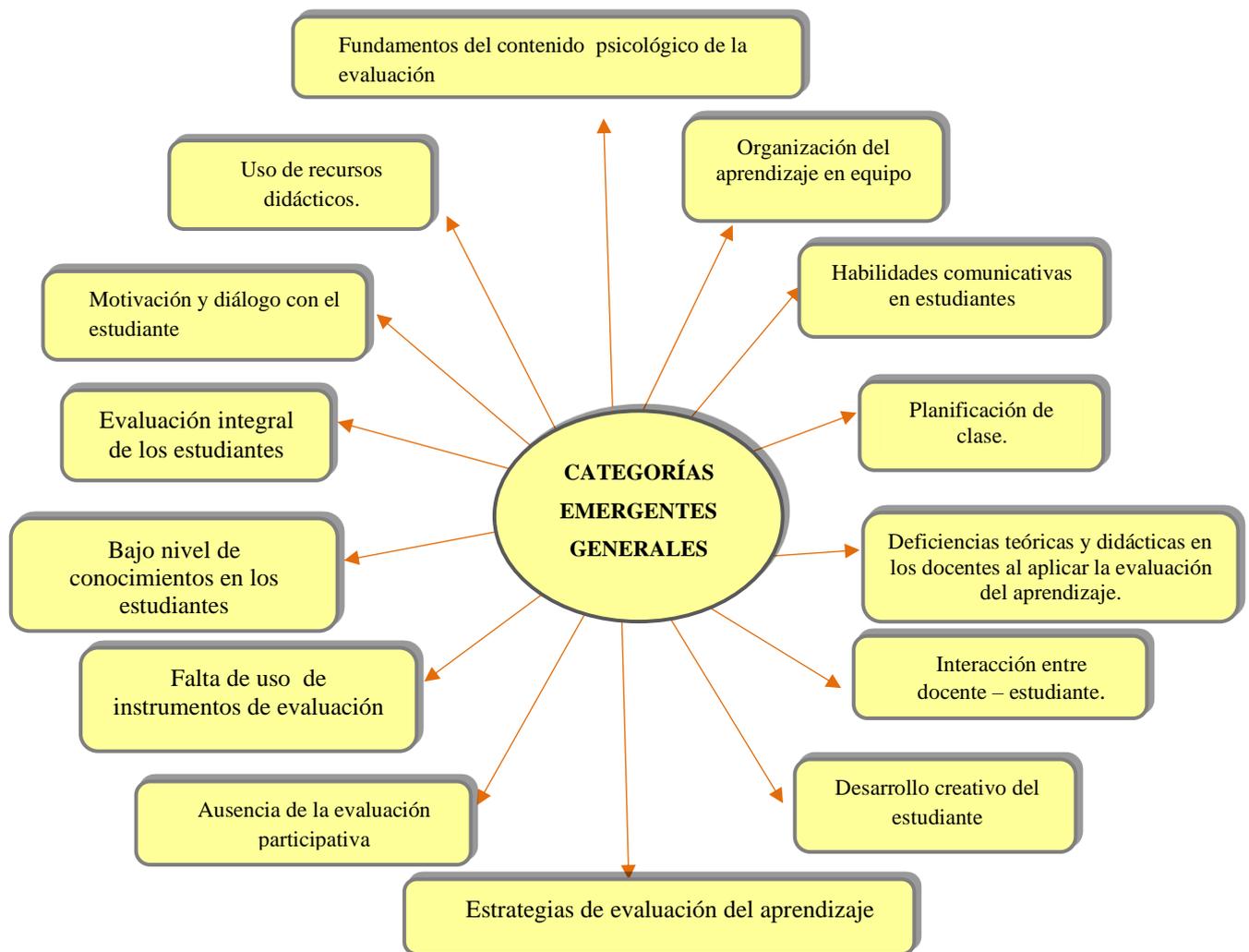


Figura 1. Categorías emergentes generales .Fuente. Elaboración propia (2020).

Relaciones analíticas de las categorías emergentes

El análisis holístico realizado de las categorías emergentes generales permitió identificar las categorías emergentes que influyen de manera negativa en el problema de investigación: bajo nivel de conocimientos y habilidades en los estudiantes , falta de aplicación de instrumentos de evaluación en el desarrollo de las actividades de clase, deficiencias teóricas y didácticas en los docentes al dirigir el proceso de evaluación del aprendizaje, ausencias de la evaluación participativa.

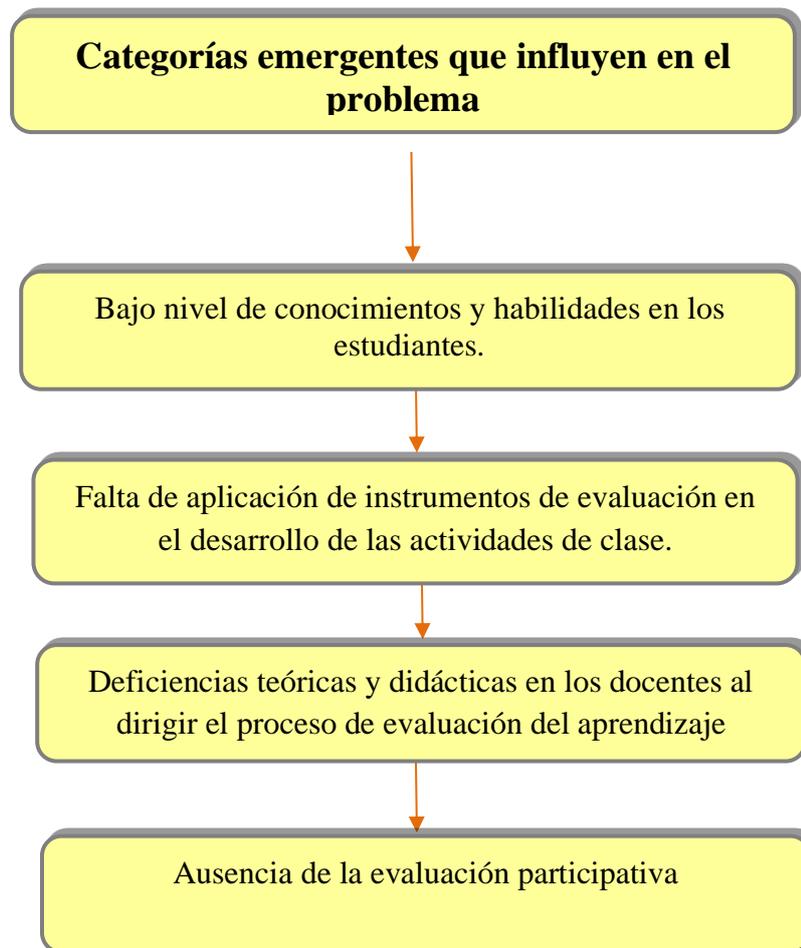


Figura 2. Presentación de las categorías apriorísticas y las emergentes. Tomado del autor, 2020

Contrastación de las categorías emergentes incidentes en el problema investigado

Bajo nivel de conocimientos y desarrollo de habilidades estudiantes

Los estudiantes en su formación para el ejercicio profesional deben desarrollar diversas capacidades y cualidades. Como sostiene la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2004), los estudiantes de la carrera de Arquitectura deben de recibir una formación sólida capaces de concebir y diseñar y ejercer la arquitectura comprendiendo las necesidades del ser y sociedad.

Igualmente, en el Proyecto Tuning Latinoamérica (2013), se estableció un meta en el perfil para el arquitecto latinoamericano, considerando entre las competencias específicas la dimensión del pensamiento arquitectónico que es la capacidad para la crítica y autocrítica de transformar ideas en espacios, la comunicación arquitectónica que involucra la capacidad para comunicar y fundamentar oral, escrita, gráfica y/o volumétricamente las ideas y proyectos.

Sin embargo, se observó que los estudiantes tienen un bajo nivel de comprensión de los conocimientos teóricos de la asignatura, demostrando poca capacidad de síntesis y reinterpretación para poder comunicar sus ideas de diseño en relación con los temas estudiados. Así mismo se observó la ausencia de habilidades para expresar sus ideas a través del dibujo y adecuada expresión gráfica.

Deficiencias teóricas y didácticas en los docentes al dirigir el proceso de evaluación del aprendizaje

Los docentes de esta especialidad presentan deficiencias en el proceso de evaluación del aprendizaje y problemas de conocimiento teórico y didáctico en la comprensión de evaluar los aprendizajes debido a su orientación tradicionalista, por lo cual deben adecuarse a la realización de una evaluación integral de los estudiantes a fin de promover el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores enmarcado en un nuevo contexto educativo con el propósito de contribuir a la mejora del aprendizaje y acompañamiento del estudiante, lo cual demanda el uso de técnicas e instrumentos apropiadas para cada situación de aprendizaje.

Para Addine (2013), el docente debe tener dominio teórico metodológico como orientador de la dirección, planificación y construcción de entornos de aprendizaje y realizar el proceso de evaluación desde una mirada integradora en lo cognitivo- instrumental y afectivo- motivacional a fin de la búsqueda del crecimiento humano del estudiante.

Al respecto, Moreno(2016), asevera que la evaluación requiere de un nuevo escenario y perspectiva en las aulas, lo cual significa que los docentes estén formados con nuevas habilidades adoptando un nuevo rol y los estudiantes adopten un papel activo para asumir su aprendizaje y participación en la evaluación. En esa línea Sánchez, Gómez, Ramírez, Amézquita (2011), agregan, la evaluación deber ser realizada en un contexto significativo y frecuente para conocer de forma constante la asimilación y progreso del estudiante a través del uso y conocimiento de diversas estrategias para obtener evidencias.

Como expresa Ruay y Garcés (2015), los docentes deben encontrarse preparados y capacitados para desarrollar creativamente instrumentos de evaluación que sean flexibles y ayuden a obtener información que permita comunicar al estudiante como y en que debe mejorar, otorgando al docente la posibilidad de organizar su clase y actividades en función la situación real de cada uno de sus estudiantes. En esa misma línea, Sanmartí (2010) y Morán (2012), precisan que los instrumentos de evaluación deben motivar la regulación y autonomía del estudiante y a su vez promover una mejor práctica docente.

Falta de aplicación de instrumentos de evaluación en las actividades de clase

Los docentes de esta especialidad no utilizan instrumentos de evaluación para conocer el desarrollo actitudinal y el nivel del dominio cognitivo que los estudiantes han alcanzado sobre el contenido de clase, lo cual limita la evaluación realizada a la observación subjetiva del resultado y no a la valoración del proceso y progreso alcanzado por los estudiantes.

Este nuevo contexto de la educación superior busca la formación de profesionales con un perfil erigido en relación con el desarrollo de competencias, habilidades y valores éticos, por tal motivo el diseño, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje se realiza desde un enfoque formativo con la participación y responsabilidad del

estudiante y la mejora de su propio proceso de aprendizaje lo cual requiere del uso y selección de la multiplicidad de instrumentos de evaluación. (Tejada y Ruiz , 2016).

En palabras de Montellanos (2017), la recolección de información resulta fundamental durante el proceso de enseñanza – aprendizaje para tener evidencias específicas del nivel de aprendizaje y desempeño de los estudiantes con la finalidad de conocer la situación y necesidades para la formación profesional del estudiante.

Como sostiene el Minedu (2016), la información obtenida a través de los diversos instrumentos de evaluación aplicados en clase debe ser procesados e interpretados para evaluar el nivel de desempeño progresivo verificado a través de indicadores que constatan logros y dificultades, según criterios concertados previamente para otorgar una valoración y acreditación del estudiante.

Ausencia de la evaluación participativa

Desde una perspectiva integradora, la evaluación del aprendizaje es un proceso participativo y de diálogo para docentes y estudiantes con la finalidad de que ambos puedan tener decisión en la dirección y desarrollo de la evaluación para debatir y concertar anticipadamente criterios, aplicarlos y el cumplimiento de los resultados esperados, de esta manera se permite la comprensión de la evaluación y la oportunidad de mejorarla realizándola con transparencia y convertirse en un medio de aprendizaje, Santos, (2014); Anijovich y Gonzáles (2015).

Desde el contexto del diseño, la evaluación debe plantear criterios orientados a potenciar en los estudiantes el pensamiento crítico, reflexivo y desarrollo de la creatividad durante el proceso de adquisición de los conocimientos, buscando autonomía e identidad propia para fortalecer su crecimiento personal, Ginocchio (2017).

En esta línea Hermoza (2015), plantea que la evaluación debe estar orientada a un carácter colaborativo para permitir que la clase observe los logros de otros estudiantes y en

la práctica de la experiencia del hacer en conjunto, los estudiantes sean capaces de reflexionar sobre su propio trabajo identificando los obstáculos que puedan detener su proceso.

Sin embargo, se observó que los estudiantes no tienen un rol activo ni participativo en la evaluación realizada en la clase, lo cual limita la calidad de su aprendizaje, porque les quita la autonomía de construir su propia forma de aprendizaje y de descubrir sus habilidades e intereses.

Conclusiones aproximativas

Se puede concluir del proceso diagnóstico que los docentes demuestran una práctica evaluativa tradicional e individualista basada en experiencia del docente lo cual devela ausencia de planificación, uso de instrumentos y discrepancia en las valoraciones y decisiones que realizan durante evaluación, orientados en el lado técnico más que en la transformación y desarrollo de diferentes capacidades y habilidades en los estudiantes que son fundamentales para la disertación de sus proyectos, la generación del debate, reflexión y capacidad crítica

El trabajo diagnóstico permitió identificar discusión sobre la participación de los docentes y estudiantes en la evaluación, así como la imparcialidad con la que es realizada la evaluación en el aula, lo que repercute en la percepción del estudiante y también la disconformidad entre los mismos docentes por no cumplir con una misma exigencia en el nivel de desempeño para todos los estudiantes de clase.

Los docentes deben proponer estrategias de evaluación innovadoras con el uso de instrumentos ideados en función a la dinámica del curso, búsqueda del desarrollo integral del estudiante, y transparencia en su aplicación, con la participación de los estudiantes y del equipo docente con la finalidad de conducir la mejora sustancial de la práctica docente y aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados obtenidos mediante el proceso de diagnóstico y la triangulación holística permitieron determinar la dimensión del problema científico, analizarlo e iniciar la modelación de la propuesta metodológica que tiene como propósito contribuir al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.

Capítulo III

Modelación, validación y aplicación de la propuesta

Al concluir el diagnóstico de campo se reconocieron las categorías emergentes que influyen negativamente en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura y se procedió a modelar la propuesta de instrumentos orientada a transformar el problema investigado desde el contexto de la clase.

Propósito de la propuesta de instrumentos de evaluación

El propósito de la propuesta de instrumentos de evaluación modelada tiene como propósito contribuir al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima, como respuesta al problema científico identificado.

Fundamentos de la estrategia didáctica propuesta

Fundamentos socioeducativos

La propuesta diseñada se orienta al proceso de evaluación del aprendizaje desde la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes de II ciclo del curso de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera Arquitectura de una universidad privada ubicada en el distrito de la Molina en la ciudad de Lima. El mismo es uno de los 43 distritos que componen la ciudad capital en la parte Este del territorio peruano, en el que viven 140 ,679 habitantes según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017).

La universidad es una institución privada con fines de lucro, conformada por 18,580 estudiantes distribuidos en once facultades de pregrado regular, 34 carreras universitarias y una Escuela de Postgrado. En el año 2017, ingresaron 751 estudiantes a la Facultad de Ingeniería y Arquitectura de las cinco carreras que tiene, 159 estudiantes ingresaron a la Escuela Profesional de Arquitectura. La escuela de Arquitectura tiene 44 docentes que dictan

los cursos de carrera de los cuales 30 docentes tienen el dictado de los Talleres del I-X. El Taller II está conformado por 4 docentes y especializados en el dictado de los talleres formativos, y el cumplimiento de los objetivos bajo la guía y seguimiento del Director de Escuela de Arquitectura. En general, la Escuela de Arquitectura muestra una gran disposición y compromiso en la búsqueda de la mejora de sus estudiantes al igual que el resto de los docentes, por lo que expresan su consentimiento y el interés por mejorar los procesos educativos de su gestión.

Fundamento psicológico

La edad de los estudiantes de la Escuela de Arquitectura es variada y oscila los 16 y 35 años, dependiendo del nivel y ciclo que cursan, la edad de los estudiantes que cursan el II ciclo es entre los 17 y 20 años. Se observa que en general en los Talleres de Diseño no existe una propuesta de evaluación concreta a ser aplicada. La asignatura es de naturaleza práctica y requiere del trabajo en equipo de 2 a 3 docentes en aula. Se observa que existen discrepancias y una postura unidireccional al momento de realizar la evaluación del aprendizaje de los estudiantes debido a que se enfatiza lo observable, es así como la propuesta de instrumentos de evaluación busca poner en valor el proceso de aprendizaje con la finalidad de poder monitorear los logros y tener las evidencias del desarrollo de las habilidades de los estudiantes, con lo cual pueden identificar cuál es el nivel de dominio adquirido.

En tal sentido, se busca contribuir en el aprendizaje de los estudiantes a través de una evaluación que facilite su proceso de regulación, a través de una selección y diseño de instrumentos que permita guiar, orientar, motivar y mejorar la calidad del proceso de aprendizaje y cumplir con todas las exigencias curriculares de su perfil profesional de su carrera.

Al conocer las necesidades de los estudiantes y la naturaleza práctica de la asignatura los instrumentos podrán adaptarse a diferentes situaciones de aprendizaje en relación con las

actividades y contenido de sesión de clase para el desarrollo de las fortalezas y crecimiento personal de los estudiantes. Del mismo modo la oportunidad a los docentes de modificar su práctica evaluativa a través de un dominio metodológico y didáctico en la planificación del proceso de enseñanza -aprendizaje e identificar el nivel de desarrollo cognitivo de cada uno de sus estudiantes.(Sanmartí, 2010;Sánchez, Gómez, Ramírez y Amézquita, 2011;Santos, 2014; Martínez, 2013; Anijovich y González 2015 y Moreno, 2016).

Fundamento pedagógico

La Pedagogía es una ciencia de naturaleza social que tiene como propósito estudiar la educación desde una concepción socio- histórico cultural holístico con la finalidad de contribuir a la formación integral del ser humano para la vida. Enfatiza en el desenvolvimiento de las capacidades cognitivas, afectivas, motivacionales, emocionales, actitudinales, sociales, comunicativas como una personalidad única, equilibrada, segura de sí reconociéndole un rol activo y autónomo en los distintos contextos de actuación (Álvarez de Zayas, 2016).

La didáctica como rama de la pedagogía se encarga de la organización y dirección de las acciones de la enseñanza- aprendizaje y se sirve de técnicas y métodos como la observación, experimentación, comprensión, interpretación, y reflexión de la realidad educativa que se nutre de diferentes disciplinas como la psicología, la sociología, ética, historia, lógica la antropología, la filosofía, la didáctica, con el fin de contribuir con la realización de ideales y proyecto de vida del estudiante. (Addine, 2013; García, 2012 y Álvarez de Zayas, 2016).

Dentro de la didáctica, la evaluación cumple un rol fundamental en el proceso del enseñanza -aprendizaje, porque lo direcciona, guía, coordina y regula. Tiene como objetivo la formación integral del estudiante, con la finalidad formarlo en el desarrollo de capacidades y conocimientos que le permitan desenvolverse y relacionarse competentemente en

diferentes contextos y resolviendo problemas, y por otro lado el desarrollo equilibrado de sus emociones, sentimientos y motivaciones, otorgándole la misma importancia a ambos. (Castillo y Cabrerizo ,2009 y Addine, 2013y Álvarez de Zayas, 2016).

En consecuencia, la propuesta tiene como objetivo contribuir en el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes a partir del enfoque formativo, implementando una propuesta de instrumentos que permita la participación de diferentes agentes de evaluación, pueda adaptarse a las actividades de clase y valorar el proceso y diferentes resultados para lograr un mejor aprendizaje y crecimiento personal del estudiante con la finalidad de alcanzar el nivel de desempeño exigido a nivel curricular en la formación profesional como arquitecto(Martínez, Moreno y Díaz , 2016).

Fundamentos curriculares

En el nuevo contexto de la Educación Superior que se exige como resultado de las ciencias y la tecnología del siglo XXI se impulsa la reforma universitaria en el país a través de la Ley Universitaria, N° 30220 (2014), con el objetivo de elevar la eficiencia de los estándares de calidad de la didáctica universitaria a fin de contribuir al desarrollo de las competencias y habilidades de los profesionales con una formación íntegra, ética y moral.(Sunedu, 2014).

En efecto se plantean exigencias y funciones que el docente debe cumplir a través de la formación continua para el desarrollo de conocimientos y dominio de contenidos con la finalidad de realizar una enseñanza creativa y motivadora atendiendo a las diferencias de los estudiantes. Por tal motivo, los docentes deben innovar en las estrategias y aplicar una metodología orientada a potenciar el aprendizaje autónomo en función a las competencias que deben adquirir los estudiantes, para ello necesitan realizar un seguimiento y acompañamiento permanente a través de las técnicas e instrumentos de evaluación para verificar el nivel de asimilación conceptual, procedimental y actitudinal de los estudiantes (Morán, 2012; Tejada y Ruiz, 2016).

Por consiguiente, el docente tiene la responsabilidad de planificar y ejecutar las sesiones de clase desde un enfoque de enseñanza por competencias y evaluación formativa, desde una perspectiva integradora, involucrando al estudiante como centro de su aprendizaje otorgándole un rol activo, a través de situaciones retadoras que despierten el interés e impliquen un desafío para el estudiante, que involucre una postura crítica, participativa, creativa durante todo su proceso de aprendizaje (Villacorta, 2013).

El diseño de la propuesta se alinea con el Diseño Curricular Básico Nacional de la Educación Superior tecnológica (Minedu, 2015), que señala la evaluación como parte del proceso de enseñanza- aprendizaje y debe contribuir a un mejor desempeño del estudiante. La evaluación debe estar conformada por criterios e indicadores que permitan valorar y demostrar el dominio de conocimientos teóricos, prácticos, habilidades y actitudes logrados por el estudiante.

De este modo, el contenido curricular de la propuesta fomenta el desarrollo de la integral del estudiante desde la competencia (Tobón, 2008y Addine, 2013),por lo que será descrito en términos de conocimientos, procedimientos y actitudes.

Fundamentos de la asignatura Taller de Diseño II

En el perfil de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima, se plantea que los estudiantes desarrollen los conocimientos, habilidades y un sentido humanista para comprender la realidad de la sociedad y actuar con ética. Desarrollar los conocimientos y las capacidades que le permitan ejercitar las competencias para diseñar, innovar , desarrollar la creatividad, expresar ideas de forma oral y gráfica, pensamiento crítico y el uso de tecnologías, que ira logrando durante los diez ciclos de su formación.

El Taller de arquitectura es el espacio académico, eje principal de la enseñanza del diseño donde confluyen de manera integral los componentes teóricos y prácticos de las demás asignaturas. El diseño como disciplina considera aplicar las metodologías que

permiten conducir el proceso proyectual hacia una mirada holística del problema observado a fin de que el estudiante aprende desde su experiencia a observar, percibir, reflexionar y trabajar de forma participativa en el quehacer de las actividades de aprendizaje en el aula.

Sin embargo, en la práctica docente del Taller II de los estudiantes del segundo ciclo evidencian deficiencias cómo evaluar el proceso de aprendizaje en la actividad de diseño con el objetivo de considerar varios factores que les orienten a la formación integral (Soboleosky,2007) como debe ser:

El proceso de aprendizaje: se considera el camino recorrido por el estudiante en el desarrollo de su propuesta de diseño.

Las decisiones donde se pone de manifiesto la asunción de posiciones al realizar la actividad de diseño individual y colectivo.

La aplicación de los conocimientos teóricos: el estudiante debe recuperar y dar sentido a los conocimientos aprendidos, reinterpretados y aplicados en su propuesta de diseño según las características del contexto.

La reflexión del proceso: el estudiante debe analizar, valorar y orientarse en el camino recorrido a lo largo del proceso de aprendizaje del diseño, dar cuenta de los logros, las dificultades presentadas y planificar nuevas estrategias para solucionar las fallas y ponerse retos superiores.

La mirada crítica de la propuesta: Debe realizar una autoevaluación crítica personal de su trabajo y el de sus compañeros. La crítica docente: la comprensión, interacción y diálogo reflexivo con el docente quien les orientará de forma permanente con la finalidad de que encuentre la vía adecuada para el objetivo a alcanzar en el desarrollo de la propuesta de diseño y su explicación. La crítica constructiva del comportamiento de sus compañeros: capacidad de observación no solo de su propuesta, sino también la de sus compañeros para

comprender que, ante un problema puntual, existen múltiples soluciones, aprendizaje desde la experiencia de un trabajo en equipo.

Dosificación de la unidad 1 de la asignatura de Taller II

Como parte del diagnóstico de necesidades educativas de los estudiantes, y de los conocimientos y habilidades que deben lograrse a través de un programa de estudio ,se realiza la dosificación de las unidades docentes que integran el mismo.

El objetivo del análisis es la distribución del contenido y las formas de organización de la docencia, según los aprendizajes esperados y los indicadores. Para una adecuada proyección de las competencias del currículo de la carrera de Arquitectura, se presenta a continuación la dosificación de las cuatro unidades del programa de asignatura de Taller II.

Ello posibilita hacer un análisis integral del contenido, los objetivos, los métodos, los medios didácticos a emplear en cada clase, planificar las actividades de aprendizaje según las competencias, proponer la evaluación y las técnicas e instrumentos de evaluación por unidades y clases.

A continuación, se presenta en la siguiente tabla , la planificación didáctica de las unidades propuestas.

Tabla 2 .

Unidad didáctica 1 : Interpretación y percepción del cubo

Sesión de aprendizaje	Conocimiento	Competencia	Capacidades	Valores	Indicadores de evaluación	Instrumentos
Sesión 1: Principio de la fractalidad y sólidos geométricos.	Reconoce la relación de la geometría fractal con el diseño arquitectónico.	Demuestra los conceptos de geometría fractal y cualidades de los sólidos geométricos.	Explica el valor y utilidad del diseño fractal en la arquitectura.	Puntualidad en la entrega de los trabajos y asistencia a clase.	Demuestra la interpretación de un fractal al expresar su idea gráficamente.	Rúbrica sesión de aprendizaje
Sesión 2: Estructura geométrica del cubo como unidad modular.	Comprende el manejo compositivo del cubo en una trama tridimensional.	Utiliza el módulo como unidad de diseño tridimensional.		Responsabilidad individual y colectiva durante el desarrollo de las actividades	Demuestra el uso del cubo como unidad modular al construir una maqueta.	Rúbrica sesión de aprendizaje Guía de observación. Portafolio.
Sesión 3: Composición volumétrica desde la percepción ortogonal	Identifica las características de la forma. Manejo adecuado de llenos, vacíos y profundidad.	Diseña una composición volumétrica - espacial aplicando conceptos de expresión arquitectónica.	Descubre la sensibilidad para la percepción de la espacialidad desde el punto de vista ortogonal	Compromiso, honestidad y ética.	Desarrolla una composición volumétrica con la pregnancia del cubo al elaborar una maqueta.	Rúbrica sesión de aprendizaje Portafolio
Sesión 4: Composición espacial desde la percepción ortogonal.	Identifica las características de la espacialidad. Manejo de jerarquía y relación visual.		Analiza la composición arquitectónica.	Colaboración y participación con sentido crítico e interés.	Desarrolla una secuencia de espacios con cualidades diferenciadas al elaborar una maqueta.	Rúbrica sesión de aprendizaje Portafolio
Sesión 5: La escala, proporción, ritmo, secuencia desde la percepción ortogonal.	Comprende los principios de diseño arquitectónico.		Sintetiza la composición arquitectónica. Expresa gráficamente la	Respeto y tolerancia dentro de la convivencia en el Taller.	Manifiesta habilidades cognitivas al elaborar una maqueta volumétrica-espacial	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio

			composición arquitectónica.		Expresa gráficamente el proceso de la propuesta de diseño. Expresa ideas innovadoras en su propuesta de diseño.	
Sesión 6: El color y su importancia en el diseño arquitectónico desde la percepción ortogonal.	Comprende la percepción del color en la composición ortogonal	Aplica el color en el proyecto arquitectónico	Diferencia las cualidades del color.		Utiliza el color para destacar las cualidades de la propuesta de diseño.	Rúbrica de Trabajo Final unidad. Lista de Cotejo Portafolio. Ensayo Final Escala de Actitudes

Fuente: Elaboración propia (2020)

Tabla 3.

Unidad didáctica 2: Interpretación y percepción del tetraedro y pirámide

SESIÓN DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	VALORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS
Sesión 7: Los fractales de la naturaleza.	Reconoce los fractales de la naturaleza	Expresa las cualidades de los fractales en la naturaleza y su utilidad como patrones de diseño.	Explica el valor y utilidad del diseño fractal en la arquitectura.	Puntualidad en la entrega de los trabajos y asistencia a clase.	Demuestra la interpretación de un patrón fractal de la naturaleza para expresar su idea gráficamente.	Organizador Gráfico Rúbrica de Coevaluación Rúbrica para exposición grupal Portafolio
Sesión 8: Estructura geométrica del tetraedro y pirámide como unidad modular.	Comprende el manejo compositivo del tetraedro y pirámide en una	Utiliza el módulo basado en el tetraedro y pirámide como unidad de diseño tridimensional.		Responsabilidad individual y colectiva durante el desarrollo de las actividades	Demuestra el uso del tetraedro y pirámide como unidad modular para construir una maqueta.	Foro Debate

	trama tridimensional.							
Sesión 9: Composición volumétrica desde la percepción oblicua.	Identifica las características de la forma. Manejo de las superficies oblicuas .	Diseña una composición volumétrica - espacial aplicando conceptos de expresión arquitectónica	Descubre la sensibilidad para la percepción de la espacialidad desde el punto vista oblicuo.	Compromiso, honestidad y ética.	Desarrolla una composición volumétrica con las cualidades del tetraedro y pirámide.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio		
Sesión 10: Composición espacial desde la percepción oblicua.	Identifica las características de la espacialidad. Manejo de jerarquía y relación visual.		Analiza la composición arquitectónica. Sintetiza la composición arquitectónica.			Colaboración y participación con sentido crítico e interés.	Desarrolla una secuencia de espacios con cualidades diferenciadas al elaborar una maqueta.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 11: La escala, proporción, ritmo, secuencia desde la percepción oblicua.	Comprende los principios de diseño arquitectónico en una superficie oblicua.		Expresa gráficamente la composición arquitectónica.			Respeto y tolerancia dentro de la convivencia en el Taller.	Manifiesta habilidades cognitivas al elaborar una maqueta volumétrica-espacial Expresa gráficamente el proceso de la propuesta de diseño. Expresa ideas innovadoras en su propuesta de diseño.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 12: El color y su importancia en el diseño arquitectónico desde la percepción oblicua.	Comprende la percepción del color en la composición con superficies oblicuas.		Aplica el color en el proyecto arquitectónico			Diferencia las cualidades del color.	Utiliza el color para destacar las cualidades de la propuesta de diseño.	Rúbrica de Trabajo final. Lista de Cotejo Ensayo.

Fuente: Elaboración propia (2020)

Tabla 4.

Unidad didáctica 3: Interpretación y percepción de la esfera

SESIÓN DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	VALORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS DE
Sesión 13: La tensegridad	Identifica las propiedades de las estructuras de tensegridad.	Aplica las propiedades de las estructuras en tensegridad.	Explica el valor de la tensegridad en la arquitectura.	Puntualidad en la entrega de los trabajos y asistencia a clase.	Reflexiona sobre la relación de la tensegridad con la Arquitectura	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 14: Estructura geométrica de la esfera. Sector esfera como unidad modular.	Comprende el manejo compositivo de la esfera en tensegridad.	Utiliza el módulo como unidad de diseño tridimensional.		Responsabilidad individual y colectiva durante el desarrollo de las actividades	Demuestra el uso de los sectores de esfera como unidad modular al construir una maqueta.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 15: Composición volumétrica desde la percepción esférica.	Reconoce las características de la forma. Manejo de las superficies envolventes.	Analiza las cualidades de los elementos tensiles para el desarrollo de una estructura en suspensión.	Despertar la sensibilidad para la percepción de la espacialidad desde el punto de vista esférico Analiza la composición arquitectónica	Compromiso, honestidad y ética.	Desarrolla una composición volumétrica con los sectores de esfera al elaborar una maqueta.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 16: Composición volumétrica y tensegridad desde la percepción esférica.	Comprende el uso de elementos tensiles como estructura para desarrollo de la composición volumétrica	Diseña una composición volumétrica - espacial aplicando conceptos de		Colaboración y participación con sentido crítico e interés.	Desarrolla una secuencia de espacios con cualidades diferenciadas al elaborar una maqueta.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 17: Composición espacial desde la percepción esférica.	Reconoce las características de la espacialidad. Manejo de			Respeto y tolerancia dentro de la convivencia en el Taller.	Manifiesta habilidades cognitivas al elaborar una maqueta volumétrica-espacial	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio

	jerarquía y relación visual.	expresión arquitectónica.		Expresa gráficamente el proceso de la propuesta de diseño. Expresa ideas innovadoras en su propuesta de diseño.	
Sesión 18: Composición espacial y tensegridad desde la percepción esférica.	Comprende el uso de elementos tensiles como estructura del desarrollo de una composición espacial.		Sintetiza la composición arquitectónica.		Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 19: La escala, proporción, ritmo, secuencia desde la percepción esférica.	Comprende los principios de diseño arquitectónico en una superficie envolvente.		Expresa gráficamente la composición arquitectónica		Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 20: El color y su importancia en el diseño arquitectónico desde percepción esférica	Comprende la percepción del color en la composición con sectores de esfera.	Aplica el color en el proyecto arquitectónico	Diferencia las cualidades del color.	Utiliza el color para destacar las cualidades de la propuesta de diseño.	Rúbrica de Trabajo Final unidad. Lista de Cotejo Portafolio.

Fuente: Elaboración propia (2020)

Tabla 5.

Unidad didáctica 4: Integración y síntesis de las propuestas desarrolladas, mediante una propuesta con contenido espacial

SESIÓN DE APRENDIZAJE	CONOCIMIENTOS	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	VALORES	INDICADORES DE EVALUACIÓN	INSTRUMENTOS
Sesión 21: Integración y síntesis de volúmenes desde la estructura geométrica	Comprende las cualidades geométricas estructurales de los volúmenes para realizar una composición.	Relaciona las cualidades geométricas de los volúmenes al desarrollar una composición	Entiende que la geometría es el inicio del contenido del espacio arquitectónico y que este es infinito.	Puntualidad en la entrega de los trabajos y asistencia a clase.	Interpreta y sintetiza las cualidades geométricas de los sólidos para el desarrollo de una composición volumétrica integral.	Rúbrica trabajo en equipo.
Sesión 22: Integración y síntesis de volúmenes desde la tensegridad.	Relaciona el sentido de tensegridad en los volúmenes para realizar una composición.	Aplica la tensegridad en la integración de los volúmenes al realizar una composición.		Responsabilidad individual y colectiva durante el desarrollo de las actividades	Demuestra el uso de la tensegridad para el desarrollo de una composición volumétrica integral.	Rúbrica para Exposición grupal
Sesión 23: Integración y síntesis de volúmenes para el desarrollo del espacio arquitectónico.	Reconoce las cualidades espaciales los volúmenes para realizar una composición.	Relaciona las cualidades espaciales de los volúmenes al realizar una composición.	Interpreta las cualidades de los volúmenes para el desarrollo de una composición arquitectónica.	Compromiso, honestidad y ética.	Interpreta y sintetiza las cualidades espaciales de los volúmenes para el desarrollo de una composición volumétrica integral.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 24: Integración y síntesis de volúmenes para el desarrollo de las relaciones espaciales arquitectónicas.	Reconoce las características de la espacialidad. Manejo de jerarquía y relación visual.	Aplica el sentido de integración en la espacialidad y lograr relación visual y diferentes jerarquías en la composición.		Sintetiza las cualidades espaciales de los volúmenes en la	Colaboración y participación con sentido crítico e interés.	Resuelve una secuencia espacial en relación a los volúmenes para el desarrollo de una composición volumétrica integral.

Sesión 25: La escala, proporción, ritmo, secuencia desde la comprensión geométrica como unidad.	Integra los principios de diseño arquitectónico en una composición desde la geometría.	Aplica los criterios de diseño desde la complejidad de la geometría para integrar la composición de volúmenes.	composición arquitectónica. Expresa gráficamente la composición arquitectónica.	Respeto y tolerancia dentro de la convivencia en el Taller.	Manifiesta habilidades cognitivas al elaborar una maqueta volumétrica-espacial Expresa gráficamente el proceso de la propuesta de diseño.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 26: Cerramientos tamizados	Analiza el uso de cerramientos tamizados.	Realiza cerramientos para delimitar y configurar espacios.	Determina el uso de cerramientos para lograr una propuesta volumétrica – espacial armónica.	Empatía y solidaridad en la interacción en el Taller.	Utiliza cerramientos tamizados en el desarrollo de la composición volumétrica.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 27: Cerramientos opacos	Analiza el uso de cerramientos opacos.	Realiza cerramientos para delimitar y configurar espacios	Determina el uso de cerramientos para lograr una propuesta volumétrica-espacial armónica.	Confianza y convicción en el desarrollo de las actividades del Taller.	Utiliza cerramientos opacos en el desarrollo de la composición volumétrica.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 28: El color y su importancia en el diseño arquitectónico.	Comprende la percepción del color como elemento integrador.	Aplica el color para expresar secuencia y movimiento para integrar la composición volumétrica-espacial.	Diferencia las cualidades del color para lograr contrastes en la composición volumétrico-espacial.	Resiliencia y determinación personal y colectiva.	Utiliza el color para destacar las cualidades de la propuesta de diseño.	Rúbrica sesión de aprendizaje. Portafolio
Sesión 29: Entrega trabajo final	ENTREGA TRABAJOS FINALES					Lista de cotejo portafolio final. rúbrica trabajo final.
Sesión 30: Sustentación trabajo final .	SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS FINALES					Rúbrica para Exposición oral.

Fuente: Elaboración propia (2020).

Esquema teórico funcional que representa la propuesta

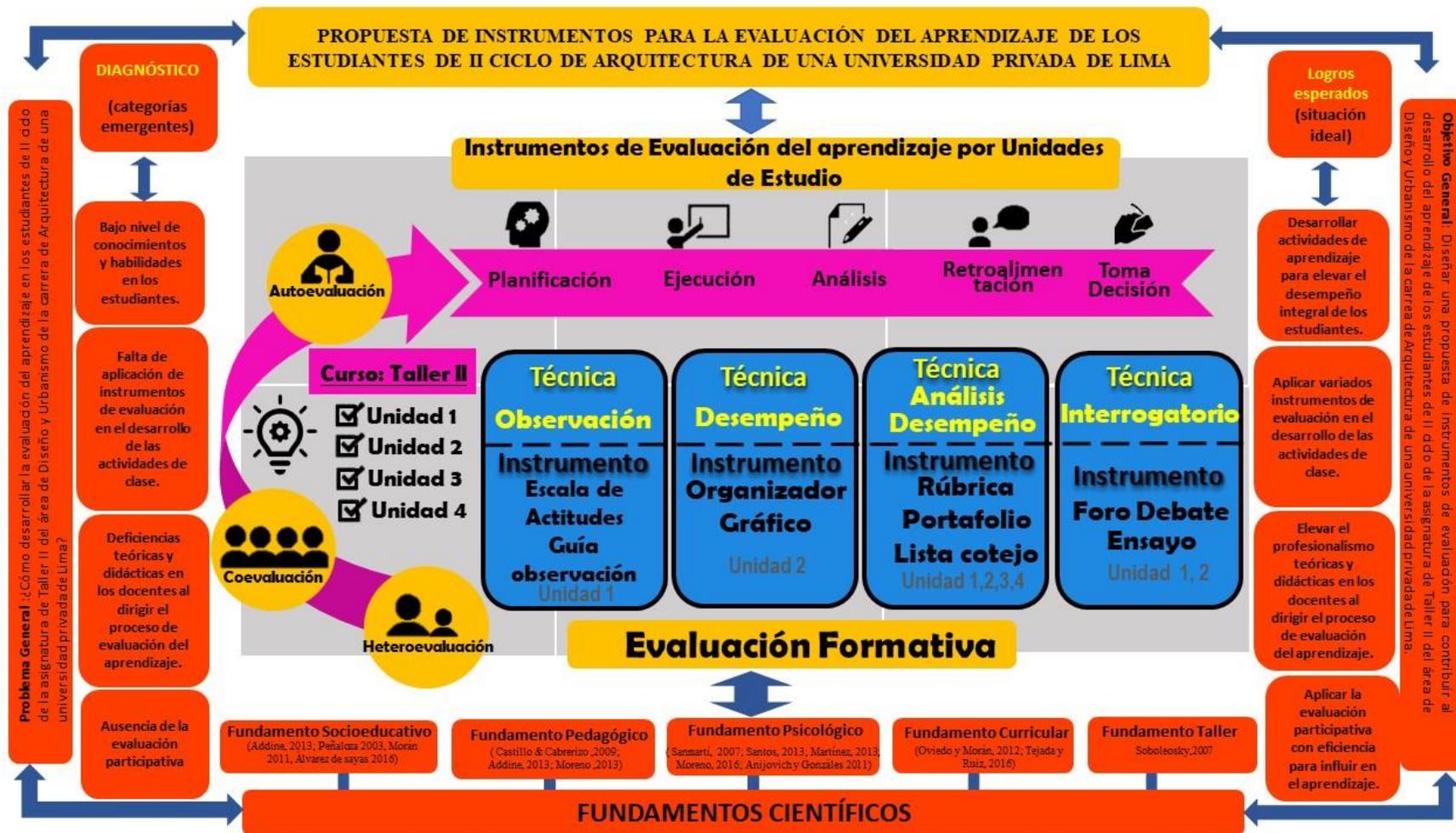


Figura 3. Explicación del esquema gráfico teórico- funcional. Fuente. Elaboración propia (2020).

Esquema teórico – funcional de la aplicación de la propuesta

Desarrollo e implementación.

El esquema teórico- funcional muestra la dinámica interna y transversal de la propuesta, cuyo fin se orienta a la transformación del problema. Para su modelación se partió de las categorías emergentes en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

Para ello se realizó un diagnóstico de campo que evidenció las fortalezas y las deficiencias teóricas y metodológicas de los docentes. A partir de ello se orienta el proceso de enseñanza- aprendizaje que tiene como objetivo potenciar en los estudiantes la motivación, el interés por el aprendizaje de los contenidos de la asignatura del Taller II para que sean significativos para ellos.

La propuesta metodológica se sustenta en las bases científicas de la evaluación formativa del aprendizaje, que tiene como objetivo la formación integral del estudiante, con la finalidad formarlo en el desarrollo de capacidades y conocimientos que le permitan desenvolverse y relacionarse competentemente en diferentes contextos y resolviendo problemas con el desarrollo equilibrado de sus emociones, sentimientos y motivaciones.

En la propuesta diseñada se toman en cuenta los aportes de Tobón (2010), López (2011), Secretaría de Educación Pública (2013) , Popham (2013) , Addine (2013) y Anijovich y González (2015), Moreno (2016), y contextualizado al problema objeto de la investigación como se expresa a continuación:

Estructura de la propuesta de instrumentos.

En base las categorías apriorísticas sistematizadas en el marco teórico, se modeló la propuesta de instrumentos que cuenta con una estructura específica (Cruzata, 2007 y De Armas y Valle, 2013) y se caracteriza por su:

Carácter integrador. La propuesta es de carácter integrador porque se sustenta en bases teóricas que mediante el ejercicio práctico busca generar un cambio significativo en el contexto educativo. Por consiguiente, se consideran las teorías de las ciencias sociales (psicología, pedagogía) y establecer acciones para el desarrollo de una propuesta orientada a resolver el problema de la evaluación del aprendizaje de la asignatura del Taller II en los estudiantes de una universidad privada de Lima donde se realizó la investigación.

Carácter sistémico. Para realizar la propuesta se trató de tener una profunda comprensión sobre el problema de la investigación, mediante el diagnóstico analizado en estudiantes y docentes desde la dinámica desarrollada en las aulas, dentro del contexto socioeducativo que involucra los lineamientos normativos y curriculares de la institución, el medio social, el desenvolvimiento de la práctica docente, características de los estudiantes siendo estos elementos que interactúan de forma integral con el objeto de estudio en el sistema de clases.

Carácter investigativo. La propuesta es resultado de un trabajo que abarcó los fundamentos de la investigación científica desde el lado de las ciencias sociales. Por ello, se emplearon métodos teóricos: histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, modelación, y prácticos como la observación, encuesta y la entrevista. De igual modo, en la propuesta se plantea el uso de instrumentos de evaluación que contribuyan en el aprendizaje de los estudiantes y profundizar en el conocimiento teórico- didáctico de los docentes para la formación integral de los estudiantes de arquitectura.

Carácter comunicativo. Además de fomentar una adecuada evaluación del aprendizaje, la propuesta al implementar la aplicación de diversas técnicas e instrumentos de evaluación diseñados de acuerdo a la naturaleza práctica de la asignatura del Taller II para motivar un óptimo desempeño del estudiante a través de un rol activo para lograr que tenga autonomía y conciencia de sus capacidades, habilidades y potencial y así asumir con responsabilidad

su aprendizaje, del mismo modo que el docente pueda asumir una postura reflexiva de su práctica.

Misión.

La propuesta tiene la misión de mejorar el aprendizaje de la asignatura de Taller II en los estudiantes del segundo ciclo de la carrera de arquitectura de una universidad privada de Lima. Por tal motivo, los docentes deben cumplir con efectividad su rol orientador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ubicando como protagonistas a los estudiantes durante la clase y desarrollo de las actividades con la finalidad de lograr la motivación por el trabajo en equipo, actitud crítica, participación del estudiante en un clima de confianza y diálogo en el aula.

Visión.

Se espera que la propuesta contribuya al desarrollo a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de involucrarlos en el proceso evaluativo para que puedan regular su aprendizaje, potenciar sus habilidades y capacidades. Así mismo, se busca colaborar con el crecimiento profesional del docente en la mejora de su rol en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el logro de la calidad educativa en beneficio de los estudiantes y a la institución.

Objetivo general

El objetivo general de la propuesta de instrumentos de evaluación del aprendizaje modelada es contribuir al desarrollo del aprendizaje integral de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima. Para lograr el cumplimiento del objetivo trazado es fundamental la disposición y preparación didáctica e integral del docente para asumir el reto pedagógico como orientador, motivador y director del proceso de enseñanza-aprendizaje

con el fin de incidir en las formas de pensar, sentir y hacer de los estudiantes.(Castellanos et al, 2007).

Fundamentos de la propuesta de instrumentos diseñada.

La propuesta se sustenta en las bases teóricas y didácticas de la evaluación formativa como un proceso planificado, continuo, transversal y flexible capaz de adecuarse a las actividades y las necesidades de la diversidad de la clase. Una oportunidad de aprendizaje que exige del diálogo e interacción entre el docente y los estudiantes como proceso participativo, comunicativo, de revisión y retroalimentación del proceso y el resultado. Su aplicación requiere de la ejercitación de acciones y planes de mejora para poder analizar y reflexionar sobre las evidencias obtenidas a fin de elevar el desempeño y fortalecer el desarrollo de las capacidades individuales y colectivas del estudiantado y también la práctica docente. En la propuesta diseñada se toman en consideración las investigaciones de San Martí (2012), Popham (2013), SEP (2013), Santos (2014), Moreno (2016) y Dugua, Cabañas y Olivares (2016), contextualizadas al objeto de la investigación:

Rol docente, desde esta perspectiva el docente aborda un rol de guía , debe demostrar todas capacidades didácticas y metodológicas que involucra el aprendizaje de los estudiantes, debe tener la capacidad de mejorar el proceso pedagógico, planificándolo en función a los objetivos curriculares, competencias y logro de desempeño esperado. Es un mediador del aprendizaje con una postura retadora para promover aprendizajes significativos en los estudiantes.

El docente deberá conocer las distintas formas de la evaluación del aprendizaje y tener la capacidad didáctica y creatividad de seleccionar y elaborar los instrumentos y técnicas a emplear en las distintas actividades de estudio en función al objetivo a lograr y las necesidades de los estudiantes en las diferentes situaciones de aprendizaje de la clase en la

búsqueda de que sea consciente de qué, cómo, cuál es el logro esperado y el proceso seguido para alcanzar el fin de forma integral.

El docente debe ser reflexivo, comunicativo y orientador en su práctica demostrando dominio y maestría en su desempeño en la clase, atendiendo a la diversidad del estudiantado con la finalidad de conocer el desarrollo actual a fin de potenciarlo para lograr su independencia y la autonomía en el aprendizaje y se cumplan los objetivos propuestos. Debe tener competencia profesional, cualidades personales sensibles de asertividad, empatía para motivar y comprometer a sus estudiantes por alcanzar niveles superiores de desarrollo.

Rol del estudiante, asume un rol de protagonista del aprendizaje que implica un accionar responsable en búsqueda de la autorregulación y poseer conciencia del potencial, las habilidades, las capacidades y las fortalezas que lo empoderan, pero también de las debilidades que aprende a superar en función a una introspección que lo lleva a desarrollar su capacidad crítica y una buena autopercepción de sí mismo que mejora sus actitudes, valores y la aprehensión de un aprendizaje significativo. Por tal motivo el estudiante debe verse involucrado en actividades dialógicas, de trabajo en equipo que involucren un reto en su aprendizaje.

Formas de evaluación, desde esta visión integradora es fundamental fomentar la participación los estudiantes en la evaluación sin temor o rechazo, por el contrario, creativamente diseñar situaciones de aprendizaje que generen el interés del estudiante y permitan en el aula, la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación

La autoevaluación que permite al estudiante la capacidad de autoevaluarse asumiendo un autoanálisis, con conciencia del desempeño realizado en clase, los alcances y dificultades, en donde lo importante es la motivación para lograr la autorregulación. Una evaluación que será propiciada en los cierres de unidad.

La coevaluación permite la evaluación entre pares en clase, la cual se fomentará a través de actividades grupales, de tal forma que los estudiantes asuman la responsabilidad de valorar el desempeño de sus propios compañeros y en conjunto podrán motivarse al cumplimiento de las actividades.

Heteroevaluación, realizada por el docente, quien debe conocer la situación de cada uno de los estudiantes y el perfil del grupo de la clase, con esta observación puede proponer una evaluación idónea que se desligue del ámbito tradicionalista, en una propuesta flexible, colaborativa, que permita la retroalimentación, ajustes didácticos y la oportunidad de la evaluación como aprendizaje.

Los instrumentos y técnicas de evaluación se utilizan en la evaluación para obtener evidencias del proceso de aprendizaje y el desempeño del estudiante en la asignatura del Taller II. El objetivo es que el propio estudiante concientice de manera metacognitiva cómo va desarrollando los conocimientos, las habilidades, destrezas y las actitudes integrales en la actividad tanto individual como colectiva.

El docente debe seleccionar las técnicas e instrumentos pertinentes a emplear en cada actividad según la naturaleza teórica, práctica y dinámicas de las actividades de aprendizaje tanto en el proceso de realización como en la evaluación a partir de los objetivos y los contenidos del curso. Es importante que los instrumentos sean elaborados con anticipación y que los estudiantes conozcan cuándo aplicarlos y cómo serán evaluados.

En razón a lo expuesto la concepción de las actividades y la evaluación del aprendizaje del curso de Taller II, se orienta metodológicamente desde un aprendizaje metacognitivo que requiere del uso de variadas técnicas e instrumentos de evaluación al brindar la posibilidad al docente de tener una visión amplia e integradora del desarrollo de los conocimientos y las habilidades a fin de constatar el nivel real de desempeño de los

estudiantes y que sean conscientes de lo que aprenden, cómo, para qué, cuál es el proceso seguido y el logro esperado en cada actividad.

Técnicas	Instrumentos	Aprendizajes que pueden evaluarse		
		Conocimientos	Habilidades	Actitudes y valores
OBSERVACIÓN	Guía de Observación	X	X	X
	Registro anecdótico	X	X	X
	Diario de clase	X	X	X
	Diario de Trabajo	X	X	X
	Escala de Actitudes			X
DESEMPEÑO DE LOS ALUMNOS	Preguntas sobre el procedimiento	X	X	
	Cuadernos de los alumnos	X	X	X
	Organizadores gráficos	X	X	
ANÁLISIS DEL DESEMPEÑO	Portafolio	X	X	
	Rúbrica	X	X	X
	Lista de cotejo	X	X	X
INTERROGATORIO	Tipos textuales: debate y ensayo	X	X	X
	Tipos orales y escritos: pruebas escritas	X	X	

Figura 4. Las técnicas e instrumentos y los aprendizajes a evaluar Tomado del SEP (2013).

Pasos metodológicos de la propuesta de instrumentos de evaluación

Planificación

En esta etapa de la planificación se debe establecer el propósito, competencia a evaluar que está en relación con el contenido curricular y las sesiones de aprendizaje. Se debe seleccionar la técnica e instrumento en relación con la actividad individual o grupal que se va a realizar. Para cada instrumento se deben definir los indicadores de desempeño los cuales deben identificar la competencia que debe alcanzar el estudiante y los niveles de logro y dificultades. Esta planificación debe realizarse con anticipación y con la participación de todos los docentes que conforman la cátedra del Taller y debe ser de conocimiento de los estudiantes.

Ejecución

En esta etapa se obtienen las evidencias teóricas y prácticas de los estudiantes durante el proceso de realización de las actividades de aprendizaje, verificando su desenvolvimiento en el aula atendiendo a cómo aplican los saberes conceptuales y en general el desarrollo y crecimiento personal en la interacción y relaciones interpersonales con sus compañeros y docentes. El docente previamente planifica las actividades de aprendizaje, qué instrumento y técnicas de evaluación aplicar, así como determinar el momento en que se usarán si antes, durante o después de la actividad de aprendizaje.

Análisis

Se debe realizar un análisis reflexivo, interpretativo y valoración de cada evidencia obtenida de los instrumentos aplicados con lo cual el docente comprende la situación real del desempeño del estudiante. De esta forma el docente puede también reflexionar sobre su propia práctica y estrategias de enseñanza que le permitan modificarla para obtener un aprendizaje exitoso en los estudiantes.

Retroalimentación

En función a los resultados, ya sean fortalezas o dificultades se orientará el proceder para facilitar la comprensión y la crítica en los estudiantes sobre el qué hacer y cómo hacer para seguir mejorando a través de la identificación sus errores realizado por el docente y también por el mismo estudiante. La retroalimentación se debe realizar en un contexto que permita el diálogo y críticas constructivas pertinentes a través de una relación de confianza entre el docente y el estudiante.

Toma de decisión

El docente desde una mirada pedagógica y reflexiva reconoce el esfuerzo realizado por todos y propone un plan de acciones de conceso con todos los docentes de la cátedra del

Taller II. La finalidad es reorientar los métodos y las estrategias de enseñanzas- aprendizaje que incluye diversas actividades de aprendizaje y de evaluación en donde los estudiantes son conscientes de su comportamiento con lo cual se contribuye al desarrollo de los conocimientos, las habilidades y las actitudes críticas y reflexivas al aplicar la evaluación participaba respaldándose en el uso de varios instrumentos.

Presentaciones de situaciones o momentos de aprendizaje de la clase

Ejemplo N°1



Figura 5. Sesión clase. Fuente Tomado de la web

Tema : Estructura geométrica del cubo como unidad modular

Inicio.

Al inicio de la actividad el docente invita a los educandos a observar la proyección de un video sobre los Toqapus del artista plástico peruano, Pancho Basurco, con el objetivo de estimular los saberes previos, la motivación y la comunicación interactiva en los educandos en la clase cuyo enlace es el siguiente:

<https://www.youtube.com/watch?v=z9r536pVvI4&list=UUVNzt3GsHEobRwEYzLZNxbQ&index=7>

Luego se realizarán un sistema de preguntas sobre lo observado: ¿Qué representan los diseños de los textiles apreciados en el video?, ¿Cuáles son los colores que predominan en los textiles proyectados? , ¿Por qué el autor habrá usado esos colores y no otros?, ¿Qué

elementos geométricos componen los Toqapus? ¿Cómo están dispuestos los elementos geométricos en la composición del textil?

A través de estas preguntas se provoca un diálogo donde los estudiantes expresan sus ideas, opiniones, puntos de vistas, imaginación y saberes que escribirán como lluvia de ideas en la pizarra y en sus Portafolios.

Una vez agotado el diálogo, se aprovecha la ocasión para comunicarle los objetivos y el logro esperado que se debe alcanzar al concluir la clase. De igual forma, se explica la forma en la que serán evaluados los estudiantes durante el desarrollo de la actividad.

Desarrollo.

La actividad de clase se organiza en equipos de tres estudiantes. Los estudiantes deben elegir una de las imágenes proyectadas y realizar un análisis gráfico y encontrar los elementos de diseño que componen los tocapus : trama, módulos , geometría. En relación con ello, deberán interpretar y proponer el diseño para un nuevo módulo, explicando en una síntesis gráfica el porqué del diseño y sus características. El trabajo gráfico debe figurar realizado en los Portafolios

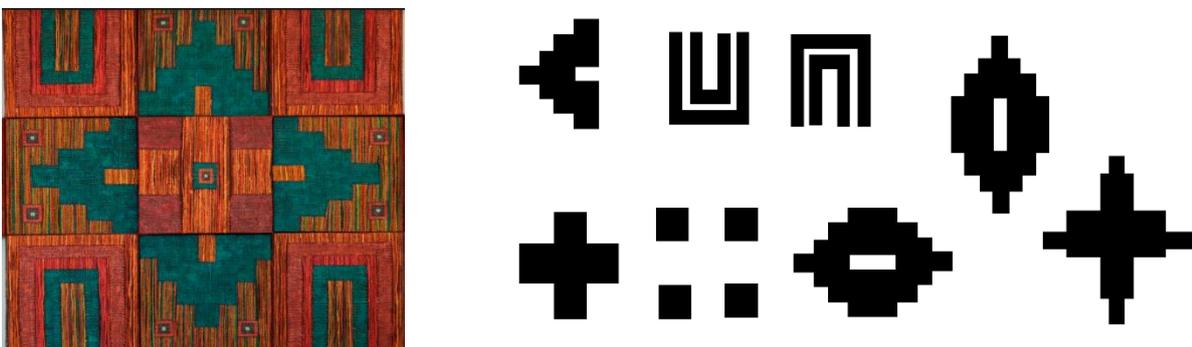


Figura 6. Toqapu, Francisco Basurco e imágenes propias Fuente. Fuente: Francisco Basurco y elaboración propia

Una vez concluida la tarea, se entregará una rúbrica de trabajo en equipo donde los estudiantes evaluarán la participación y aporte de cada uno de sus compañeros. De igual

forma el docente a través de una guía de observación verificará cómo analizan y discuten el trabajo realizado por los educandos durante el trabajo grupal.

Después de realizar la síntesis y composición gráfica bidimensional de la propuesta del nuevo módulo, cada estudiante deberá llevar a la tridimensionalidad esta propuesta para generar tres espacios de cualidades diferenciadas, que realizarán con 50 cubos de color blanco de 5 x 5 x 5 de cartulina (por estudiante) que se les solicitó previamente. Esta propuesta volumétrica debe estar registrada con fotografías en sus Portafolios. Los equipos expondrán ante el plenario el trabajo generándose una crítica, debate y reflexión según los indicadores establecidos en el aula. Al concluir se propone una evaluación final.

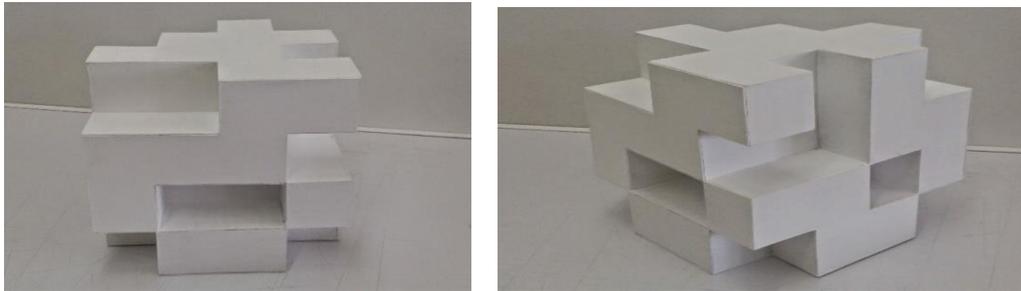


Figura 7. Composición con cubos . Fuente: Tomado de la web

Ahora el docente indica a los educandos que vinculen el contenido expuesto con los saberes y teorías abordados en sesiones anteriores. Se relacionan los módulos encontrados inicialmente en los textiles con el módulo creado como elemento de diseño de la propuesta para el desarrollo de la composición volumétrica y el diseño armónico de espacios.

Cierre.

Cada estudiante realiza una reflexión o autocrítica sobre lo logrado y el proceso de diseño realizado sobre la tarea de la propuesta volumétrica (maqueta).El docente guiará este momento, realizando preguntas heurísticas de apoyo sobre el proceso llevado a cabo para lograr el producto final y lo aprendido en general.

Evaluación.

Se evalúa con la técnica de observación y el instrumento guía de observación, el trabajo en grupo realizado por los estudiantes durante la actividad del análisis y síntesis gráfica. Se evalúa con la técnica del análisis de desempeño con el instrumento de una rúbrica para sesión de aprendizaje para constatar el dominio de los estudiantes sobre el tema y que conozcan los logros alcanzados y las dificultades, para brindarles el tratamiento personal sobre el tema y tengan claridad sobre qué y cómo deben realizar la actividad.

El trabajo en equipo y su participación activa es fundamental en el Taller, por tal motivo cada uno de los estudiantes evaluarán el desempeño de sus compañeros de equipo en relación al aporte de cada uno, a través de una rúbrica de coevaluación de trabajo en equipo.

Finalmente, el docente realiza las precisiones sobre el cumplimiento del logro esperado de los estudiantes. Constata que todos hayan cumplido con un trabajo en equipo activo, debatiendo e interpretando la síntesis gráfica del Toqapu, y proponiendo de forma creativa nuevos módulos ortogonales para el desarrollo volumétrico y los de espacios diferenciados , destacando su valor práctico . El docente proporciona orientaciones, reconoce lo logrado y explica a los estudiantes cómo pueden seguir mejorando para lograr el desarrollo de las habilidades satisfactoriamente sobre el tema trabajado en clase.

Ejemplo N°2.

Tema : Los fractales de la naturaleza.

Inicio.

Observan un video sobre fractales en la naturaleza , con la intención de activar los saberes previos y motivarlos a través de una experiencia visual y musical.

<https://www.youtube.com/watch?v=A1KwKkh-03c>

Luego de visualizarlo se les solicita a los estudiantes escriban en sus Portafolios en palabras claves o frases lo observado. Luego cada estudiante comparte sus ideas y responde a las preguntas que puedan hacer sus compañeros. Creada las condiciones iniciales el docente los orientan sobre los objetivos y el logro esperado que se debe alcanzar al concluir la clase. También, se explica la forma en la que serán evaluados los estudiantes durante el desarrollo de la actividad.

Desarrollo.

Los estudiantes deben realizar la exposición grupal en equipos de 03 personas sobre el tema de los fractales en la naturaleza que previamente se encargó. Deben presentar una exposición gráfica digital en powerpoint, donde deben demostrar dominio del tema sobre un fractal elegido analizado, y el proceso de construcción del fractal analizado geometrizado, utilizando la técnica del kirigami en una cartulina formato A3 color negra como base, y cartulina A3 color blanca para la construcción del kirigami.

La exposición se realiza durante la clase en frente de todos sus compañeros. Cada estudiante debe entregar un organizador gráfico en su portafolio sobre los fractales en la naturaleza demostrando capacidad de síntesis y análisis describiendo las principales ideas sobre el tema. Deberán acompañar el organizador gráfico con dibujos, letras rotuladas, valoración de lápices, uso de colores y diagramación creativa que exprese sus ideas.



Figura 8. Fractales en la naturaleza. Fuente: Elaboración propia

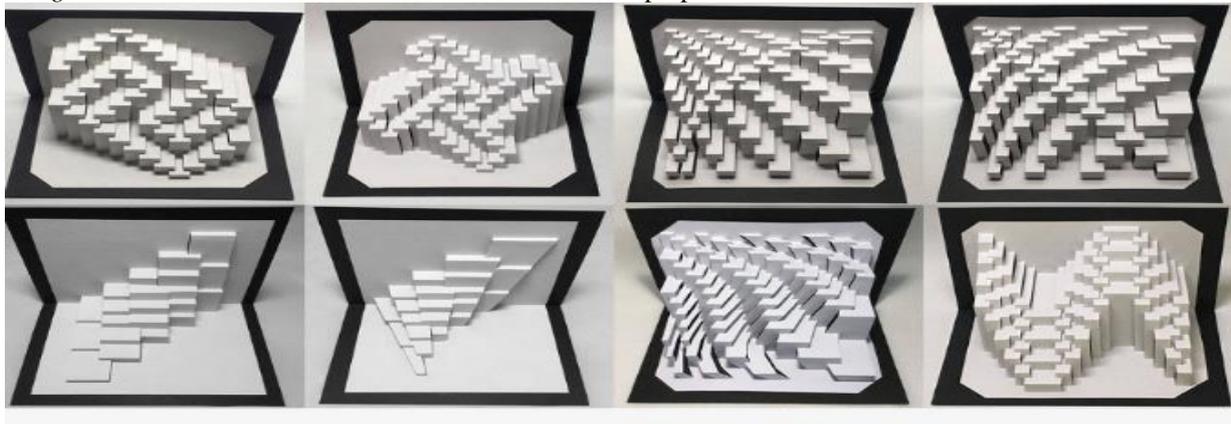


Figura 9. Kirigami. Fuente: tomado de la web

Cierre.

Después de las exposiciones grupales y presentación de los trabajos de kirigami se les pide a los estudiantes dar una conclusión sobre lo aprendido después de realizar la actividad. Se brinda una retroalimentación de lo aprendido en clase.

Evaluación

Se emplea la técnica de desempeño y los instrumentos de organizadores gráficos y rúbrica para valorar la propuesta realizada cada estudiante. Para la exposición de clase se utiliza la rúbrica analítica para exposición grupal donde demuestran el dominio del contenido, la expresión oral y adecuada presentación del trabajo .

En la coevaluación del trabajo en equipo los educandos utilizarán una rúbrica para valorar la participación de cada uno de los integrantes del grupo. El docente observa y da alcances finales sobre lo logrado por los estudiantes , valoran las dificultades que se encontraron en los trabajos en relación con las exposiciones y kirigamis, con la finalidad de que conozcan en qué aspectos pueden mejorar. Para ello deberá orientar otras actividades a realizar a fin de mejorar su desempeño y presentarlo en las clases siguientes.

Propuesta de instrumentos de evaluación por unidad de didáctica

I. Rúbrica sesión de aprendizaje

Unidad :I. Interpretación y percepción del cubo.

Sesión:2 Descripción: La rúbrica se aplicará en la sesión de clase para conocer el nivel de aprendizaje en el que se encuentra el estudiante, de esta forma el docente podrá otorgar la retroalimentación y establecer un camino del aprendizaje para que el estudiante logre un proceso satisfactorio.

Tema seleccionado: Principio de la fractalidad y sólidos geométricos

Competencia : Demuestra de los conceptos de geometría fractal y cualidades de los sólidos geométricos.

Redacción de indicadores: Demuestra dominio del tema al elaborar una síntesis gráfica sobre los conceptos explicados. Interpreta las cualidades de los fractales. Realiza una síntesis gráfica del desarrollo de la propuesta de diseño fractal. Diseña una composición volumétrica.

Exposición oral

Técnica: Análisis de desempeño.

Instrumento: Rúbrica analítica

Tabla 6.

Rúbrica sesión de aprendizaje

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura	RÚBRICA SESIÓN DE APRENDIZAJE			
	Unidad : I El cubo	Sesión: 2	Tema : Principio de la fractalidad y sólidos geométricos.	
	Docente :	Sección:		Fecha:
	Nombres y Apellidos:			
	Competencia: Expresa de los conceptos de geometría fractal y cualidades de los sólidos geométricos.			
INDICADORES	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	4 Excelente Desempeño	3 Buen Desempeño	2 Regular Desempeño	1 Necesita reforzamiento
Demuestra dominio del tema al elaborar una síntesis gráfica sobre los conceptos explicados	Demuestra completo dominio del tema al elaborar una síntesis gráfica organizando conceptos claves que fundamentan el principio fractal .	Demuestra buen dominio del tema al elaborar una síntesis gráfica organizando ideas claves que fundamentan el principio fractal	Demuestra regular dominio del tema al elaborar una síntesis gráfica organizando ideas claves que fundamentan el principio fractal	Demuestra poco dominio del tema que dificulta la elaboración de una síntesis gráfica para organizar ideas claves que fundamentan el principio fractal.
Interpreta las cualidades de los fractales	Interpreta con dominio la cualidad fractal de un elemento para diseñar y aplicarlos una composición volumétrica.	Interpreta la cualidad fractal de un elemento para diseñar y aplicarlos una composición volumétrica.	Interpreta con dificultad la cualidad fractal de un elemento para diseñar y aplicarlos una composición volumétrica.	No interpreta la cualidad fractal de un elemento para diseñar y aplicarlos una composición volumétrica.
Realiza una síntesis gráfica del desarrollo de la propuesta de diseño fractal	Realiza adecuadamente desarrollo del proceso de diseño través de bocetos a mano alzada para la propuesta de diseño fractal.	Realiza desarrollo del proceso de diseño través de bocetos a mano alzada para la propuesta de diseño fractal.	Realiza con dificultad el desarrollo del proceso de diseño través de bocetos a mano alzada para la propuesta de diseño fractal.	Realiza inadecuadamente el desarrollo del proceso de diseño través de bocetos a mano alzada para la propuesta de diseño fractal.
Diseña una composición volumétrica	Diseña adecuadamente una composición volumétrica creativa e innovadora generando formas complejas modulares con materiales ideados para la composición.	Diseña una composición volumétrica creativa e innovadora generando formas complejas modulares con materiales ideados para la composición.	Diseña con dificultad una composición volumétrica creativa e innovadora generando formas complejas modulares con materiales ideados para la composición.	Diseña inadecuadamente una composición volumétrica creativa e innovadora generando formas complejas modulares con materiales ideados para la composición.
Exposición oral	Demuestra total seguridad al exponer con precisión y fluidez el proceso de diseño y resultado obtenido.	Demuestra seguridad al exponer con precisión y fluidez el proceso de diseño y resultado obtenido.	Demuestra poca seguridad al exponer con precisión y fluidez el proceso de diseño y resultado obtenido.	Demuestra inseguridad al exponer el proceso de diseño y resultado obtenido.
Puntuación				

Fuente. Elaboración propia (2020).

II. Redacción de un ensayo final de la unidad I

Unidad : I. Interpretación y percepción del cubo.

Sesión:6

Actividad: Desarrollo de Ensayo

Descripción: Sustentar el desarrollo proceso de diseño arquitectónico para la obtención de la Propuesta Final. Explicar cómo y porque se aplicaron los conceptos estudiados en la composición volumétrica- espacial. Debe organizar sus ideas demostrando dominio conceptual, proceso reflexivo y de síntesis en la sustentación escrita desde una postura personal. La redacción debe ser coherente y precisa , explicar la intención y motivación del diseño. Usar adecuado vocabulario y correcta ortografía.

Tema seleccionado: “Proceso de Diseño arquitectónico”.

Competencia: Redactar la argumentación de la propuesta de diseño arquitectónico en base al cubo como unidad de diseño demostrando comprensión conceptual y la aplicación desde una postura crítica y reflexiva a través de la organización de ideas coherentes y lenguaje gramatical adecuado.

Indicadores: Organización de ideas. Argumentación de las ideas. Desarrollo de ideas. Recursos discursivos. Coherencia y cohesión. Redacción y ortografía.

Técnica: Interrogatorio

Instrumento : Tipo textual : ensayo

Tabla 7.

Rúbrica para evaluar ensayo

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura	RUBRICA PARA EVALUAR EL ENSAYO			
	Unidad : I. El cubo	Sesión: 6	Tema : Ensayo Final de Unidad	
	Docente :	Sección:	Fecha:	
	Nombres y Apellidos:			
	Competencia: Redactar la argumentación de la propuesta de diseño arquitectónico en base al cubo como unidad de diseño demostrando comprensión conceptual y la aplicación desde una postura crítica y reflexiva a través de la organización de ideas coherentes y lenguaje gramatical adecuado.			
INDICADORES	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	4 Excelente Desempeño	3 Buen Desempeño	2 Regular Desempeño	1 Necesita reforzamiento
Organización de ideas	La organización de las ideas del ensayo tienen relación con el tema y son descritos de forma clara y precisa.	La organización de las ideas del ensayo tienen una limitada relación con el tema y son descritos de forma general.	La organización de las ideas del ensayo tienen poca relación con el tema y son descritos con poca claridad y precisión.	La organización de las ideas del ensayo tienen no tienen relación con el tema y son descritos sin orden e imprecisión.
Argumentación de las ideas	Argumenta las ideas utilizando todos los conceptos teóricos estudiados y explica cómo y porque fueron aplicados en la propuesta de diseño.	Argumenta las ideas utilizando algunos conceptos teóricos estudiados y explica cómo y porque fueron aplicados en la propuesta de diseño.	Argumenta las ideas utilizando pocos conceptos teóricos estudiados y explica parcialmente cómo y porque fueron aplicados en la propuesta de diseño.	Carece de argumentación porque no utiliza los conceptos teóricos estudiados
Desarrollo de ideas.	Demuestra una profunda síntesis y reflexión en el desarrollo de las ideas utilizadas en la propuesta de diseño.	Demuestra una buena síntesis y reflexión en el desarrollo de las ideas utilizadas en la propuesta de diseño.	Demuestra poca síntesis y reflexión en el desarrollo de las ideas utilizadas en la propuesta de diseño.	Carece del uso de síntesis y reflexión en el desarrollo de las ideas utilizadas en la propuesta de diseño.
Recursos discursivos	Escribe desde una perspectiva propia el proceso de la propuesta de diseño demostrando total dominio del tema.	Escribe desde una perspectiva propia el proceso de la propuesta de diseño demostrando buen dominio del tema.	Escribe desde una perspectiva imprecisa el proceso de la propuesta de diseño demostrando regular dominio del tema.	Evidencia una falta de perspectiva propia el proceso de la propuesta de diseño demostrando poco dominio del tema.
Coherencia y cohesión	El texto es coherente y fluido, desarrollado de forma interesante y motivadora.	El texto es coherente y fluido, desarrollado parcialmente sustancial.	El texto es coherente y fluido pero desarrollado de forma monótona	El texto es incoherente, desarrollado de forma nada significativa.
Redacción y ortografía	Redacta con comprensión gramatical y sin errores ortográficos.	Redacta con comprensión gramatical y con algunos errores ortográficos.	Redacta con poca comprensión gramatical y regulares errores ortográficos.	Redacta sin comprensión gramatical y con bastantes errores ortográficos.
Puntuación				

Fuente. Elaboración propia (2020).

III. Escala de actitudes para la autoevaluación del estudiante.

Unidad : I. Interpretación y percepción del cubo.

Sesión: 6

Actitud a evaluar: **Participación** e interacción en clase.

Definición: Disposición de las personas para integrarse y vincularse a un grupo determinado

Indicadores: Participo activamente en todas las actividades de clase. Los trabajos grupales ayudan en mi aprendizaje. Me integro al grupo de compañeros con facilidad. Demuestro respeto por la opinión de mis compañeros del Taller. Mis aportes e ideas son valoradas en el Taller. Explico con facilidad mis ideas frente a mis compañeros. Comprendo todos los temas y conceptos que se realizan durante las clases. Realizo consultas sobre las dudas o consultas que tengo sin temor. Las dinámicas de las actividades del Taller me motivan a aprender. Comprendo al docente durante las críticas personales del trabajo. Escucho al docente durante las críticas personales del trabajo. Tolero las críticas realizadas por el docente durante las actividades del Taller. Cumpló con responsabilidad la entrega de todos los trabajos y actividades del Taller. Demuestro esfuerzo y compromiso en la entrega de todos los trabajos. La evaluación en clase me ayuda conocer mis logros y dificultades. La evaluación realizada en clase es clara y objetiva. Me siento integrado al grupo del Taller.

Criterios: Escala tipo Likert

Técnica: Observación

Instrumento : Escala de actitudes.

Tabla 8.

Escala de actitudes

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura		ESCALA DE ACTITUDES				
		Unidad:	Sesión:	Tema:		
		Docente:	Sección:	Fecha:		
No	INDICADORES	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1.	Participo activamente en todas las actividades de clase.					
2.	Los trabajos grupales ayuden en mi aprendizaje.					
3.	Me integro al grupo de compañeros con facilidad.					
4.	Demuestro respeto por la opinión de mis compañeros del Taller.					
5.	Mis aportes e ideas son valoradas en el Taller.					
6.	Explico con facilidad mis ideas frente a mis compañeros.					
7.	Comprendo todos los temas y conceptos que se realizan durante las clases.					
8.	Realizo consultas sobre las dudas o consultas que tengo sin temor.					
9.	Las dinámicas de las actividades del Taller me motivan a aprender					
10.	Comprendo al docente durante las críticas personales del trabajo.					
11.	Tolero las críticas realizadas por el docente durante las actividades del Taller.					
12.	Cumplo con responsabilidad la entrega de todos los trabajos y actividades del Taller.					
13.	Demuestro esfuerzo y compromiso en la entrega de todos los trabajos.					
14.	La evaluación en clase me ayuda conocer mis logros y dificultades.					
15.	La evaluación realizada en clase es clara y objetiva					
16.	Me siento integrado al grupo del Taller.					

Fuente. Elaboración propia (2020).

IV. Organizador gráfico

Unidad :II. Interpretación y percepción del tetraedro y la pirámide.

Sesión: 7

Actividad: Ejercicio de organizador gráfico

Tipo de organizador: Mapa Mental. Debe demostrar capacidad de síntesis en el análisis de las ideas principales que describan el tema de clase. Debe realizar el mapa mental con letra rotulada, y acompañarlo con dibujos esquemáticos expresando una diagramación gráfica creativa.

Propósito del organizador gráfico: Identificar las cualidades de los fractales de la naturaleza y la utilidad como patrones de diseño.

Tema: Los Fractales en la naturaleza.

Indicadores: Síntesis de conceptos claves sobre los fractales en la naturaleza. Organización de los conceptos elaborados en relación con el tema los fractales en la naturaleza. Relación de los fractales de la naturaleza y la utilidad como patrones de diseño. Elementos y dibujos significativos que sustenten los conceptos claves. Diagramación gráfica de los conceptos. Valoración y expresión gráfica. Creatividad para organizar sus ideas.

Técnica :Desempeño de alumnos

Instrumento : Organizadores gráficos . Rúbrica analítica



Figura 10. Mapa mental 1. Fuente tomado de la web.

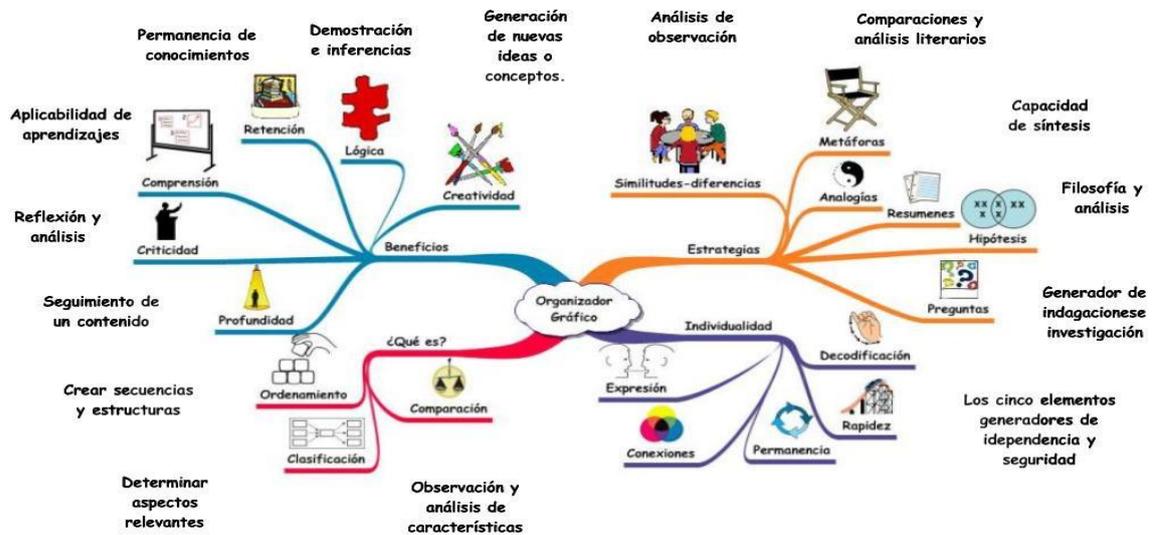


Figura 11. Mapa mental 2. Fuente tomado de la web.

Tabla 9.

Rúbrica para evaluar organizador gráfico

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura	RUBRICA PARA EVALUAR EL ORGANIZADOR GRÁFICO			
	Unidad : II. Interpretación y percepción del tetraedro y la pirámide.	Sesión: 7	Tema : Los fractales en la naturaleza.	
	Docente :	Sección:		Fecha:
	Nombres y Apellidos: Competencia: Describe las cualidades de los fractales expresados gráficamente en una secuencia de ideas de forma organizada.			
INDICADORES	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	4 Excelente Desempeño	3 Buen Desempeño	2 Regular Desempeño	1 Necesita reforzamiento
Análisis y síntesis del tema	Demuestra análisis y síntesis describiendo los conceptos principales e ideas claves que se relacionan con el tema.	Demuestra análisis y síntesis describiendo algunos conceptos principales e ideas claves que se relacionan parcialmente con el tema.	Demuestra regular análisis y síntesis describiendo pocos conceptos principales e ideas claves que se relacionan de forma confusa con el tema.	Demuestra falta de análisis y síntesis, no logra definir ni relacionar los conceptos principales e ideas claves con el tema.
Organización del tema	Describe conceptos principales e ideas claves de forma organizada y ordenada por jerarquías de importancia.	Describe conceptos principales e ideas claves de forma bastante organizada y ordenada por jerarquías de importancia.	Describe conceptos principales e ideas claves de forma poco organizada y poco orden en las jerarquías de importancia.	Muestra total confusión al describir y organizar los conceptos principales e ideas claves.
Asocia los conceptos e ideas.	Relaciona los conceptos principales e ideas claves con correspondencia clara y pertinente.	Relaciona los conceptos principales e ideas claves con adecuada correspondencia y pertinencia.	Relaciona algunos conceptos principales e ideas claves con poca correspondencia clara y pertinencia.	Los conceptos principales e ideas claves no tienen correspondencia.
Creatividad	Demuestra una excelente propuesta creativa que evidencia una diagramación completamente estructurada acompañada de bastantes gráficos significativos.	Demuestra una buena propuesta creativa que evidencia una diagramación estructurada con gráficos significativos.	Demuestra una propuesta creativa que evidencia una regular diagramación estructurada con algunos gráficos.	Propuesta monótona sin diagramación ni gráficos representativos.
Expresión gráfica	Utiliza recursos de dibujo para expresar una propuesta gráfica que comunica visualmente todos los conceptos principales e ideas claves.	Utiliza recursos de dibujo para expresar una propuesta gráfica pero no comunica visualmente todos los conceptos principales e ideas claves.	Utiliza algunos recursos de dibujo para comunicar los conceptos principales e ideas claves.	Falta de recursos de dibujo que impide expresar una propuesta gráfica coherente.
Puntuación				

Fuente. Elaboración propia (2020).

V. Foro debate

Unidad :II. Interpretación y percepción del tetraedro y la pirámide.

Sesión: 8

Actividad : Foro debate (en plataforma virtual)

Tipo de texto : Texto argumentativo realizado en la plataforma.

Descripción: El foro se desarrollará de forma sincrónica durante la sesión de clase al finalizar la parte teórica. Permitirá conocer la comprensión del tema estudiado desde una postura crítica y reflexiva del estudiante, el cual realizará intervenciones interactuando con un punto de vista propio.

Tema seleccionado: El módulo como unidad de diseño.

Definir el propósito: Comprobar el dominio del tema y demostrar capacidad de síntesis y opinión crítica. Desarrollar de habilidades comunicativas y motivar al estudiante a intervenir mostrando opinión.

Identificación destinatario: Estudiantes del Taller II.

Delimitar el tiempo de intervención. 20 minutos

Técnica: Análisis de desempeño

Instrumento : Lista de cotejo

Tabla 10.

Foro Debate

FORO DE DEBATE
<p>Estimados estudiantes:</p> <p>Reciban un saludo y bienvenida, dando inicio al Taller de Diseño Arquitectónico 2, realizaremos un FORO durante la clase, por ello es importante su participación durante todas las horas del Taller.</p> <p>La participación del Foro es una reflexión y opinión crítica personal y grupal , para participar del Foro deberán revisar la TEORÍA DE LA SESIÓN DE CLASE 2 : Principio de la fractalidad y sólidos geométricos y ver los VIDEOS expuestos y explicados en clase.</p>

Responder pregunta:

¿Cuál es su opinión sobre el uso del módulo como unidad de diseño tridimensional ?

Desarrollo del FORO

Intervención: La intervención debe tener un mínimo de 5 líneas con ideas claras, pueden describir ejemplos, experiencias personales referidas al tema.

Calificación: Revisado a través de una lista de cotejo.

Interacción: Realizar **02 intervenciones** en el FORO, comentando las participaciones de sus compañeros. Los comentarios deben ser aportes que ayuden generar debate en el Taller.

Exposición: Explicación oral de su participación en el FORO y replica a sus compañeros.

Tiempo: El Foro tiene un tiempo de 30 minutos.

Es importante su participación y opinión constante para el desarrollo de su capacidad de síntesis, trabajo en equipo y el ánimo por participar activamente en este Foro.

Fuente. Elaboración propia (2020).

Tabla 11.
Lista de cotejo para foro

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura		EN LA EXPOSICIÓN EL DOCENTE TENDRÁ EN CUENTA LOS SIGUIENTES INDICADORES													
		Muestra dominio del contenido de clase relacionándolo con la actividad.		Demuestra capacidad de síntesis al expresar sus ideas de forma coherente.		Demuestra capacidad crítica cuando comenta la participación de compañeros.		Demuestra motivación al participar de forma activa		Expresa oralmente sus ideas con claridad y precisión.		Escribe con ortografía y vocabulario correcto.		Cumple con las intervenciones en los tiempos establecidos	
Nº	APELLIDOS Y NOMBRES	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1		✓													
2				✓											
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															

Fuente. Elaboración propia (2020)

VI. Lista cotejo

Unidad : IV. Integración y síntesis de las propuestas desarrolladas, mediante una propuesta con contenido espacial.

Sesión: 30. Sustentación de Trabajos Finales.

Aspecto a evaluar : Cumplimiento de Trabajo de Entrega Final

Indicadores: Entrega puntual el Trabajo Final en el horario establecido de clase. Realiza la entrega de la Maqueta terminada. Realiza la entrega del Portafolio con el contenido terminado. Entrega la Maqueta con limpieza y orden. Entrega el Portafolio organizado y ordenado. Entrega el Panel con limpieza y orden. Cumple con la entrega de todos los requisitos solicitados para la maqueta: materiales, base, membrete. Cumple con la entrega de todos los requisitos solicitados para el panel : base rígida , formato.

Técnica: Análisis del desempeño

Instrumento : Lista de cotejo

Tabla 12.

Listado de cotejo para trabajo final

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura	INDICADORES DEL LISTADO DE COTEJO		
	Unidad :	Sesión:	Tema: Entrega Trabajo Final
	Docente:	Sección:	Fecha:
	Nombres y Apellidos:		
INDICADORES	SI	NO	
PUNTUALIDAD			
Entrega puntual el Trabajo Final en el horario establecido de clase.			
RESPONSABILIDAD			
Realiza la entrega de la Maqueta terminada			
Realiza la entrega del Portafolio con el contenido terminado.			
Realiza la entrega del Panel con el contenido de síntesis terminado.			
PRESENTACIÓN			
Entrega la Maqueta con limpieza y orden.			

Entrega el Portafolio organizado y ordenado.		
Entrega el Panel con limpieza y orden.		
CUMPLIMIENTO		
Cumple con la entrega de todos los requisitos solicitados para la maqueta: materiales, base, membrete.		
Cumple con la entrega de todos los requisitos solicitados para el panel : base rígida , formato.		
		Total

Fuente. Elaboración propia (2020).

.Colocar un check (✓) en la columna que identifique el trabajo del estudiante

.La valoración de cada (NO), significa 0.5 pts negativos para el estudiante que se descontarán en el resultado de la Rúbrica de Evaluación Final.

VII. Guía de observación

Unidad : II. Interpretación y percepción del tetraedro y la pirámide.

Sesión: 7. Propósito: Trabajo en equipo de síntesis y análisis gráfico.

Duración de la actividad: 60 minutos de trabajo en equipo durante la sesión de clase.

Indicadores: Analiza los elementos de diseño del textil elegido con relación a lo estudiado.

Aplica los elementos de diseño para crear un nuevo módulo. Compone un nuevo módulo creativamente para la propuesta tridimensional. Realiza una síntesis gráfica de textil seleccionado. Realiza gráficamente el nuevo módulo creado a partir del análisis previo.

Demuestra dominio de dibujo a mano para expresar sus ideas. Participa de forma activa compartiendo sus ideas con sus compañeros. Escucha las opiniones de sus compañeros.

Realiza las actividades designadas dentro del trabajo en equipo.

Técnica: Observación

Instrumento : Guía de observación.

Tabla 13.

Guía de observación

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura		GUÍA DE OBSERVACIÓN					
		Integrantes :					
		Tema:					
		Grupo		Fecha			
		INDICADORES		Niveles de Desempeño			
				1	2	3	4
Análisis	Analizan los elementos de diseño del textil elegido en relación con lo estudiado.						
	Aplican los elementos de diseño para crear un nuevo módulo.						
	Componen un nuevo módulo creativamente para la propuesta tridimensional.						
Expresión gráfica	Realizan una síntesis gráfica de textil seleccionado.						
	Realizan gráficamente el nuevo módulo creado a partir del análisis previo.						
	Demuestran dominio de dibujo a mano para expresar sus ideas.						
Trabajo en equipo	Participan de forma activa compartiendo sus ideas con sus compañeros.						
	Escuchan las opiniones de sus compañeros.						
	Realizan las actividades designadas dentro del trabajo en equipo.						

Fuente. Elaboración propia (2020).

1 Nunca ; 2 algunas veces; 3 casi siempre; 4 siempre.

VIII. Rúbrica para coevaluación de trabajo en equipo en Taller

Unidad : II. Interpretación y percepción del tetraedro y la pirámide.

Sesión: 7.

Descripción: La rúbrica será aplicada entre los estudiantes, cada uno de los integrantes que conforman equipos de trabajo en el Taller durante la sesión de clase. Permitirá que el estudiante valore el desempeño de cada uno de sus compañeros con los que realizó la actividad.

Tema seleccionado: Actividades grupales

Indicadores: Participó de todas las reuniones del equipo llegando puntual para realizar la elaboración del trabajo. Mostró interés y motivación al participar en todas las reuniones para la elaboración del trabajo en equipo. Mostró tolerancia al escuchar los aportes de todos los compañeros de equipo durante la elaboración del trabajo. Comprende el tema desarrollado y colabora en la realización de todo el trabajo participando de forma activa. Aportó ideas innovadoras y creativas para la mejora del trabajo. Contribuyo para que el equipo trabaje eficientemente sin distracciones, ahorrando tiempo. Demostró responsabilidad y compromiso al realizar la parte de elaboración del trabajo delegado. Realizó la elaboración del trabajo con calidad demostrando todas sus habilidades. Ayudó en la organización del trabajo final para ser entregado a tiempo. La participación del compañero fue valiosa para la elaboración del trabajo por su actitud y conocimiento.

Técnica: Análisis de desempeño.

Instrumento: Rúbrica analítica

Tabla 14.

Rúbrica para coevaluación

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura		INDICADORES PARA LA COEVALUACIÓN DE TRABAJO EN EQUIPO				
		Nombres y apellidos:				
		Coordinador:			Grupo:	
		Docente:		Sección:	Fecha:	
INDICADORES		NIVEL DE DESEMPEÑO				
		Excelente (2)	Muy Bien (1.5)	Bien (1)	Deficiente (0)	Puntaje
1.	Participó de todas las reuniones del equipo llegando puntual para realizar la elaboración del trabajo.					
2.	Mostró interés y motivación al participar en todas las reuniones para la elaboración del trabajo en equipo.					
3.	Mostró tolerancia al escuchar los aportes de todos los compañeros de equipo durante la elaboración del trabajo.					
4.	Comprende el tema desarrollado y colabora en la realización de todo el trabajo participando de forma activa.					
5.	Aportó ideas innovadoras y creativas para la mejora del trabajo.					
6.	Contribuyo para que el equipo trabajará eficientemente sin distracciones, ahorrando tiempo .					
7.	Demostó responsabilidad y compromiso al realizar la parte de elaboración del trabajo delegado.					
8.	Realizó la elaboración del trabajo con calidad demostrando todas sus habilidades.					
9.	Ayudó en la organización del trabajo final para ser entregado a tiempo.					
10.	La participación del compañero fue valiosa para la elaboración del trabajo por su actitud y conocimiento .					
Valoración del equipo		Puntaje obtenido				

Fuente. Elaboración propia (2020).

IX. Rúbrica para una exposición grupal en el Taller II

Unidad : II. Interpretación y percepción del tetraedro y la pirámide.

Sesión: 7.

Descripción: Trabajo de presentación grupal. Los estudiantes realizarán una exposición de un tema designado para sustentarlo en el Taller, deben demostrar dominio del contenido, adecuada comunicación, presentación de calidad.

Tema seleccionado: Exposiciones grupales en clase.

Competencia: Expresión oral y habilidades comunicativas.

Indicadores: Demuestra amplio dominio del contenido, con información pertinente del tema. Demuestra un contenido organizado y secuencial que permite comprender adecuadamente el tema. Presenta documentación y referentes del tema con ejemplos significativos. Argumenta ideas de forma coherente, fluida y precisa enfatizando en el tema expuesto. Mantiene un tono de voz fuerte y expresivo que capta la atención de la clase. Interactúa con clase realizando preguntas para generar reflexión y crítica. Establece contacto visual con la clase y una postura que demuestra seguridad.

Demuestran una organización de equipo durante la presentación. Utiliza material de apoyo elaborado (presentación digital gráfica) que impacta visualmente durante la exposición.

Estructuran la presentación para cumplir con los tiempos establecidos.

Técnica: Análisis de desempeño.

Instrumento: Rúbrica analítica.

Tabla 15.

Rúbrica para exposición grupal

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura		EXPOSICIÓN GRUPAL											
		Integrantes :											
		Tema:						Grupo:					
		Docente:				Sección:				Fecha:			
INDICADORES		INTEGRANTES											
		Estudiante 1				Estudiante2				Estudiante3			
		NIVEL DE DESEMPEÑO											
		2	1.5	1	0	2	1.5	1	0	2	1.5	1	0
CONTENIDO	Demuestra amplio dominio del contenido, con información pertinente del tema.												
	Demuestra un contenido organizado y secuencial que permite comprender adecuadamente el tema.												
	Presenta documentación y referentes del tema con ejemplos significativos.												
COMUNICACIÓN	Argumenta ideas de forma coherente, fluida y precisa enfatizando en el tema expuesto.												
	Mantiene un tono de voz fuerte y expresivo que capta la atención de la clase.												
	Interactúa con clase realizando preguntas para generar reflexión y crítica.												
	Establece contacto visual con la clase y una postura que demuestra seguridad.												
PRESENTACIÓN	Demuestran una organización de equipo durante la presentación.												
	Utiliza material de apoyo elaborado (presentación digital gráfica) que impacta visualmente durante la exposición.												
	Estructuran la presentación para cumplir con los tiempos establecidos .												
Puntaje obtenido													

Fuente. Elaboración propia (2020).

X. Portafolio de Trabajo

Técnica: Análisis de desempeño

Instrumento: Portafolio Final

Finalidad del Portafolio

El Portafolio permite tener un registro continuo, organizado y creativo del proceso de aprendizaje del estudiante a través del desarrollo de los trabajos y actividades previamente organizadas de acuerdo con el contenido curricular.

El uso del Portafolio de Trabajo en el Taller II como instrumento de evaluación es orientar desde un aprendizaje motivador mediante la reflexión del estudiante para potenciar el desarrollo de capacidades y habilidades que permitan la aprehensión de conocimientos y la valoración del nivel de logro superado y alcanzado.

Contenido del portafolio:

Personalización Portafolio

Portada personalizado y creativo uso de material libre

Carátula del Portafolio : técnica gráfica libre

Descripción personal de estudiante : síntesis de vida, motivaciones, anhelos, puede acompañar con dibujos.

Desarrollo de unidades de acuerdo con el contenido curricular

Índice de unidad

Describir los objetivos por cada tema.

Describir las competencias que se deben lograr por cada tema.

Selección de actividades

Definición de tipos de actividades por sesión : Trabajos en grupo , trabajos personales.

Selección de actividades: Expositivas, elaboraciones maquetas, síntesis gráfica, investigaciones.

Cronograma de las actividades por sesión

Instrumentos de evaluación

Desarrollo de instrumentos de evaluación para cada actividad: Deben estar registrados en el Portafolio previamente antes del inicio de cada actividad. Uso de Rúbricas, listas de cotejo, organizadores gráficos.

Calificación

Calificación: Valoración numérica del desempeño de la estudiante sustentada con el uso de un instrumento de evaluación.

XI. Ejemplo lista de cotejo para revisión final de portafolio.

Tabla 16.

Lista de cotejo para portafolio

TALLER II Escuela Profesional de Arquitectura	LISTA DE COTEJO PARA PORTAFOLIO		
	Unidad :	Sesión:	Tema: Entrega Trabajo Final
	Docente:	Sección:	Fecha:
	Nombres y Apellidos:		
INDICADORES	REALIZADO	NO REALIZADO	
PERSONALIZACIÓN PORTAFOLIO			
Portada personalizada			
Carátula			

Descripción personal del estudiante.		
CONTENIDO DEL PORTAFOLIO		
Índice de contenido según unidad		
Ejercicios Unidad I: Interpretación y percepción del cubo.		
Ejercicios Unidad II: Interpretación y percepción del tetraedro y la pirámide.		
Ejercicios Unidad III: Interpretación y percepción de la esfera.		
Ejercicios Unidad IV: Integración y síntesis de las propuestas desarrolladas, mediante una propuesta con contenido espacial		
Escala de Actitudes por unidad.		
PRESENTACIÓN PORTAFOLIO		
Todos los ejercicios presentan revisión firma del docente		
El portafolio está organizado y desarrollado con limpieza.		
FECHA DE ENTREGA PORTAFOLIO		
Presentación en la fecha y hora establecida.		
Total		

Fuente. Elaboración propia (2020).

Propuesta de capacitación docente mediante talleres teórico-prácticos

Con el propósito que mejorar las habilidades y capacidades profesionales de los docentes de arquitectura de la asignatura Taller II, se propone la implementación de un Taller teórico-práctico de que consiste en cuatro sesiones que permitirán a los participantes abordar la evaluación del aprendizaje y la importancia del uso de instrumentos para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes y práctica docente.

Los talleres ponen énfasis en la mejora continua del docente para que profundice sus conocimientos pedagógicos y se convierta en un profesional altamente capacitado para el desarrollo de la importante labor formadora de los estudiantes como seres humanos integrales. En este espacio de capacitación se integra la teoría y la práctica de tal forma que los participantes se motiven a aprender desde una posición activa y participativa,

autoevaluar su práctica y para compartir experiencias y dar solución en conjunto a la problemática de la evaluación en el aula.

Así los talleres se convierten en una posición de formación y actualización para fortalecer las capacidades, competencias, habilidades y actitudes de los docentes a través de las herramientas y estrategias necesarias que los ayuden a un mejor desenvolvimiento y desempeño del rol docente en el aula de acuerdo con las necesidades de la educación.

La capacitación docente permite que el docente crezca en el ámbito personal porque amplía sus conocimientos teóricos y didácticos al autorreflexionar sobre su práctica pedagógica y ahondar en las fuentes especializadas con lo que podrá contrastar sus experiencias, y escuchar a sus colegas a través de una comunicación fraternal entre docentes para construir una visión conjunta pedagógica que asegure la calidad de la enseñanza-aprendizaje a fin de transformar el aprendizaje estudiantil y la calidad de la carrera profesional (Nieva y Martínez, 2016 y Rodríguez, 2016).

La estrategia utilizada se basa en el desarrollo de sesiones de capacitación a través de talleres teóricos prácticos, reuniones metodológicas, observación de clases y presentación d clases modelo dirigidos a los docentes del curso de Taller II con la finalidad de reforzar sus capacidades, los conocimientos y las habilidades profesionales en los procesos de planificación , ejecución, análisis , retroalimentación y toma de decisión al conducir la evaluación del aprendizaje con la utilización de diversos instrumentos de evaluación. La metodología de los talleres se orienta a sistematizar las bases teóricas sobre la evaluación formativa y el uso de los instrumentos de evaluación enriquecerla con las experiencias docentes y mejora de la calidad de enseñanza-aprendizaje de la asignatura.

Plan temático de talleres de capacitación metodológica orientada a los docentes.

Tabla 17.

Capacitación metodológica docente

Tema del taller	Objetivo	Campo temático	Actividades	Referencias
1. Fundamentos teóricos sobre el aprendizaje como proceso psicológico complejo.	Comprender el aprendizaje como proceso psicológico complejo.	El aprendizaje	Lluvia ideas Debate en grupos.	Vygotski (1987). Santibañez, (2004), Piaget e Inhelder, (2015), González,(2003) De Corte (2015) y Mora, (2016).
2. Fundamentos teóricos de la evaluación formativa.	Conocer la finalidad de la evaluación formativa.	La evaluación formativa	Lluvia ideas formativa. Debate en grupos. Collage.	Secretaría de Educación Pública (2013), Morán(2012), Álvarez de Zayas (2016)y Moreno (2016).
3. Técnicas e instrumentos de evaluación formativa.	Conocer las diversas técnicas e instrumentos de evaluación formativa.	Técnicas e instrumentos de evaluación formativa.	Fichas de trabajo sobre las diferentes técnicas e instrumentos de evaluación formativa. Trabajo grupal.	Minedu (2017), Dugua, Cabañas, Olivares (2016). Anijovich y González (2015), Ruay y Garcés (2015)Sanmartí (2010), Moreno (2016).
4. Planificación y ejecución de instrumentos de evaluación.	Aprender a planificar y ejecutar instrumentos de evaluación.	Técnicas e instrumentos de evaluación formativa.	Juego de Cartas. Elaboración del proceso de planificación de instrumentos de evaluación.	Dugua, Cabañas, Olivares (2016) Anijovich y González (2015), Ruay y Garcés (2015), Sanmartí (2010). Moreno (2016).
5. Análisis y retroalimentación de las evidencias obtenidas.	Comprender la importancia del procesamiento de evidencias y retroalimentación del estudiante.	Técnicas e instrumentos de evaluación formativa.	Lluvia de ideas. Juego de roles. Debate en grupos.	Dugua, Cabañas, Olivares (2016) Anijovich y González (2015), Ruay y Garcés (2015), Sanmartí (2010). Moreno (2016).
6. Toma de decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Comprender la importancia de realizar un plan de acciones en la mejora del proceso de enseñanza de acuerdo con la necesidad de los estudiantes.	Técnicas e instrumentos de evaluación formativa.	Elaborar instrumentos de evaluación. Trabajo grupal.	Dugua, Cabañas, Olivares (2016) Anijovich y González (2015), Ruay y Garcés (2015), Sanmartí (2010). Moreno (2016).

Fuente: Elaboración propia (2020).

Taller N° 2.Objetivo: Conocer lo que es la evaluación formativa para ser aplicada correctamente en los diferentes momentos de clase. Fundamentos teóricos de la evaluación formativa.



Figura 12. Capacitación docente. Fuente: Tomado de la web

Introducción. Se inicia el Taller realizando las siguientes preguntas para conocer el manejo teórico que tienen los docentes sobre la evaluación formativa: ¿Qué es la evaluación formativa? ¿Cómo se aplica la evaluación formativa? ¿Cuándo debe aplicarse la evaluación formativa? ¿Por qué es importante conocer los fundamentos de la evaluación formativa?

Desarrollo. Se comienza la capacitación con la dinámica de lluvias de ideas donde los docentes dan respuesta a las siguientes preguntas planteadas inicialmente. Realizarán esta dinámica en grupo de dos participantes. Luego compartirán sus respuestas y se generará un debate en toda la sesión para despertar los saberes previos que cada uno de los docentes tiene sobre el tema de la sesión.

Luego el facilitador del Taller orientará con alcances teóricos las respuestas de los docentes. Para finalizar se realizará la dinámica del collage, en equipo de dos personas los docentes

volverán a responder estas preguntas ahora con un conocimiento más profundo, para cual a través de palabras imágenes y dibujos brinden respuesta a las interrogantes iniciales,

para ello se les proporcionará. papelógrafo, plumones, revistas, pegamento. Una vez concluida esta dinámica cada equipo se realizará exposición explicando sus respuestas, y se realizará una retroalimentación entre los equipos guiados por el facilitador del Taller.

Evaluación. Se realiza con la exposición de cada grupo en frente de toda la sesión compartiendo sus experiencias y luego se llegan a conclusiones en conjunto. Es un espacio donde intercambian ideas sobre el logro obtenido, las dificultades presentadas, por qué y cómo cambiar el accionar. De esa manera el docente autorreflexiona sobre su desempeño y cómo mejorarlo a partir de todo lo analizado en el taller.

Orientaciones para la implementación de la propuesta de instrumentos.

Es preciso cumplir distintos momentos al introducir la propuesta de instrumentos en la práctica pedagógica universitaria:

Reunión con el directivo, coordinador y los docentes: Se realiza con el fin de dar a conocer los fundamentos científicos de la propuesta de instrumentos de evaluación de aprendizaje a la comunidad pedagógica a fin de su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Taller II de carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.

Resultados del diagnóstico: El propósito es informar a los participantes los resultados conseguidos en el proceso de diagnóstico de campo, con la finalidad de sensibilizar sobre la realidad encontrada sustentada con los distintos argumentos teóricos y didácticos que contempla la propuesta como consecuencia del proceso investigativo.

Análisis de los documentos normativos: Es fundamental que las autoridades y los docentes de la carrera conozcan las exigencias de los documentos normativos de la carrera como: la ley Universitaria N. 30220 (2014), el perfil del profesional, las competencias a lograr a partir del plan de estudio y los fundamentos de otros documentos de la universidad para reafirmar el modelo ideal a lograr y trazarse los cambios a realizar cada cierto tiempo como actualización en cuanto al perfil de la carrera, las exigencias de la asignatura, los contenidos temáticos, la metodología de enseñanza, los recursos didácticos y la evaluación del aprendizaje.

Fundamentos teóricos y metodológicos: Se presentarán a la comunidad educativa los fundamentos teóricos y metodológicos sistematizados que sustentan la propuesta desde la psicología educativa y la pedagogía con el fin de contribuir al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de la asignatura en los estudiantes de Taller II de una institución educativa privada de Lima.

Explicación de la propuesta de instrumentos modelada: Se dará a conocer y justificar la propuesta de instrumentos que contiene las cuatro unidades de aprendizaje y en base a ella se modelaron los instrumentos en función a la dinámica y las actividades de clase, así como las necesidades de los estudiantes, los cuales deben potenciar el desarrollo de sus conocimientos, habilidades y valores. Además, se han realizado dos sesiones de aprendizaje como ejemplo, en las cuales se explica los instrumentos utilizados y en qué momento de la clase se aplican.

Presentación de los talleres para la capacitación docentes. Se plantea la ejecución de talleres para docentes de la asignatura, los cuales se desarrollarán en seis sesiones dentro del

tiempo que las autoridades de la institución educativa establezcan y coordinen con los docentes. Las sesiones se orientan a actualizar y complementar los conocimientos teóricos, pedagógicos y didácticos que sustentan el uso de instrumentos de evaluación de los estudiantes.

Validación de la propuesta de instrumentos

En el proceso de validación de la propuesta de instrumentos de evaluación como producto final de la investigación se usaron como método evaluativo el criterio de expertos tanto para el aspecto externo como interno del mismo. Con ese propósito se consideraron determinados requisitos para la elección de los especialistas o expertos como: tener grado académico de Maestro o Doctor en Educación, y especialista en el área de Diseño en Arquitectura, y que laboren como docentes en una institución educativa.

Características de los expertos.

Los tres especialistas consultados otorgaron la validación de la propuesta de instrumentos modelada los cuales desatacan por ser docentes que tienen el más alto grado académico y científico con experiencia en la labor como docentes investigadores de post grado y ejercicio profesional en su especialidad.

Tabla 18.

Presentación de los expertos que validaron la propuesta

Nombres y Apellidos	Grado académico	Especialidad profesional	Ocupación	Años de experiencia
Gorki Mesones Vargas	Doctor en Educación con mención en Mediación Pedagógica	Arquitecto	Director de la Escuela de Arquitectura USMP	55 años
Alejandro Cruzata Martínez	Doctor en Ciencias Pedagógicas	Didáctica - Pedagógica	Director de Título y Grado de la Universidad San Ignacio de Loyola	30 años
Hernán Gerardo Flores Valdiviezo	Magister en Administración y Gerencia social.	Sociólogo	Docente de la Escuela de Post Grado de la Universidad San Ignacio de Loyola	40 años

Fuente: Elaboración propia (2020)

Validación interna y externa de la estrategia didáctica por criterio de expertos

En el acto de validación de la propuesta se utilizaron dos rúbricas de evaluación: la primera orientada a la evaluación interna del producto, es decir relacionado al contenido desarrollado y la otra rúbrica para la validar lo externo; en relación con la aplicación de la propuesta de instrumentos se proyectaron diez criterios de orden cualitativo y cuantitativo.

En el aspecto cuantitativo los especialistas evaluaron los siguientes indicadores: deficiente (puntaje 1), bajo (puntaje 2), regular (puntaje 3), bien (puntaje 4) y muy bien (puntaje 5).

Tabla 19.

Tabla de Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Fuente: Documentos de elaboración de tesis USIL (2018).

La cuantificación del resultado final de cada rúbrica debía alcanzar una puntuación total de cincuenta puntos, en la sumatoria de ambas rúbricas se obtenía una totalidad de cien puntos.

En lo concerniente al análisis del aspecto cualitativo de la propuesta, los expertos debían realizar una valoración crítica de las siguientes dimensiones: positivos, negativos y sugerencias.

En la ficha la validación interna , los especialistas realización la valoración del

contenido de la propuesta, y en la ficha de validación externa consideran la forma de la propuesta.

Al resumir el proceso realizado, se muestra la suma total otorgada de los resultados otorgada por los expertos en la validación interna y externa de la propuesta de instrumentos de evaluación del aprendizaje, como se refleja a continuación.

Tabla 20.

Resultado final de la valoración interna y externa por criterio de expertos

N°	Especialista	Grado Académico	Validación Interna	Validación Externa	Sumatoria Valorativa
01	Gorki Mesones Vargas	Doctor	50	50	100
02	Alejandro Cruzata Martínez	Doctor	48	48	96
03	Hernán Gerardo Flores Valdiviezo	Magister	47	48	95
				Total	291

Fuente: Fichas de validación interna y externa USIL (2020).

Tabla 20

Los resultados del promedio de valoración final interna y externa otorgada al producto por criterio de expertos

Sumatoria de Valoración Total	Promedio de Valoración	Valoración
291	97	Muy bien

Fuente: Fichas de validación interna y externa USIL (2020).

El análisis conclusivo de la propuesta de instrumentos de evaluación del aprendizaje presentada, obtuvo la valoración de Muy Bien por los tres especialistas expertos, quienes precisan que el modelo diseñado, resulta factible y pertinente su aplicación en la práctica pedagógica con la finalidad de contribuir a la evaluación del aprendizaje de los estudiantes por sus argumentos teóricos y didácticos que enfatizan en el desarrollo de las capacidades, los conocimientos y las habilidades estudiantiles para

logar un mejor desempeño y autonomía en la actividad de aprendizaje.

Otro aporte que se destaca es que en sus fundamentos metodológicos orienta la labor profesional del docente al apropiarse de los argumentos teóricos y didácticos al dirigir el proceso de enseñanza -aprendizaje de la especialidad a fin de propiciar un mejor tratamiento al contenido del aprendizaje en el plano conceptual, procedimental y actitudinal y la evaluación integral de los estudiantes del II ciclo de la carrera de Arquitectura.

Por lo expuesto los especialistas precisan que los fundamentos teóricos – metodológicos y el diseño de los instrumentos de evaluación del aprendizaje con la variedad de instrumentos y técnicas favorece la independencia cognoscitiva estudiantil y puede ser aplicados en otros cursos o disciplinas curriculares de la carrera, con la finalidad de contribuir al cambio oportuno de la didáctica universitaria a fin de incidir en el crecimiento profesional de los estudiantes.

Conclusiones

Al concluir el proceso investigativo desde el tratamiento de las categorías y subcategorías apriorísticas, el diagnóstico de campo y la modelación de la propuesta de instrumentos de evaluación del aprendizaje de los estudiantes se arriba a las conclusiones.

Primera

Se cumplió con el objetivo general de la investigación al realizar los fundamentos del marco teórico y el diagnóstico de campo, que facilitó identificar las categorías emergentes influyentes en el problema y a partir de ello se procedió a la modelación de la propuesta de instrumentos de evaluación para contribuir al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.

Segunda

Para cumplir con la primera tarea científica, se sistematizaron las categorías y subcategorías apriorísticas de la evaluación del aprendizaje y los instrumentos desde una perspectiva integradora a través de diversas fuentes de información teóricas y didácticas que permitieron profundizar y reflexionar sobre el problema de la investigación desde una postura crítica y diseñar la matriz de categorización.

Tercera

Se cumplió con la tarea científica relativa al diagnóstico o trabajo de campo, a través del diseño, validación y aplicación de distintas técnicas e instrumentos que aportaron datos objetivos de la práctica pedagógica que fueron interpretados y mediante el método de triangulación, se identificaron las categorías emergentes sustantivas y las que inciden en

el problema de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.

Cuarta

La cuarta tarea científica fue resuelta con la modelación de la propuesta de instrumentos fundamentada en los argumentos teóricos, metodológicos y prácticos sistematizados, con el fin de favorecer el aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II, donde asumen una participación protagónica en la evaluación y los docentes son mediadores del proceso de enseñanza para lograr el desarrollo integral de los estudiantes.

Quinta

Se cumplió con tarea científica de la validación de la propuesta de instrumentos modelada por el criterio de expertos, los cuales validaron de pertinente el producto científico aportado por la investigación, y aseveran que puede ser aplicable en los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.

Recomendaciones

Primera

Presentar la propuesta de investigación ante los directivos de la institución y docentes de la carrera con la finalidad de analizar su posible aplicación en la práctica pedagógica de la carrera de Arquitectura y en otras áreas curriculares o ciclos si fuera necesario una alternativa pedagógica que capacita al docente al conducir el proceso de evaluación del aprendizaje y la formación integral de los estudiantes.

Segunda

Validar el impacto de la aplicación de la propuesta de instrumentos modelada en la práctica pedagógica con el objetivo de comprobar su efectividad en la transformación del desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y la evaluación como elemento regulador y orientador desde proceso de enseñanza -aprendizaje de la asignatura de Taller de II de la carrera de arquitectura.

Tercera

Socializar el aporte de la investigación en los eventos pedagógicos y científicos organizados, con la finalidad de socializar sus fundamentos, los resultados y continuar la investigación desde otras perspectivas de la problemática presentadas con el propósito de cooperar a la solución de los problemas de la práctica pedagógica universitaria de la carrera.

Referencias

- Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y educación.
- Addine, F., Álvarez, L., Martínez, M., Parra, I., Sierra, R., Gutiérrez, M., Calzado, D. (2015). *Didáctica de la pedagogía y la Psicología*. La Habana. Pueblo y Educación.
- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. (1° Edición). Barcelona: Paidós S.A.
- Álvarez de Sayas, C. (2016). *Didáctica General. La Escuela en la Vida*.(10° Edición) La Habana : Grupo Editorial Kipus.
- Anijovich, R y González, C (2015). *Evaluar para aprender: conceptos e instrumentos*. (1° edición, 2° reimpresión). Buenos Aires: Aique Grupo editor
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. (1° edición). Buenos Aires: Paidós.
- Arancibia, V., Herrera, P. y Strasser, K. (2008). *Manual de Psicología Educacional*. (6° edición). Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.
http://mc142.uib.es:8080/rid=1Pnrkboxqz-zpxp9t-XB/Aprendizaje_significativo.pdf
- Barcia, J. Carvajal, B. Barcia, C. Sánchez, E. (2017). *El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. La dinámica de los componentes didácticos en sistemas de clases*.(1° edición). Manta-Manabí: Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid : Editorial Síntesis S.A
- Bizarro, W., Sucari, W, & Quispe, A. (2019). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. *Revista Innova Educación*, 3, 374-389.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.03.r001>

- Brown, S. & Glasner, A. (2003) "Evaluar en la universidad. Problemas y nuevos enfoques". Madrid: Narcea (Colección universitaria) (Ed. Original de 1999: "Assessment Matters in Higher Education". O Buckingham: Open University Press).
- Cáceres, M., Pérez, C. & Callado, J. (2019). El papel de la evaluación del aprendizaje en renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje [versión electrónica]. *Revista Scielo Analytics*, 66,38-44.
- Cardoner, C. (2016). Una Noción de Evaluación: La Evaluación Formativa en el Marco de las Concepciones de Finlandia y la Ciudad de Buenos Aires. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 9, 75-90. doi: 10.15366/riee216.9.1.005
- Casanova, M. (1998). *La evaluación educativa. Escuela Básica*.(1º Edición) España: Editorial Muralla.
- Castellanos, D., Reinoso, C. y García, S. (2007). *Para Promover un Aprendizaje Desarrollador. Colección Proyectos*. La Habana: Centro de Estudios Educativos Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Castillo, S.& Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid :Pearson Educación S.A.
- Cerezal, J. y Fiallo, J. (2016). *Cómo investigar en pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Crispín, M., Caudillo L., Doria C., y Esquivel M. (2011). *Aprendizaje Autónomo, orientaciones para la docencia* (pp. 49-65). México: Universidad Iberoamericana.
- Córdova, A. (setiembre, 2010). Evaluación de la Educación. Evaluación educativa. Congreso Iberoamericano de Educación.
- Correa, Trejos y Espinosa (2013). *Evaluación y paradigmas*. Revista de comunicación y cultura. 12, 1-5.
- Cruzata, A. (2007). *Estrategia didáctica para el tratamiento a la competencia literaria*. Ciudad de la Habana.

- De Corte, E. (2015). Aprendizaje constructivo, autorregulado, situado y colaborativo: Un acercamiento a la adquisición de la competencia adaptativa (matemática). *Revista de EducaciónLatindex*//revistas.ucu.edu.uy/index.php/paginasdeeducacion/article/view/.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid. Ediciones Santillana.
- De Arma N. y Valle A. (2013). *Resultados científicos en la investigación educativa*. Pueblo y Educación: La Habana.
- Díaz- Barriga, F & Hernández, G. (2002). *Estrategias para el aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. (2° edición). México: Mc Graw-Hill.
- Díaz Barriga, F.& Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. (Tercera Edición). México, D.F: Mc Graw Hill/ Interamericana editores, S.A de C.V
- Diseño Curricular Básico Nacional de la Educación Superior Tecnológica (2015). Ministerio de Educación del Perú. Minedu. Biblioteca Nacional del Perú.
- Domínguez, R. y González, M. (2015). *Las funciones y fines de la evaluación del aprendizaje*. Edumed.
- Dugua, C., Cabañas, M. y Olivares, S. (2016). *La evaluación del aprendizaje en el nivel superior desde el enfoque por competencias*. Ciudad de México : Editorial Trillas.
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, 16, 220-236.
- Gamboa, L. (2016) *Análisis documental de la importancia de la gestión del conocimiento para la cultura investigativa en las instituciones educativas*. (Tesis de maestría). <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1016/TO-19593>.
- García, N. (2012). La pedagogía de proyectos en la escuela: una revisión de sus fundamentos filosóficos y psicológicos. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*. 9, 685-707.

- Gática-Lara, F. y Uribarren-Berrueta (2013). ¿Cómo elaborar una rúbrica?, *Investigación en educación médica* 1, 61-65.
- García, F.; Pozuelo, F.& Álvarez, C. (2019). La Evaluación de Aprendizajes del Alumnado por parte del Profesorado Universitario Novel. *Formación Universitaria*, 2, 3-16.
- Ginocchio, L. (2017) . El debate sobre la evaluación en carreras artísticas. *Educación XXVI*. 51,175-196.
- González, F. (2003). *Sujeto y subjetividad: una aproximación histórica cultural*. México., México: Ediciones Paraninfo.
- González, D. (2008). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Herrera, L. (2020) *Percepción de los docentes hacia el uso de rúbricas como estrategia de evaluación formativa*. (Tesis de Maestría). Universidad Casa Grande, Guayaquil Ecuador. Recuperada de <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/2325>
- Hermoza, L. (2015). La evaluación formativa-colaborativa para la construcción del aprendizaje en los alumnos de arte y diseño. *AXIS Arte PUCP- Perú* , 46, 47-77.
- Instituto Nacional de Estadística y Informática (INEI). (2014). Una mirada a Lima .<https://censos2017.inei.gob.pe/pubinei/index.asp>
- En Superintendencia Nacional de Educación Superior (Sunedu, 2014). Ley Universitaria Nro. 302020 (2014). Lima.
- Lago, V. (2019). Resultados preliminares de la evaluación formativa en la asignatura Biología Humana en el curso premédico de la Escuela Latinoamericana de Medicina. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(3), e7. Epub 01 de diciembre de 2019. Recuperado en 15 de noviembre de 2020, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000300007&lng=es&tlng=es.

- Leyva, Y. (2010). Evaluación del aprendizaje: Una Guía práctica para profesores. e http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf
- López, V. (2011). *Evaluación Formativa y Compartida en Educación Superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. (2º Edición). Madrid: Narcea, S.A de ediciones.
- López, M.(2013).*Aprendizaje, competencias y TIC. Aprendizaje basado en competencias*. Primera edición. México, D.F: Pearson Educación de México, S.A de C.V
- López, V.& Pérez, A. (2017). *Evaluación formativa y compartida en educación: Experiencias de éxito en todas las etapas educativas*. León: Universidad de León, Secretariado de Publicaciones.
- Martínez, M. (2013)*Teoría de la educación para maestros. Tomo 1 Fundamentos de la educación*. Madrid: Biblioteca online https://books.google.com.co/books?id=Sx1oQcOuGaYC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Martínez, M., Moreno, M & Arrieta, D. (2016) *Evaluación formativa: prácticas, medios e instrumentos para mejorar de los resultados educativos*. (1º edición) México: Red Durango de Investigadores Educativos A.C
- Martínez, E. (2019) . *Evaluación Formativa como Estrategia Didáctica y Logro Académico en la Asignatura Cálculo Diferencial e Integral en los Alumnos de 1er. Ciclo de la Facultad de Arquitectura Urbanismo y Artes de la Universidad Nacional de Ingeniería, Lima 2017*. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Recuperada de <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4274>
- Mejía, M. (2012) *Propuesta de diseño de instrumento para la evaluación de la asignatura “Técnicas de expresión” que se imparte en el primer semestre de la carrera de Diseño de la comunicación Visual en la Universidad Simón Bolívar*. Estudio de caso.

- Ministerio de Educación (Minedu, 2016). Metodología y evaluación de aprendizajes para el desarrollo de los módulos del 1 al 5. Guía de orientaciones generales para el formador.(1ª edición) Lima.
- Montellanos, E. (2017). Instrumentos de evaluación formativa para evaluar logros de aprendizaje en los estudiantes con discapacidad severa. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 6, 29-51
- Mora, D. (2009). Pedagogía y Didáctica Crítica para una Educación Liberadora. *Integra educativa*, 4, 25-60
- Mora, F. (2017). *Solo se puede aprender aquello que se ama. Neuroeducación*. Barcelona: Alianza.
- Morán, P. (2012) *La evaluación cualitativa*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Morin, E. (2011). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*.(Primera Edición). México: Universidad Autónoma Metropolitana
- Morín, E., (2011). Los siete saberes necesarios para la educación, París, Francia
- Nieva, J. & Martínez, O. (2016). *Una nueva mirada sobre la formación docente*.
[dehttp://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002)
- Ortiz, P. (2008). *Educación y formación de la personalidad*. Universidad de Ciencias y Humanidades, Lima.
- Ortiz, A. (2012). *Didáctica problematizadora y aprendizaje basado en problemas*. Colombia: Litoral.

- Ortiz, A. (2015). *Hacia una Didáctica de la Educación Superior (Tomo 2). (1ª ed.)*. Bogotá: Distrobooks Editores.
- Perazzi, M. y Celman, S. (2017). La evaluación de los aprendizajes en aulas universitarias: una investigación sobre las prácticas . *Praxis Educativa*. 3,23-31
- Perez (2005). Uso de la rúbrica como técnica de “assessment”. Puerto Rico: Universidad Interamericana de Puerto Rico Recinto de Ponce.
- Pérez, A., Méndez, C. , Pérez, P. & Yris, H. (2017). Los Criterios de Evaluación del Aprendizaje en la Educación Superior. Perspectivas docentes. Recuperado el 18 de febrero,2020 de <http://revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/issue/view/301/showToc>
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar.*(5º Edición). Barcelona . Editorial Graó.
- Peñaloza ,W.(2003). *Los Propósitos de la Educación*. Lima: Pedagógico San Marcos , Fondo Editorial.
- Piaget, J, & Inhelder, B. (2015). *Psicología del niño*. (18º edición).Madrid: ELECE industrias Gráficas, S: L
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza – aprendizaje. Docencia universitaria basada en competencias*. Naucalpan de Juárez, México: Pearson Educación
- Popham, J. (2013). *Evaluación trans-formativa. El poder transformador de la evaluación formativa*. Madrid: Narcea S.A
- Portocarrero, F. (2017) . *Implementación de estrategias de evaluación formativa en el nivel primario del Colegio Peruano Norteamericano Abraham Lincoln*. (Tesis de Maestría). Universidad de Piura. Recuperada de <https://pirhua.udep.edu.pe/handle/11042/2886>
- Proyecto Tuning América Latina. Educación Superior en América Latina: reflexiones y perspectivas en Arquitectura (2013). (1 edición) : Deusto.
- Quintana, G. (2018). *La evaluación formativa de los aprendizajes en el segundo ciclo de la Educación Básica Regular en una institución educativa estatal de Ate.*(Tesis de

Maestría). Recuperada de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12955>

Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española* (RAE), 23.^a ed. Recuperado de <https://dle.rae.es>

Reyes, O. & Bringas, J. (2006). La Modelación Teórica como método de la investigación científica. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 42, 8-15.

Rico, P., Santos, E. y Martín, V. (2013). *Enseñanza- aprendizaje desarrollador escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Rodríguez, A. y Pérez, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista EAN*, 82, 179-200. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>

Rodríguez, F. (2019). La formación inicial del profesorado para la inclusión . Un urgente desafío que es necesario atender. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 3, 211-225.

Rodríguez, F. (2007) . Generalidades acerca de las técnicas de investigación cuantitativa. *Revista Paradigmas*. 1, 9-39.

Ruay, R. & Garcés J. (2015) *Diseño y construcción de instrumentos de evaluación de aprendizajes y competencias*. (1º Edición). Colombia: Editorial REDIPE.

Sáez, C. (2014). *Neuroeducación o cómo educar con el cerebro. Evaluación de los aprendizajes y el talento humano*. Lima: USIL

Sánchez, A., Gómez, J., Ramírez, M. & Amézquita, A. (2011). *Evaluar contextos para entender el proceso de aprendizaje. Palabras clave prejuicios -evaluación objetiva- aprendizaje*. Jalisco.

Sanca, M (2011). Tipos de investigación científica. *Revista de Actualización Clínica*, 9, 621-624.

Sanmartí, N. (2010). *10 Ideas claves. Evaluar para aprender*. Barcelona: GRAÓ.

- Santibáñez, E. (2004) La formación de los docentes en habilidades discursivas. nuevas competencias profesionales de los educadores. *Pensamiento educativo*.35, 331-354
- Santibañez, J. (2008). *Manual para la evaluación del aprendizaje estudiantil*.(1° edición). México: Trillas.
- Santos, M. (2014).*La evaluación como aprendizaje*.(2°Edición). Madrid: Narcea, S.
- Sarramona, J.& Rodríguez, T. (2010). Participación y calidad en la educación. *Aula Abierta*. ICE Universidad Oviedo, 1, 3-14.
- Secretaría de Educación pública (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*.(2° ed.) México: D.R.
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2011). *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. México: CEDEI.
- Soboleosky, L. (2007). *La evaluación en el Taller de Arquitectura*. Argentina: Vial S.A.
- Spakowsky, E., Wiedmer, K., Turri,C., Barros,G., Juárez-Hernández, C., Peralta,M., Quintana, C., & Brailovsky,D. (2007). *Evaluar desde el comienzo. Los aprendizajes, las propuestas, la institución*. Buenos Aires :Novedades Educativas.
- Tejada F., Ruiz, J. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: retos e implicaciones. *Educación XXI*, 19, 17-37
- Tobón, S.(2008). *La formación basada en competencias en la educación superior*. Bogotá : Instituto Cife.ws
- Tobón, S. (2009). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe.
- Tobón, S., Pimienta, J., García, J. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. Naucalpan de Juárez: Pearson Educación de México , S.A de C.V
- Tobón, S. (2013) *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. (4ta. Edición) . Bogotá: ECOE

- Tobón, S. [Sergio]. (2019, 05 de diciembre). *Encuentro Descentralizado de Calidad Educativa: Estas fueron las reflexiones de Sergio Tobón*. [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fMiRgfdGZ6I>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2015). La educación para todos 2000-2015. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232435>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco,2017). *Grupo de Trabajo de la Unesco sobre la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. París. https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/247785sp_1.
- Valero, F. (2016). La evaluación formativa desde el enfoque por competencias en educación básica. *Educando para educar*, 32,41-50
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica, *Revista Educación*, 1, 155-165.
- Véliz Martínez, P. L. y Jorna Calixto, A. R. (2014). Evolución histórica y perspectivas futuras de la medicina intensiva y emergencia como especialidad en Cuba. *Educación Médica Superior*, 28(3), 592-602. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412014000300018&script=sci_arttext&tlng=en
- Vygotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Villacorta, J. (2013). La evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. *Conocimiento amazónico*, 1, 63-73
- Zapana, L. (2019), *Influencia de la evaluación formativa en el proceso de autorregulación de los estudiantes de la carrera profesional de educación primaria del Instituto de Educación Superior Pedagógico Pública Arequipa 2018*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Recuperada de <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/8030>

Zegarra, E. (2019). *Evaluación formativa y motivación intrínseca en los estudiantes de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional Agraria de la Selva – Tingo María, 2019*. (Tesis de Maestría) Universidad César Vallejo. Recuperada de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/39142>

Zubiría, J. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *Red Iberoamericana de Pedagogía Redipe*, 825, 1-16.

Zubiría, J. [Julián]. (2019, 06 de noviembre). *Julián de Zubiría: La tarea de la educación es formar mejores humanos* [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=j3SoUxPt0eI>

Anexos

Anexo 01

Matriz metodológica

Propuesta de instrumentos para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de arquitectura de una universidad privada de Lima

Problema general	Preguntas científicas	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Sub-categorías	Método	Técnicas	Instrumentos	Unidad de análisis	
¿Cuáles son las bases teóricas que fundamentan desarrolla la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?	¿Cuáles son las bases teóricas que fundamentan desarrolla la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?	Diseñar una propuesta de instrumentos de evaluación para contribuir al desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrea de Arquitectura de una universidad privada de Lima.	Sistematizar las bases teóricas que fundamentan desarrolla la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima-	Evaluación del aprendizaje	Base gnoseológica	Método analítico-sintético	Observación a clase	Guía de observación	Docentes de arquitectura	
							Entrevista	Guía de entrevista		
					Base procedimental	Método analítico-sintético. Método inductivo-deductivo.	Observación a clase	Guía de observación	Docentes de arquitectura	
							Entrevista	Guía de entrevista		
							Prueba pedagógica	Cuestionario	Estudiantes de arquitectura	
							Encuesta	Cuestionario		
					Base ética	Método analítico-sintético	Observación a clase	Guía de observación	Docentes de arquitectura	
							Entrevista	Guía de entrevista		
					¿Cuál es el estado actual del desarrollo de la evaluación del aprendizaje de los II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y			Diagnosticar el estado actual del desarrollo de la evaluación del aprendizaje de los II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y	Propuesta de instrumentos de evaluación	Determinación de objetivos
	Entrevista	Guía de entrevista								

Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?		Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.				Prueba pedagógica	Cuestionario	Estudiantes de arquitectura
						Encuesta	Cuestionario	
¿Cómo validar por criterio de expertos la efectividad de la propuesta de instrumentos de evaluación modelados para contribuir con el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?		Validar por criterio de expertos la efectividad de la propuesta de instrumentos de evaluación modelados para contribuir con el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.		Sistema de técnicas e instrumentos de evaluación.	Análisis documental Método analítico–sintético Método de modelación	Observación a clase	Guía de observación	Docentes de arquitectura
						Entrevista	Guía de entrevista	
¿Cómo validar por criterio de expertos la efectividad de la propuesta de instrumentos de evaluación modelados para contribuir con el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima?		Validar por criterio de expertos la efectividad de la propuesta de instrumentos de evaluación modelados para contribuir con el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de la asignatura de Taller II del área de Diseño y Urbanismo de la carrera de Arquitectura de una universidad privada de Lima.		Implementación y evaluación.	Método analítico–sintético Método inductivo–deductivo	Observación a clase	Guía de observación	Docentes de arquitectura
						Entrevista	Guía de entrevista	

Anexo 02

Matriz de categorización

Tabla 2.

Matriz de categorización

CATEGORÍAS APRIORÍSTICAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
<p>Evaluación del aprendizaje</p> <p>Es un proceso complejo que debe ser planificado y participativo para comprobar el desarrollo intelectual y humano. Tiene carácter didáctico, ético, moral y psicológico en función de orientar, retroalimentar y reflexionar a fin de establecer las acciones de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, (Santos, 2013).</p>	<p>Base gnoseológica</p> <p>Se refiere a los conceptos, teorías, principios, leyes y conocimientos en general que sustenta la evaluación como proceso y resultado del aprendizaje mediante la cual el estudiante activa los saberes previos, analiza, observa, piensa, sintetiza, asimila, procesa, argumenta, valora, discrimina, asume posiciones, produce un nuevo conocimiento que aplica en la solución de los problemas a partir de la guía del docente (Castellanos et al; 2007; González, 2008; Ortiz, 2012; Tobón ,2013 y Santos, 2014).</p>	<p>Demuestra conocimiento teórico y metodológico de la evaluación del aprendizaje.</p> <p>Desarrolla la evaluación como parte inherente del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p> <p>Demuestra conocimiento sobre la importancia del uso instrumentos de evaluación.</p>
	<p>Base procedimental</p> <p>Responde a la relación de la teoría con la práctica al saber hacer aplicando lo aprendido en las actividades específicas de aprendizaje, con la finalidad de comprobar, acreditar, desarrollar y lograr el cumplimiento de los objetivos. La comprobación la realiza de forma objetiva al demostrar las habilidades de autoconocimiento y autoevaluación aplicando los instrumentos que garantizan una evaluación consciente y de calidad (Castellanos et al; 2007; González, 2008; Ortiz, 2012; Tobón ,2013 y Santos, 2014).</p>	<p>Comprueba el desarrollo de conocimientos, actitudes, y valores en los estudiantes.</p> <p>Aplica con pertinencia los instrumentos de evaluación.</p> <p>Demuestra habilidades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.</p>
	<p>Base Ética</p> <p>Es la ética una ciencia práctica y reguladora de la conducta humana que ayuda a los sujetos a obrar el bien a través de los saberes, habilidades, hábitos estables de conducta; es la integridad moral, honesta, rectitud en el accionar correcto, valorativo y autocrítico del qué y cómo destacando su importancia para sí, los otros y para la vida que genera cambios en el pensamiento, el hacer y el sentir (Castellanos et al; 2007; González, 2008; Ortiz, 2012; Tobón ,2013 y Santos, 2014).</p>	<p>Realiza la evaluación de forma clara y objetiva, que se adecua a las necesidades de los estudiantes.</p> <p>Promueve la participación y evaluación crítica, autónoma, ética y moral.</p> <p>Refleja interés al aplicar la motivación ante la evaluación participativa.</p>
<p>Propuesta de instrumentos de evaluación.</p> <p>La propuesta de instrumentos de evaluación es un conjunto de técnicas e instrumentos versátiles que ayudan a recoger información sobre el dominio y evolución de un concepto o procedimiento ante una situación de aprendizaje en la que se seleccionan y comparte los criterios empleados con la finalidad de orientar y monitorear el nivel de desempeño del estudiante (López, 2011)</p>	<p>Determinación de objetivos</p> <p>Formulación de los propósitos concretos a alcanzar en un proceso o actividad a través de acciones específicas en determinados plazos de tiempo de forma progresiva coherente a fin de obtener los resultados que se esperan en la transformación del objeto de estudio (López, 2011; Addine 2013 y Álvarez de Saya, 2016).</p>	<p>Reconoce las fortalezas y debilidades de la evaluación.</p> <p>Determina los objetivos a corto, mediano y largo plazo.</p> <p>Comparte los criterios de evaluación con anticipación a los estudiantes.</p>

	<p>Sistema de técnicas e instrumentos de evaluación.</p> <p>Es la presentación de un conjunto de técnicas e instrumentos de evaluación seleccionados y contextualizados para ser aplicados según las necesidades de los estudiantes como los estilos y ritmos de aprendizaje; las exigencias curriculares de la asignatura, el periodo y las competencias de los docentes (López, 2011; Álvarez de Saya, 2016; Adinne 2013).</p>	<p>Fundamenta criterios teóricos de la evaluación.</p> <p>Diseña diferentes técnicas e instrumentos a fin de estimular los conocimientos y las habilidades.</p> <p>Orienta el proceso y los logros esperados en la evaluación del aprendizaje.</p>
	<p>Implementación y evaluación</p> <p>Para la puesta en práctica de la propuesta debe analizarse las condiciones objetivas y subjetivas a fin de revelar el grado de efectividad y transformación del objeto; Debe establecerse un plan de monitoreo y control de los resultados con la finalidad de medir el impacto y hacer los ajustes de mejora cada cierto tiempo. (López, 2011; Álvarez de Saya, 2016 y Adinne 2013).</p>	<p>Sensibiliza al colectivo pedagógico a partir de los resultados de la propuesta.</p> <p>Realiza el plan de monitoreo e introducción</p> <p>Demuestra una transformación superior en la evaluación del aprendizaje.</p>

Anexo 03

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASE DE TALLER II DE DISEÑO

1. OBJETIVO: Constar los conocimientos teóricos, didácticos y metodológicos que posee el docente acerca de la evaluación al dirigir el proceso de enseñanza – aprendizaje del curso Taller II de diseño de arquitectura de una universidad privada de Lima.

2. DATOS GENERALES

2.1 INSTITUCIÓN EDUCATIVA

UNIVERSIDAD:	UBICACIÓN:
FACULTAD:	ESCUELA:
DIRECTOR:	

2.2 DATOS DOCENTE

APELLIDOS Y NOMBRES:
CONDICIÓN:
TIEMPO DE SERVICIO:
ÁREA CURRICULAR

2.3 DATOS DE LA CLASE OBSERVADA

TEMA DE LA SESIÓN			
CURSO:		CICLO:	SECCIÓN:
DIA SESIÓN:	HORA INICIO:	HORA FIN:	TOTAL SESIÓN:
Nº DE ESTUDIANTES:		H:	M:
TIEMPO DE OBSERVACIÓN:		FECHA DE OBSERVACIÓN	

3. INDICACIONES

Luego de leer detenidamente cada ítem a evaluar se marcará con una X según la apreciación en el recuadro correspondiente.

ESCALA DE VALORACIÓN		
B= Cumple con el ítem propuesto	R= Cumple a medias con el ítem propuesto	M = No cumple con el ítem propuesto

4. ÍTEM A EVALUAR

ÍTEM	B	R	M	Observaciones
Dimensión I: Organiza y crea condiciones para indicar la actividad docente				
1. Establece un diálogo asertivo con sus estudiantes al iniciar la clase				
2. Desarrolla actividades que despiertan el interés y disposición de los estudiantes.				
3. Motiva los saberes previos de los estudiantes utilizando diferentes estrategias enseñanza.				
4. Orienta los objetivos mediante acciones reflexivas y valorativas de manera que los estudiantes se orientan en qué, cómo y en qué condiciones van a aprender y cómo serán evaluados durante la clase.				
Dimensión II: Desarrollo de la actividad de clase.				
5. El docente explica el contenido y cómo proceder a través de ejemplos significativos para los estudiantes, demostrando seguridad y dominio del contenido en su tratamiento didáctico				
6. Establece un sistema de preguntas dialógicas que permite la participación activa de los estudiantes.				
7. Promueve y organiza actividades en grupo para el desarrollo de la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación.				
8. Explica de forma clara qué hacer y cómo hacer la actividad y orienta el trabajo en grupo.				

9.	Se hace entrega a cada grupo de una guía donde establece las acciones que deben cumplir, se precisa el resultado a conseguir y cómo se evaluará por los indicadores para luego exponer la propuesta obtenida				
10.	Utiliza diversos recursos didácticos sensoriales: de oído, tacto, olfato visual, en el desarrollo de contenidos y la exploración y práctica de los estudiantes, estimulándolos a aprender.				
11.	Las tareas de aprendizaje son variadas y estimulantes, exigen niveles crecientes de asimilación en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico.				
12.	Se propicia, el diálogo, debate, reflexión en clase en participación conjunta con los estudiantes a través de la socialización de sus experiencias en relación a las actividades propuestas.				
13.	El docente guía y orienta de forma asertiva a los estudiantes y le ofrece niveles de ayuda que en la realización de las actividades.				
14.	Se aprecia que el docente tiene un diagnóstico de cada estudiante y los conduce según sus necesidades y potencialidades.				
15.	Comprueba los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes momentos del desarrollo la actividad en clase.				
16.	Evalúa las actitudes y valores que promueve entre los estudiantes.				
17.	Se aprovechan las potencialidades del contenido para la formación integral de los estudiantes, con énfasis en la formación de valores, comportamientos, actitudes etc.				
Dimensión III: Conclusiones de la clase.					
18.	Se utilizan instrumentos de valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los estudiantes.				
19.	Se solicita a los estudiantes a exponer sus resultados a partir de los indicadores y las orientaciones que explicó el docente.				
20.	El docente destaca los logros y dificultades al terminar la evaluación.				
21.	El docente involucra a la reflexión de sus estudiantes en relación a sus resultados para concertar de alternativas en la mejora de su desempeño.				
22.	El docente contempla acciones de mejora a partir de las necesidades observadas en los estudiantes.				
23.	Se logró una comunicación positiva y un clima de seguridad y confianza donde los estudiantes expresan sus puntos de vista y absuelven sus dudas sin temor a la equivocación.				
24.	Contribuye con sus orientaciones y ejemplo a la formación integral de sus estudiantes.				
25.	El docente absuelve de manera personal alguna consulta sobre la evaluación obtenida por los estudiantes al finalizar la clase.				

5. OBSERVACIONES GENERALES:

6. ASPECTOS POSITIVOS – BUENAS PRÁCTICAS:

7. ASPECTOS A MEJORAR:

Anexo 04

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA EL DOCENTE

OBJETIVO:

Constatar el nivel de conocimiento teórico y metodológico que tienen los docentes respecto a la evaluación como categoría didáctica del proceso de enseñanza- aprendizaje y el uso de técnicas e instrumentos de evaluación.

1. ¿Qué significa la evaluación como categoría didáctica?
2. ¿Cuáles son las funciones de la evaluación como parte del proceso de enseñanza- aprendizaje?
3. ¿Cuáles son los tipos de evaluación del aprendizaje que ayudan a la formación integral del estudiante?
4. ¿Qué criterios de evaluación considera para conocer las competencias alcanzados por los estudiantes?
5. ¿Qué estrategias y formas de control de evaluación utiliza en las actividades de aprendizaje de sus estudiantes?
6. ¿Cree usted que los estudiantes trabajan mejor en la actividad de aprendizaje cuando se les informa como serán evaluados?
Argumente
7. ¿Considera que la forma de evaluar del docente puede motivar o inhibir las capacidades cognitivas y motivacionales de los estudiantes? Explique
8. ¿Es necesario el uso de instrumentos de evaluación por los estudiantes del curso de Taller II de diseño?
9. ¿Cree que la evaluación que se emplea en curso de Taller II de diseño es objetiva? ¿Por qué?
10. ¿Qué hace con los resultados de la evaluación de los aprendizajes?
11. Si usted tuviera la oportunidad de sugerir cambios al sistema de evaluación de la carrera, qué ideas plantearía.

ENCUESTA A ESTUDIANTES DE ARQUITECTURA DEL TALLER II DE DISEÑO

DATOS GENERALES

Universidad:
 Escuela: Curso: Semestre:
 Edad: Sexo: Femenino () Masculino () Sección: Fecha:

OBJETIVO DE LA ENCUESTA:

Constatar cómo perciben los estudiantes la evaluación del aprendizaje y la importancia del uso de técnicas e instrumentos en su evaluación en los Talleres II de Diseño de arquitectura de una universidad privada de Lima.

INSTRUCCIONES:

El siguiente cuestionario tiene catorce preguntas, deberás leer detenidamente para luego responder con toda sinceridad cada una de ellas, según tu apreciación marca con una X según consideres conveniente. EL CUESTIONARIO ES ANÓNIMO Y SOLO SERÁ UTILIZADO PARA LOS FINES DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA DE TESIS

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

CUESTIONARIO

1. ¿Qué importancia tiene la evaluación del aprendizaje para ti?

2. ¿Qué se debería considerar en tú evaluación? Marcar con una X las alternativas que considere conveniente:

Conocimientos Habilidades Hábitos Actitudes
 Producto Proceso Valores

3. ¿Estás de acuerdo con la forma en que te evalúa tú docente?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

¿Por qué?

4. ¿Consideras que la evaluación que realiza el docente es objetiva?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

¿Por qué?

5. ¿El docente te informa cómo y para qué serás evaluado antes de cada ejercicio?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

6. ¿El docente explica de forma clara los criterios con los que serás evaluado antes de cada ejercicio?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

7. ¿El docente te evaluó considerando el contenido de la clase?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

8. Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces

Rúbrica Portafolio Lista de Cotejo Diario de Trabajo
 Guía de Observación Registro de clase Diario de Clase

9. Señala si se aplican instrumentos de evaluación en clase

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

10. ¿Consideras que los instrumentos y técnicas son importantes para tu evaluación?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

¿Por qué?

11. ¿El docente analiza contigo y el resto del grupo los resultados de la evaluación?

Siempre Casi siempre Algunas veces Nunca

12. ¿Consideras importante conocer el resultado de la evaluación? ¿Por qué?

13. ¿Qué sugerencias darías para mejorar tu evaluación?

14. ¿Cómo te gustaría ser evaluado?

Anexo 06

PRUEBA PEDAGÓGICA PARA ESTUDIANTES

DATOS GENERALES

Universidad:
Escuela: Curso: Semestre:
Edad: Sexo: Femenino () Masculino () Sección: Fecha:.....

OBJETIVO:

Comprobar el nivel de conocimiento y el desarrollo de las habilidades de los estudiantes acerca de su percepción espacial en relación a los volúmenes como el cubo, tetraedro y esfera. y cómo aplican las formas de la evaluación

INSTRUCCIONES:

Estimado (a) estudiante a continuación se presenta 6 preguntas planteadas, de las cuales debes elegir 4 para responderlas de forma segura y consciente. La información que ofreces es muy valiosa para la presente investigación.

1. Dibuje una composición espacial ortogonal considerando, un mínimo de tres espacios: uno principal y dos secundarios, considerar: diferentes niveles, jerarquía, escala, proporción, relación visual.

2. De la actividad práctica de los fractales experimentado en clase, elija uno y dibújelo, luego debe crear un nuevo patrón fractal en relación al elegido.

<u>Fractal elegido estudiado en clase</u>	<u>Nuevo patrón fractal creado</u>

3. Señale a continuación con una X tres alternativas que describan tu participación en las actividades de grupo:

- a) Cumpro con responsabilidad las actividades del grupo
- b) Prefiero las actividades individuales antes que las grupales.
- c) Tolerante y respetuoso ante las opiniones de mis compañeros de grupo y docente.
- d) Apoyo con el debate de ideas y reflexiones para realizar la actividad.
- e) Es complicado debatir las ideas con mis compañeros.
- f) Me esfuerzo por entregar un buen trabajo en concertación con mis compañeros, porque logro un mejor aprendizaje con las actividades grupales.

- g) Cumpro solo mi parte de la actividad y espero que mis compañeros hagan el resto.

4. Describa su participación en la clase. Marque con una X tres alternativas

- a) Me he comprometido totalmente en todas las actividades del curso.
- b) He aprovechado las clases para avanzar mis trabajos y aclarar mis dudas en el momento
- c) He sido exigente conmigo mismo (a) en el cumplimiento de mis trabajos.
- d) Me he preocupado por conocer y superar mis dificultades en los trabajos realizados.
- e) He cumplido con la entrega de mis trabajos en la fecha indicada por el docente.
- f) He asistido regularmente a clases llevando avances de mi trabajo cada clase.

5. Usted observa que la evaluación que se desarrolla en clase:

Marque con una X las alternativas que considere.

- a) Es realizada sólo por el docente
- b) Promueve la autoevaluación de los estudiantes.
- c) Es concertada entre estudiantes y docente.
- d) Se establecen criterios claros
- e) Considera actitudes, valores y conocimientos
- f) Considerar solo resultado final.

6. Los instrumentos de evaluación que se aplican en clase miden lo que aprendiste

¿Por qué? Sí No

Anexo 07

Validación instrumentos

Experto 1

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Algodina Cruzata Martínez, titular del Documento de Identidad Nacional N° 000818391, de profesión Doctor en Ciencias Pedagógicas ejerciendo actualmente como Docente - Investigadora, en la Institución Universidad San Ignacio de Loyola.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Guía de Observación), a los efectos de su aplicación a los docentes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Lima, a los 7 días del mes de Julio del 2017

Al
Firma

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Algodina Cruzata Martínez, titular del Documento de Identidad Nacional N° 000818391, de profesión Doctor en Ciencias Pedagógicas ejerciendo actualmente como Docente - Investigadora, en la Institución Universidad San Ignacio de Loyola.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Guía de entrevista), a los efectos de su aplicación a los docentes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Lima, a los 7 días del mes de Julio del 2017

Al
Firma

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Algodina Cruzata Martínez, titular del Documento de Identidad Nacional N° 000818391, de profesión Doctor en Ciencias Pedagógicas ejerciendo actualmente como Docente - Investigadora, en la Institución Universidad San Ignacio de Loyola.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Encuesta), a los efectos de su aplicación a los estudiantes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Lima, a los 7 días del mes de Julio del 2017

Al
Firma

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, Algodina Cruzata Martínez, titular del Documento de Identidad Nacional N° 000818391, de profesión Doctor en Ciencias Pedagógicas ejerciendo actualmente como Docente - Investigadora, en la Institución Universidad San Ignacio de Loyola.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Prueba Pedagógica), a los efectos de su aplicación a los estudiantes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

En Lima, a los 7 días del mes de Julio del 2017

Al
Firma

Anexo 08

Validación instrumentos : Experto 2

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, HERNÁN FLORES VALDIVIEZO, titular del Documento de Identidad Nacional N° 06055101, de profesión Sociólogo, ejerciendo actualmente como DOCENTE, ASESOR E INVESTIGADOR, en la Institución USIL

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Guía de Entrevista), a los efectos de su aplicación a los docentes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			✓	
Amplitud de contenido			✓	
Redacción de los ítems			✓	
Claridad y precisión			✓	
Pertinencia			✓	

En Lima, a los 08 días del mes de Junio del 2017


Firma

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

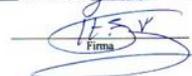
Yo, HERNÁN FLORES VALDIVIEZO, titular del Documento de Identidad Nacional N° 06055101, de profesión Sociólogo, ejerciendo actualmente como DOCENTE, ASESOR E INVESTIGADOR, en la Institución USIL

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Prueba Pedagógica), a los efectos de su aplicación a los estudiantes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			✓	
Amplitud de contenido			✓	
Redacción de los ítems			✓	
Claridad y precisión			✓	
Pertinencia			✓	

En Lima, a los 08 días del mes de Junio del 2017


Firma

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, HERNÁN FLORES VALDIVIEZO, titular del Documento de Identidad Nacional N° 06055101, de profesión Sociólogo, ejerciendo actualmente como DOCENTE, ASESOR E INVESTIGADOR, en la Institución USIL

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Encuesta), a los efectos de su aplicación a los estudiantes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			✓	
Amplitud de contenido			✓	
Redacción de los ítems			✓	
Claridad y precisión			✓	
Pertinencia			✓	

En Lima, a los 08 días del mes de Junio del 2017


Firma

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, HERNÁN FLORES VALDIVIEZO, titular del Documento de Identidad Nacional N° 06055101, de profesión Sociólogo, ejerciendo actualmente como DOCENTE, ASESOR E INVESTIGADOR, en la Institución USIL

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Guía de Observación), a los efectos de su aplicación a los docentes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			✓	
Amplitud de contenido			✓	
Redacción de los ítems			✓	
Claridad y precisión			✓	
Pertinencia			✓	

En Lima, a los 08 días del mes de Junio del 2017


Firma

Anexo 09

Validación instrumentos : Experto 3

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, AGUIRRE CHÁVEZ Felipe, titular del Documento de Identidad Nacional N° 10304031, de profesión Docente, ejerciendo actualmente como Docente - investigador, en la Institución EPG UMCH - EPG UNE

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Guía de entrevista), a los efectos de su aplicación a los docentes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

En Lima, a los 12 días del mes de Junio del 2017


Firma

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, AGUIRRE CHÁVEZ Felipe, titular del Documento de Identidad Nacional N° 10304031, de profesión Docente, ejerciendo actualmente como Docente investigador, en la Institución Universidad Champagnat y la UNE

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Encuesta), a los efectos de su aplicación a los estudiantes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			✓	
Amplitud de contenido			✓	
Redacción de los ítems			✓	
Claridad y precisión			✓	
Pertinencia			✓	

En Lima, a los 12 días del mes de Junio del 2017


Firma

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

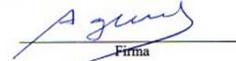
Yo, AGUIRRE CHÁVEZ Felipe, titular del Documento de Identidad Nacional N° 10304031, de profesión Docente, ejerciendo actualmente como Docente investigador, en la Institución UMCH - UNE

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Prueba Pedagógica), a los efectos de su aplicación a los estudiantes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

En Lima, a los 12 días del mes de Junio del 17


Firma

UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, AGUIRRE CHÁVEZ Felipe, titular del Documento de Identidad Nacional N° 10304031, de profesión Docente, ejerciendo actualmente como Docente - investigador, en la Institución EPG UMCH - EPG UNE

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación del Instrumento (Guía de Observación), a los efectos de su aplicación a los docentes de arquitectura del curso Taller II de Diseño de una universidad privada de Lima.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems			X	
Amplitud de contenido			X	
Redacción de los ítems			X	
Claridad y precisión			X	
Pertinencia			X	

En Lima, a los 12 días del mes de Junio del 2017


Firma

Anexo 10

Proceso de codificación a la guía de observación de la sesión de clases : Docente 1

N°	ITEMS	D	OBSERVACIONES	FRASES CODIFICADAS	SUBCATEGORÍAS
	Dimensión I: Organiza y crea condiciones para indicar la actividad docente				
1.	Establece un diálogo asertivo con sus estudiantes al iniciar la clase	R	El docente inicia la clase, con una breve introducción del tema haciendo dibujos en la pizarra y realiza preguntas sobre el tema para captar atención de los estudiantes. Algunos estudiantes están atentos otros estudiantes se muestran distraídos al iniciar la clase.	con una breve introducción del tema haciendo dibujos en la pizarra y realiza preguntas sobre el tema algunos estudiantes están atentos otros estudiantes se muestran distraídos al iniciar la clase.	Introducción asertiva del docente. Poco interés al iniciar la clase.
2.	Desarrolla actividades que despiertan el interés y disposición de los estudiantes.	B	El docente propone un trabajo previo en donde los estudiantes utilizarán espuma floral la cual tendrán que moderarla, aplicando los conceptos del tema de la clase. Algunos estudiantes fueron a comprar recién sus materiales, generaba un poco de desorden en clase.	estudiantes utilizarán espuma floral generaba un poco de desorden en clase.	Novedad en uso Material didáctico Desorden en clase al iniciar clase.
3.	Motiva los saberes previos de los estudiantes utilizando diferentes estrategias enseñanza.	R	El docente realiza preguntas a los estudiantes sobre los conceptos que trabajarán en clase, algunos responden erróneamente. El docente lo complementa con ejemplos cotidianos y anotaciones en la pizarra de una lluvia de ideas del estudiante, realiza más dibujo en la pizarra. Algunos estudiantes tienen temor a expresarse opiniones.	El docente realiza preguntas a los estudiantes sobre los conceptos que trabajarán en clase. algunos responden erróneamente. ejemplos cotidianos y anotaciones en la pizarra de una lluvia de ideas del estudiante, realiza más dibujo en la pizarra. algunos estudiantes tienen temor a expresarse opiniones	Motivar saberes previos. Respuesta equivocadas Metodología didáctica Lenguaje Gráfico. Temor de los estudiantes para expresar opiniones.
4.	Orienta los objetivos mediante acciones reflexivas y valorativas de manera que los estudiantes se orientan en qué, cómo y en qué condiciones van a aprender y cómo serán evaluados durante la clase.	R	El docente no detalla los objetivos del ejercicio ni la forma en la que los estudiantes serán evaluados	El docente no detalla los objetivos del ejercicio ni la forma en la que los estudiantes serán evaluados	Ausencia de explicación de objetivos del ejercicio ni la forma en la que los estudiantes serán evaluados
	Dimensión II: Desarrollo de la actividad de clase				
5.	El docente explica el contenido y cómo proceder a través de ejemplos significativos para los estudiantes, demostrando seguridad y dominio del contenido en su tratamiento didáctico.	B	Se observa que el docente demuestra conocimiento del tema y precisión mediante un discurso fluido al explicar el contenido de la clase, a la vez utiliza diversos ejemplos cotidianos al realizar la explicación.	precisión y discurso fluido al explicar el contenido de la clase	Dominio docente del contenido de la clase
6.	Establece un sistema de preguntas dialógicas que permite la participación activa de los estudiantes.	B	El docente realiza una serie de cuestionamientos a los estudiantes sobre sus trabajos, mientras se desarrolló el ejercicio, lo cual generó que los estudiantes reflexionen sobre sus trabajos de clase.	Cuestionamientos al estudiante sobre su trabajo	Preguntas dialógicas al estudiante.
7.	Promueve y organiza actividades en grupo para el desarrollo de la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación.	B	El docente solicitó a los estudiantes se agrupen para realizar la actividad. Ciertos estudiantes no querían agruparse y no hacían caso El docente no realiza ninguna evaluación con la participación de los estudiantes durante el desarrollo de la clase.	se agrupen, para formar núcleos de trabajo estudiantes no querían agruparse y no hacían caso no realiza ninguna evaluación con la participación de los estudiantes durante el desarrollo de la clase.	Trabajo en equipo. Ausencia de integración estudiantes para trabajar en grupo. Ausencia de evaluación participativa en clase.
8.	Explica de forma clara qué hacer y cómo hacer la actividad y orienta el trabajo en grupo.	B	El docente tuvo una explicación clara y precisa, al explicar el trabajo de clase lo hizo con paciencia y responde las consultas sobre la actividad.	una explicación clara y precisa, al explicar el trabajo de clase lo hizo con paciencia	El docente realiza explicación clara y precisa sobre la actividad de clase.
9.	Se hace entrega a cada grupo de una guía donde establece las acciones que deben cumplir, se precisa el resultado a conseguir y cómo se evaluará por los indicadores para luego exponer la propuesta obtenida.	M	En clase el docente no se hace uso de guías que describan la planificación de clase instrumentos que permitan realizar conocer que se evaluará en la actividad.	no se hace uso de guías que describan la planificación de clase instrumentos que permitan realizar conocer que se evaluará en la actividad.	Ausencia de planificación de clase. Ausencia instrumentos de evaluación.
10.	Utiliza diversos recursos didácticos sensoriales: de oído, tacto, olfato visual, en el desarrollo de contenidos y la exploración y práctica de los estudiantes, estimulándolos a aprender.	B	Durante la actividad el docente utilizó la espuma floral como recurso de exploración estimulando el sentido del tacto. En la explicación teórica el docente realizó una presentación digital con imágenes que no lograron captar la atención de los estudiantes.	utilizó la espuma floral como recurso de exploración estimulando el sentido del tacto presentación digital imágenes que no lograron captar la atención de los estudiantes.	Incorporación nuevos materiales Presentación digital deficiente.

11	Las tareas de aprendizaje son variadas y estimulantes, exigen niveles crecientes de asimilación en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico.	B	El docente realizó dos actividades, el trabajo práctico con la espuma floral (exploración) y luego la parte teórica donde partir de la primera experiencia desarrolló los conceptos teóricos del tema.	trabajo grupal con la espuma floral parte teórica desarrolló los conceptos del tema.	Trabajo práctico y teórico en clase.
12	Se propicia, el diálogo, debate, reflexión en clase en participación conjunta con los estudiantes a través de la socialización de sus experiencias en relación a las actividades propuestas.	B	Se observó durante la parte teórica que el docente realizaba preguntas a los estudiantes sobre lo realizado para vincularlo con la parte práctica. Sin embargo, eran pocas las intervenciones de los estudiantes.	realizaba preguntas a los estudiantes sobre lo realizado para vincularlo con la parte práctica. sin embargo, eran pocas las intervenciones.	El docente fomenta el diálogo entre los estudiantes. Ausencia de participación en clase.
13	El docente guía y orienta de forma asertiva a los estudiantes y le ofrece niveles de ayuda en la realización de las actividades.	B	Durante el desarrollo de la actividad práctica el docente interactúa con los estudiantes a través del diálogo dibujan en la bitácora y manipula la maqueta con ellos, cuando los estudiantes le hacen consultas	El docente interactúa con los estudiantes a través del diálogo dibujando en la bitácora, manipula la maqueta	Interacción con los estudiantes a través del diálogo. Expresa ideas gráficamente y uso maqueta
14	Se aprecia que el docente tiene un diagnóstico de cada estudiante y los conduce según sus necesidades y potencialidades.	M	El docente orienta a los estudiantes de forma personal durante la actividad, pero no tiene un registro de diagnóstico sobre la situación de aprendizaje del estudiante.	no tiene un registro de diagnóstico sobre la situación de aprendizaje del estudiante.	Ausencia de un registro diagnóstico de cada estudiante.
15	Comprueba los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes momentos del desarrollo la actividad en clase.	B	El docente no tiene ningún instrumento de evaluación que le permite conocer el proceso del aprendizaje del estudiante al realizar la actividad.	ningún instrumento de evaluación que le permite conocer el proceso del aprendizaje del estudiante	Ausencia de instrumento de evaluación que le permite conocer el proceso
16	Evalúa las actitudes y valores que promueve entre los estudiantes.	M	El docente durante la clase no tiene un registro evalúa la participación, y actitudes de los estudiantes en ningún momento.	no tiene un registro evalúa la participación, y actitudes de los estudiantes en ningún momento.	Ausencia de valoración de participación y actitudes.
Dimensión III: Conclusiones de la Clase:					
17	Se aprovechan las potencialidades del contenido para la formación integral de los estudiantes, con énfasis en la formación de valores, comportamientos, actitudes etc.	B	El docente describe experiencias personales laborales como anécdotas destaca las cualidades y compromiso que debe tener un profesional que se forma en pregrado.	destaca las cualidades y compromiso que debe tener un profesional	Importancia las cualidades que debe tener un profesional
18	Se utilizan instrumentos de valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los estudiantes.	M	El docente no hace uso de instrumentos de evaluación que permita conocer el proceso del estudiante, evalúa el resultado final obtenido por el estudiante revisando los trabajos observándolos.	evalúa el resultado final obtenido por el estudiante revisando los trabajos observándolos.	Evaluación del resultado por observación
19	Se solicita a los estudiantes a exponer sus resultados a partir de los indicadores y las orientaciones que explicó el docente.	R	El docente al final de la actividad final solicitó a los estudiantes que mejor cumplieron con el ejercicio que expliquen sus trabajos a la clase.	solicitó a los estudiantes que mejor cumplieron con el ejercicio que expliquen sus trabajos a la clase.	Estudiantes exponen en clase.
20	El docente destaca los logros y dificultades al terminar la evaluación.	R	El docente explica de forma general los logros y dificultades utilizando los trabajos más destacados.	explica de forma general los logros y dificultades utilizando los trabajos más destacados.	Explicación general de logros y dificultades
21	El docente involucra a la reflexión de sus estudiantes en relación a sus resultados para concertar de alternativas en la mejora de su desempeño.	M	El docente no motiva a la reflexión sobre el desempeño de los estudiantes al finalizar la sesión por ello no se proponen medidas de mejora en clase en conjunto.	no motiva a la reflexión sobre el desempeño de los estudiantes al finalizar la sesión, por ello no se proponen medidas de mejora en clase en conjunto.	Ausencia de concertación con los estudiantes para propuestas de mejora.
22	El docente contempla acciones de mejora a partir de las necesidades observadas en los estudiantes.	M	Al finalizar la sesión el docente no analiza los resultados obtenidos por los estudiantes es por ello, no planifica o toma decisiones para realizar cambios que mejoren el aprendizaje y desarrollo estudiantes.	no analiza los resultados obtenidos no planifica o toma decisiones para realizar cambios.	Falta de planificación de un plan para lograr el desarrollo integral del estudiante.
23	Se logró una comunicación positiva y un clima de seguridad y confianza donde los estudiantes expresan sus puntos de vista y absuelven sus dudas sin temor a la equivocación.	R	El docente tiene buena disposición con todos los estudiantes al dirigirse hacia ellos para absolver sus dudas, sin embargo, no logra comunicarse con todos los estudiantes del mismo modo debido a la timidez de ellos.	tiene buena disposición con todos los estudiantes al dirigirse hacia ellos para absolver sus dudas	Disposición del docente hacia los estudiantes.
24	Contribuye con sus orientaciones y ejemplo a la formación integral de sus estudiantes.	B	Durante la clase el docente siempre mostro respeto y cordialidad hacia los estudiantes a al comunicarse con ellos. Su aspecto era ordenado y llegó puntual a clase.	respeto y cordialidad hacia los estudiantes a al comunicarse con ellos. Su aspecto era ordenado y llegó puntual a clase.	Docente demuestra respeto a la clase.
25	El docente absuelve de manera personal alguna consulta sobre la evaluación obtenida por los estudiantes al finalizar la clase.	M	Los estudiantes se acercaron a preguntar del porqué de su evaluación y el docente no absolvió los reclamos y dudas, por tal motivo algunos estudiantes no se llevaron sus maquetas, otros las dejaron en el aula o las botaron.	estudiantes se acercaron a preguntar del porqué de su evaluación y el docente no absolvió los reclamos y dudas, no se llevaron sus maquetas, otros las dejaron en el aula o las botaron.	Ausencia de retroalimentación al final de la clase. Descontento y reacciones inadecuadas de los estudiantes sobre la evaluación.

Anexo 11

Proceso de codificación a la guía de observación de la sesión de clases

Subcategorías	Categorías
Introducción asertiva del docente. Motivar saberes previos. Preguntas dialógicas al estudiante.	Motivación y diálogo con el estudiante.
Poco interés al iniciar la clase. Desorden al inicio de clase. Respuestas equivocadas. Ausencia de participación en clase.	Ausencia de interés y participación en los estudiantes.
Temor de los estudiantes para expresar opiniones. Ausencia de integración estudiantes para trabajar en grupo.	Ausencia de habilidades comunicativas de los estudiantes.
Docente demuestra respeto a la clase. Disposición del docente hacia los estudiantes. Explicación general de logros y dificultades. Importancia las cualidades que debe tener un profesional.	Rol guía y orientador docente.
Interacción con los estudiantes a través del diálogo. El docente fomenta el diálogo entre los estudiantes. Estudiantes exponen en clase.	Interacción docente – estudiante.
Dominio docente del contenido de la clase. El docente realiza explicación clara y precisa sobre la actividad de clase.	Dominio del docente sobre contenidos.
Novedad en uso Material didáctico. Lenguaje Gráfico. Incorporación nuevos materiales como estrategia didáctica. Presentación digital deficiente.	Uso de recursos didácticos.
Trabajo práctico y teórico en clase. Expresa ideas gráficamentey uso maqueta. Metodología didáctica. Lenguaje Gráfico. Trabajo en equipo.	Estrategias de enseñanza.
Ausencia de planificación de clase. Ausencia de explicación de objetivos del ejercicio ni la forma en la que los estudiantes serán evaluados.	Ausencia de planificación de clase.
Ausencia de concertación con los estudiantes para propuestas de me. Falta de planificación de un plan para lograr el desarrollo integral del estudiante. Ausencia de retroalimentación al final de la clase.	Ausencia de retroalimentación propuesta de acciones para la mejora del desempeño estudiante.
Evaluación del resultado por observación. Ausencia de instrumento de evaluación que le permite conocer el proceso. Ausencia de un registro diagnóstico de cada estudiante.	Ausencia de instrumentos de evaluación
Ausencia de evaluación participativa en clase.	Ausencia de participación del estudiante en la evaluación
Descontento y reacciones inadecuadas de los estudiantessobre la evaluación.	Disconformidad de la evaluación docente

Anexo 12

Proceso de codificación guía de entrevista semi estructurada

Docente 1

Preguntas	Respuestas	Frases Codificadas	Subcategorías	Código
1. ¿Qué significa la evaluación como categoría didáctica?	La evaluación es un indicador de los logros que está alcanzando el estudiante. De manera didáctica, se entiende en talleres básicos un aporte y una ayuda para que el joven pueda entender criterios y conceptos , de una manera más amistosa y que entienda de una manera exploratoria el proceso. Lo que es un proceso para llegar a un logro específico y lograr de repente si es que se está pensando en competencias para llegar al límite para que pueda alcanzar o proceder a un siguiente Taller.	indicador de los logros un aporte y una ayuda para que el joven pueda entender criterios y conceptos, proceso para llegar a un logro específico	Indicador de los logros. Comprensión de criterios y conceptos. Proceso para llegar a un logro específico.	1 2 3
2. ¿Cuáles son las funciones de la evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje?	Una evaluación siempre es necesaria para ver el progreso del estudiante, pero una nota no necesariamente es sentenciante porque estamos hablando de un proceso. Entonces la unión de estos pasos, por ejemplo, vas a estar pensando en algún símil con una propuesta a partir del próximo año en la parte de colegios. Que dice que la evaluación a ser a manera de competencias, lo que va a pesar para progresar va a ser la nota de la última unidad, eso va a ser en colegios. Pero el caso nuestro es un proceso, un proceso que es amarrado pensado en base a un sílabus que está relacionado con el proyecto en sí. La idea del taller, la finalidad es que el estudiante logre conocimientos para que pueda entender un proceso . Este proceso esta con evaluaciones, y si no hubiese evaluaciones, no podríamos, nosotros generar una idea que el joven pueda progresar o simplemente pasar a otro nivel.	la finalidad es que el estudiante logre conocimientos para que pueda entender un proceso. Este proceso está con evaluaciones, y si no hubiese evaluaciones, no podríamos, nosotros generar una idea que el joven pueda progresar o simplemente pasar a otro nivel.	El estudiante comprende su proceso aprendizaje. Evaluación para conocer el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante.	4 5
3. ¿Cuáles son los tipos de evaluación del aprendizaje que ayudan a la formación integral del estudiante?	Lo primero es en las bitácoras, la parte propositiva en cuanto a la gráfica , no solamente que generen ideas en base a figuras pegadas, sino que generen ideas en base a la exploración gráfica que pueda tener cada joven en base a lo que nosotros estamos o exponiendo o presentando o el mismo está explorando. Lo siguiente es una maqueta final , de repente lo limpio la maqueta, aunque al menos para mí pasa a un segundo plano, ¿Por qué? Porque ellos recién están ellos aprendiendo a hacer maquetas, lo que más importa para esto de acá es que entiendan, si cumple tres o cuatro o cinco requisitos, pero que no los cumpla como una receta médica, sino pensando en un conjunto y eso se ve en el proceso de todas las carreras.	las bitácoras, la parte propositiva en cuanto a la gráfica, que generen ideas en base a la exploración gráfica. Lo siguiente es una maqueta final	las bitácoras, para el desarrollo propositivo de exploración gráfica. Uso de la maqueta como recurso de aprendizaje.	6 7
4. ¿Qué criterios de evaluación, consideras para poder conocer las competencias que van alcanzado los estudiantes durante su proceso de aprendizaje en el ciclo?	Los criterios primero es cumplir los requisitos, más que cumplir una rúbrica es cumplir requisitos, y no solo cumplir los requisitos, sino que entiendan lo que se quiere lograr con los requisitos . Por ejemplo, lograr un espacio, no solamente ponerlo, sino que implicancia tiene lograr un espacio dentro de un conjunto, entender que todo es una cosa articulada. Que requisitos, como digo primero, lograr cumplir los requisitos de entrega, lo segundo pensar en el espacio, lo tercero es que proponga algo nuevo . También sería algo más interesante que proponga algo totalmente diferente , totalmente algo extraño, a lo que estamos pidiendo pero que pueda funcionar dentro de lo que estamos solicitando, la iniciativa de cada chico también, para mí es interesante evaluar .	más que cumplir una rúbrica es cumplir requisitos, y no solo cumplir los requisitos, sino que entiendan lo que se quiere lograr con los requisitos proponga algo nuevo, sería algo más interesante que proponga algo totalmente diferente la iniciativa de cada chico también, para mí es interesante evaluar.	Cumplimiento de requisitos Innovación del estudiante en su propuesta. Evaluación de la iniciativa de los estudiantes.	8 9 10
5. ¿Qué estrategias y formas de control de evaluación utiliza en las actividades de aprendizaje de sus estudiantes?	Lo primero que utilizamos es una bitácora, en la bitácora se ve lo que él produce . En la bitácora también ellos ven lo que yo estoy ponderando en una calificación en una crítica previa. No es como una receta médica, sino es colocar puntualmente lo que está faltando a la propuesta. En la siguiente sesión, verificamos el avance, verificamos lo que se ha requerido en esta crítica anterior y el aporte que él (estudiante) está dando. Lo segundo también es, la iniciativa que pueda tener el joven de traer algo nuevo, como experiencia que haya tenido o que haya visto o que pueda relacionar con el tema del taller.	En la bitácora se ve lo que él produce, también ellos ven lo que yo estoy ponderando en una calificación, es colocar puntualmente lo que está faltando a la propuesta. verificamos lo que se ha requerido en esta crítica anterior y el aporte que él (estudiante). experiencia que haya tenido o que haya visto o que pueda relacionar con el tema del taller.	Uso de la bitácora en proceso de aprendizaje del estudiante y registro la evaluación del docente. El docente realiza seguimiento individual a cada estudiante	11 12

			Vinculación de teoría con experiencia personal	13
6. ¿Cree usted que los estudiantes trabajan mejor en la actividad de aprendizaje cuando se les informa como serán evaluados?	Yo creo que no , porque a veces le presentamos en la pizarra todas esas cosas, y al final le das la nota y ni siquiera se acuerdan como están siendo evaluados , por más que se le dé una fotocopia de la manera de como calificamos, ellos no lo toman porque muchas veces la inmadurez propia del joven hace que no tengan esa obligación de cumplir con el taller y la responsabilidad de aceptar al final una calificación, ellos recién se preocupan al final, pero siempre se les dice al inicio la calificación, o recordarles cómo va a ser la calificación, para que puedan entender ellos el proceso.	creo que no le das la nota y ni siquiera se acuerdan como están siendo evaluados pero siempre se les dice al inicio la calificación, o recordarles cómo va a ser la calificación, para que puedan entender ellos el proceso.	Desconocimiento del valor evaluación en el aprendizaje. Desinterés de los estudiantes en su evaluación. Confusión entre evaluación y calificación.	14 15 16
7. ¿Considera que la forma de evaluar del docente puede motivar o inhibir las capacidades cognitivas y motivacionales de los estudiantes? Explique	Sí. Si considero que es necesaria, ¿Por qué? Porque una evaluación muy tajante muy draconiana, puede hundir al joven , uno a veces puede frustrar el sentido que quiera continuar , por más que el trabajo este regular o bajo de alguna manera, darle un empujón al joven para que sienta seguridad o no se caiga o pierda la curiosidad de explorar . Caso contrario también de un joven muy autosuficiente, falla en el algo, ser tajante con él, para que se active de otra manera. Pero siempre verificando que cada chico es único, es una realidad diferente . Es lo bonito de la docencia en donde tú no solamente estas calificando objetos y personas, sino estas calificando también mundos y cada uno de ellos. Entonces uno se acerca a cada chico de "x" manera como cada profesor pueda acercarse y generar la confianza. Ellos están en más confianza, siempre guardando una línea entre la confianza y el respeto . Ellos se sienten más a gusto de proponer	una evaluación muy tajante muy draconiana, puede hundir al joven puede frustrar el sentido que quiera continuar darle un empujón al joven para que sienta seguridad o no se caiga o pierda la curiosidad de explorar. verificando que cada chico es único, es una realidad diferente siempre guardando una línea entre la confianza y el respeto	Una evaluación severa repercute en el estudiante. La evaluación puede hacer desertar al estudiante El docente debe tratar de motivar al estudiante El docente debe verificar las necesidades particulares de cada estudiante. El docente debe promover el respeto mutuo docente-estudiante	17 18 19 20 21
8. ¿Es necesario el uso de instrumentos de evaluación por los estudiantes del curso de Taller II de diseño?	¿Cómo una rúbrica? Yo creo que no , porque una rúbrica es a ver: cumpliste cuaderno, bien. Uno puede solamente pasar por rubricas, pero a veces en una rúbrica la parte propositiva, la parte calidad de la propuesta no es más evaluada, que simplemente cumplir los requisitos Entonces los requisitos de entrega para mí más que una rúbrica, para mí es que cumpla y que traiga algo de calidad.	Yo creo que no , en una rúbrica la parte propositiva, la parte calidad de la propuesta no es más evaluada, que simplemente cumplir los requisitos	Desconocimiento de la importancia del uso de los instrumentos de evaluación	22
9. ¿Cree que la evaluación que se emplea en curso de Taller II de diseño es objetiva? ¿Por qué?	Es objetiva en el sentido de que se cumple los requisitos, y subjetiva porque calificar arquitectura es complicado también, porque ahí entran varios factores, no solamente la parte formal, la parte intencional que puede entender que es lo que puede proponer . A veces no podemos entender, que para él eso es grande, de repente para nosotros no es grande, es pequeño. Es entender y ahí se pide el apoyo de la sustentación, para poder entender las limitaciones de repente que pueden darse en Talleres formativos, y que no tienen las herramientas para poder expresarse y lograr lo que quiere demostrar .	subjetiva porque calificar arquitectura es complicado no solamente la parte formal, la parte intencional que puede entender que es lo que puede proponer no tienen las herramientas para poder expresarse y lograr lo que quiere demostrar.	Evaluación según percepción docente Evaluar conocimiento y actitudes Dificultad en la expresión oral.	23 24 25
10. ¿Qué haces con los resultados de la evaluación de los aprendizajes?	Sí, al menos en mi caso que tengo el Taller 2 y luego el Taller 3, para mí es un aviso, cómo están llegando a Taller 3 y yo también estando en Taller 2, yo se lo van a hacer en Taller 3. Entonces de alguna manera exijo algo, o exijo una calidad para que puedan defenderse en el Taller 3. Yo sé cómo están llegando al Taller 3, los estamos preparando para un Taller 3 y después no haya problemas, en que no tengan las herramientas para defenderse en un Taller superior. Esa evaluación me permite a mí, ver los potenciales que pueden tener donde el joven necesita mayor aplicación, o mayor requerimiento de la asignación muestra y evaluar .	para mí es un aviso cómo están llegando a Taller 3. ver los potenciales que pueden tener donde el joven necesita mayor aplicación	Nivel alcanzado por los estudiantes Permite conocer el potencial de los estudiantes El docente debe ayudar a reforzar carencias del aprendizaje de los estudiantes	26 27 28
11. ¿Si usted tuviera la oportunidad de sugerir cambios al sistema de evaluación de la carrera que ideas plantearías? (Pensando solo en los Talleres)	Solamente en los Talleres ¿Qué podría yo proponer? Que cada cierto número de Talleres haya un corte. ¿A qué te refieres con corte? Al corte me refiero que hay jóvenes que pasan, pero que pasan de una manera de repente matemática, entonces se ve en Talleres altos, que no tienen ni siquiera el nivel resolver una cosa sencilla. Entonces yo ¿propondría que cosa? que se haga un corte drástico, y una evaluación más drástica para ver a quienes deben promover y quiénes no . En el sentido de mejorar la calidad, del joven que tenga seguridad en lo que hace y mejorar también la calidad de la universidad o la casa de estudios. Por qué una casa de estudios que sea fácil pasar, diga es fácil pasar. Entonces el joven también se acostumbra eso, entonces la idea de la economía es prepararlos para una parte de trabajo individual. Pero si se le acostumbra que todo es sencillo, van a salir a la realidad y va a ser chocante. Entonces yo propondría que hay que ser más drásticos en la calificación, uno. Y otra cosa más, que el rigor académico, se incentiven a que puedan cumplir horarios , sino entregó a una hora no se les recibe, una vez dos veces, a la tercera vez harán el esfuerzo. ¿Por qué? Para eso están comprometidos en la universidad, él se matriculó a una hora y la hora es la hora, deben cumplir eso, ¿Por qué? Por una exigencia personal, propia para que se preparen para el futuro .	una evaluación más drástica para ver a quienes deben promover y quiénes no. se incentiven a que puedan cumplir horarios exigencia personal, propia para que se preparen para el futuro.	Mayor rigor en la evaluación Fomentar mayor disciplina en la evaluación Fomentar compromiso del estudiante	29 30 31

Anexo 13

Proceso de codificación guía de entrevista semi estructurada

Docente 2

Preguntas	Respuestas	Frases Codificadas	Subcategorías	Código
1. ¿Qué significa la evaluación como categoría didáctica?	La evaluación es importante en el proceso de aprendizaje del alumno, porque de esa manera el alumno puede entender cómo va su proceso de aprendizaje, cuanto ha aprendido, que le falta, que cosas puede mejorar, que cosas tiene bien, que cosas no. Entonces es importante porque si no el alumno, no sabe, no tiene seguridad de cómo va aprendiendo, y hay que decirle claramente como se le va a evaluar, en qué momento, cuando hacer el tipo de requisitos. Para que él este seguro de que cosas tiene que hacer, que cosas tiene que aprender y en donde poner énfasis, en aprovechar las críticas.	es importante en el proceso de aprendizaje, el alumno puede entender cómo va su proceso de aprendizaje hay que decirle claramente como se le va a evaluar, en qué momento Para que él este seguro de que cosas tiene que hacer, que cosas tiene que aprender	Ayuda a comprender al estudiante su proceso de aprendizaje. El estudiante debe conocer cómo y cuándo será evaluado. La evaluación permite orientar al estudiante.	32 33 34
2. ¿Cuáles son las funciones de la evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje?	Una función auto reflexiva para el alumno, y también sirven para el docente, porque el docente también se da cuenta, cuanto ha aprendido el alumno, que le falta, porque está fallando en determinado punto. El docente se tiene que preguntar, si está cumpliendo con los objetivos a largo plazo La evaluación no puede venir al final, siempre tiene que haber una evaluación periódica, para ver cuánto vas avanzando, cuántos alumnos están aprendiendo y reprogramar, replantear, las próximas entregas. No ser como un robot, que todo tiempo haces lo mismo, y ya tienes tus fechas y no las mueve nadie, ¡no! Porque cada grupo también es distinto, cada grupo de alumnos avanza a un paso diferente. Incluso algunos pueden ser muy hábiles y entonces les puedes dar más cosas, pueden aprender más cosas más rápido, entonces aprovechas eso y les das más. Sino los vas evaluando periódicamente, no puedes saber que más les vas a dar, que menos les deberías dar para que tengan lo básico al menos bien aprendido al final del ciclo.	Una función auto reflexiva para el alumno y también sirven para el docente La evaluación no puede venir al final, siempre tiene que haber una evaluación periódica, para ver cuánto vas avanzando No ser como un robot que todo tiempo haces lo mismo, y ya tienes tus fechas y no las mueve nadie cada grupo de alumnos avanza a un paso diferente	Una función auto reflexiva para el alumno y también sirven para el docente La evaluación debe ser periódica y no sólo al final. La evaluación no puede ser inflexible. El docente debe conocer el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.	35 36 37 38

<p>3. ¿Cuáles son los tipos de evaluación del aprendizaje que ayudan a la formación integral del estudiante?</p>	<p>La evaluación ayuda al estudiante cuando él sabe, que cosas... Él puede entender, ¿el porqué de la nota que se le ha puesto en un trabajo no? Si el estudiante no ha entendido porque sacó nueve, o porque sacó dieciocho, da lo mismo, ósea el alumno va a creer que se sacó nueve porque le caes mal, o que se sacó dieciocho porque igual le caes bien(risas). Tiene que tener bien objetivamente clara las cosas para saber ah... sí, me he sacado nueve porque no logré tal espacio, o estaba desordenado, o el color, o no seguí las pautas, está todo sin ritmo, no hay creatividad. ¿Puede además compararse con sus pares, en los logros, y además también observar que los demás tienen más nota, o menos nota, y que él ha sido bien evaluado según eso no? Igual si se sacó buena nota, también objetivamente se la ganó, no es que el alumno...si el alumno empieza a pensar, mi trabajo es mejor que el de él objetivamente, y me ha puesto baja nota, entonces ahí tiene elementos para pensar que ahí hay ocasión subjetiva de evaluador. Entonces lo ayuda en la medida que él sepa muy bien porque está bien evaluado, jalado o aprobado. ¿Yo creo que es así no? Entonces él se da cuenta que puede mejorar, que puede tener mejor nota y se esfuerza más, y cumple más con los requisitos, si ese trabajo tiene más las cosas que los demás no tienen.</p>	<p>el alumno va a creer que se sacó nueve porque le caes mal, o que se sacó dieciocho porque igual le caes bien</p> <p>compararse con sus pares, en los logros</p> <p>él se da cuenta que puede mejorar, que puede tener mejor nota y se esfuerza más, y cumple más con los requisitos.</p>	<p>El estudiante relaciona la evaluación con actitudes subjetivas del docente.</p> <p>El estudiante puede comparar sus logros con sus pares</p> <p>El estudiante reconoce que puede mejorar y se esfuerza.</p>	<p>39</p> <p>40</p> <p>41</p>
<p>4. ¿Qué criterios de evaluación, consideras para poder conocer las competencias que van alcanzado los estudiantes durante su proceso de aprendizaje en el ciclo?</p>	<p>Los criterios de evaluación los coordinamos entre todos, puntualmente para cada trabajo. Entendiendo lo que es el Taller, vemos la parte formal, la parte funcional, la parte de armonía, equilibrio, que haya un buen diseño, la creatividad, el hecho que el alumno no se conforme con lo más sencillo, lo más simple nada más. Sino que haya una propuesta detrás. Que salga de lo convencional, que no haga lo típico, yo creo que se valora bastantemás eso en la propuesta formal cuando se ven las maquetas o si en algún momento, no en Taller 2 todavía, pero que se hagan planos. Pero si se valora también ese aspecto de la propuesta, que cosa nueva ellos están creando inventando. Y bueno la coherencia con la parte conceptual, sino hay una coherencia entonces no van a poder seguir avanzando. Simplemente van a producir cosas pero que no tienen un alma, que es la parte conceptual.</p>	<p>Los criterios de evaluación los coordinamos entre todos, puntualmente para cada trabajo.</p> <p>Que salga de lo convencional, que no haga lo típico, yo creo que se valora bastantemás eso</p> <p>la coherencia con la parte conceptual</p>	<p>Concertación de criterios entre los docentes para cada trabajo.</p> <p>Búsqueda que el estudiante salga de lo convencional</p> <p>Búsqueda de coherencia en los trabajos.</p>	<p>42</p> <p>43</p> <p>44</p>
<p>5. ¿Qué estrategias y formas de control de evaluación utiliza en las actividades de aprendizaje de sus estudiantes?</p>	<p>Una es la crítica definitivamente, con la crítica puedes entender que proponen ellos, y si está de acuerdo con lo que se les ha pedido. ¿La crítica como se realiza en el aula? La crítica se realiza de manera personal. A veces uno solamente con el alumno o los dos profesores con el alumno, o varios profesores con el alumno. También se puede usar la crítica al aula abierta. Se invita a los alumnos como hemos hecho hoy día, a que ellos salgan. Así también ellos toman la iniciativa. Por ejemplo, hoy día hemos hecho la crítica desde el punto de vista del profesor, entonces el alumno explico su trabajo. Luego el profesor crítico el trabajo. Luego los demás compañeros han empezado a intervenir en cómo podría mejorar su propuesta y también el mismo alumno se ha hecho su autocrítica. El mismo alumno ha dicho creo que este espacio está muy cerrado, o se fuga. Ha habido tresformas de crítica en base a la maqueta, me parece que son buenas, porque hay variedad el alumno no es el único que se siente al que le dan con todo, que el profesor le da con todo. Si ve, que los demás, que todos sus compañeros se dan cuenta que algo está mal, por algo será. O si, sus compañeros están de acuerdo en que lo puede solucionar de otra forma también por algo será. Y lo bueno también de ese sistema es que los demás compañeros también interactúan. Al poder reconocer la falla en la maqueta vecina, van a poder reconocer las fallas en sus propias maquetas. Es un ejercicio para todos</p>	<p>la crítica, puedes entender que proponen ellos, y si está de acuerdo con lo que se les ha pedido, uno solamente con el alumno o los dos profesores con el alumno, o varios profesores con el alumno</p> <p>crítica al aula abierta. Se invita a los alumnos como hemos hecho hoy día, a que ellos salgan los demás compañeros han empezado a intervenir en cómo podría mejorar su propuesta</p> <p>Al poder reconocer la falla en la maqueta vecina, van a poder reconocer las fallas en sus propias maquetas.</p>	<p>La crítica como estrategia de diseño de forma personal o grupal.</p> <p>Los estudiantes exponen su trabajo delante de toda la clase.</p> <p>Intervención e interacción entre los estudiantes.</p> <p>Autocrítica y reflexión de los estudiantes en sus trabajos y la de sus compañeros.</p>	<p>45</p> <p>46</p> <p>47</p>

	los que participan. Y el profesor también se gana con ir conociendo a los demás compañeros, los ve como participan como van utilizando más conceptos arquitectónicos. También es una forma, en donde el profesor va insertando en su disco duro el file de cada estudiante y lo va conociendo más. Y luego cuando le toque críticas con él va a poder mejorar las críticas también.			48
6. ¿Cree usted que los estudiantes trabajan mejor en la actividad de aprendizaje cuando se les informa como serán evaluados?	Sí, creo que es importante que ellos sepan cómo se les va a evaluar , porque pueden disparar para otro lado.	creo que es importante que ellos sepan cómo se les va a evaluar.	Es importante que los estudiantes sepan cómo se les va a evaluar.	49
7. ¿Considera que la forma de evaluar del docente puede motivar o inhibir las capacidades cognitivas y motivacionales de los estudiantes? Explique	Sí. ¿De qué forma? Claro porque no todos los alumnos reaccionan de la misma manera ante el mismo estímulo . Por ejemplo, un docente puede decir esta maqueta necesita más trabajo, no tiene espacios (...) todo negativo. El alumno que tiene autoestima alta no se va a desmoronar y va a sacar lo mejor , y va a decir no puede ser que el profesor me haya dicho que todo está mal, que lo tengo que hacer bien, y para la próxima se esfuerza y hace algo bien. Pero un alumno con autoestima baja, va a decir mi maqueta es lo peor, no me va a salir nada, y a la próxima no trae nada . Entonces es importante conocer lo menos que tipo de alumno tienes al frente. Porque si tienes un alumno que se va a desmotivar, lamentablemente le vas a tener que hablar bonito. De repente al otro si le hablas bonito, no trae nada después, porque piensa que está bien y que no tiene nada que mejorar, próxima no trae nada. Tienes que saber a qué alumno te diriges. Entonces al que tiene autoestima baja, que se siente mal, hay que hablarle de sus puntos buenos, ver cómo puede mejorarlos. Decirle esto está mal, pero puedes mejorarlo así, vamos tú puedes, como cosas diferentes. Si tú le hablas así bonito al otro no te va a dar resultado. Al final tenemos que ser medios psicólogos para lograr el resultado en cada alumno , según como es cada uno que es diferente, cada uno es distinto	no todos los alumnos reaccionan de la misma manera ante el mismo estímulo El alumno que tiene autoestima alta no se va a desmoronar y va a sacar lo mejor un alumno con autoestima baja, va a decir mi maqueta es lo peor, no me va a salir nada, y a la próxima no trae nada Al final, tenemos que ser medios psicólogos para lograr el resultado en cada alumno,	Los estudiantes reaccionan de forma diferente a la evaluación La evaluación puede motivar a algunos estudiantes. La evaluación puede desmotivar a ciertos estudiantes. Los docentes deben saber conocer y comprender a los estudiantes para que logren el resultado de aprendizaje.	50 51 52 53
8. ¿Es necesario el uso de instrumentos de evaluación por los estudiantes del curso de Taller II de diseño?	Sí, siempre es necesario	siempre es necesario	Los instrumentos de evaluación son necesarios.	54
¿Y qué tipos de instrumentos por ejemplo tendrías en consideración? ¿O ya tienen alguno?	Bueno, a mí me gustaría que haya también un poco más de evaluación de la parte teórica . Por ejemplo, darles una lectura, y que ellos presenten algo escrito.	me gustaría que haya también un poco más de evaluación de la parte teórica	evaluación de la teoría de clase.	55
9. ¿Cree que la evaluación que se emplea en curso de Taller II de diseño es objetiva? ¿Por qué?	A veces es difícil... ¿Por qué?, Como solamente uno crítica y después los dos califican, entonces no siempre hay una concordancia para calificar en pareja a un mismo alumno . Siempre hay una cuota de subjetividad de todas maneras.	no siempre hay una concordancia para calificar en pareja a un mismo alumno. hay una cuota de subjetividad	Falta de concordancia al calificar. Subjetividad al evaluar de parte de los docentes	56 57
10. ¿Qué haces con los resultados de la evaluación de los aprendizajes?	Se pasa a una tabla. Pero de allí en la vida diaria que te va comiendo, no tienes mucho tiempo de ponerte de a ver, cual es el más bajo, cual es el más alto (calificaciones), a ver como lo ayudo (al alumno)	no tienes mucho tiempo de ponerte de a ver, cual es el más bajo, cual es el más alto (calificaciones), a ver como lo ayudo (al alumno)	No se analizan los resultados de evaluación.	58
11. ¿Si usted tuviera la oportunidad de sugerir cambios al sistema de evaluación de la carrera que ideas plantearías?	¿De todos los 10 ciclos? Del Taller 2. Yo creo que podríamos unificar todos los salones , porque como no hemos ido a visitar el otro salón yo digo pobrecitos los nuestros, porque están más bajetones (risas). Sí, porque hemos evaluado más cosas y son cosas buenas lo que hemos evaluado . No creo que estén pasando por agua tibia.	creo que podríamos unificar todos los salones hemos evaluado más cosas y son cosas buenas lo que hemos evaluado	Unificar la evaluación en todos los salones Diferencias en la forma de evaluación aplicada en las aulas.	59 60

Anexo 14

Proceso de comparación, relación y clasificación de las entrevistas

Entrevista D1	Entrevista D2	Categorías	Conjunto de códigos
<p>Indicador de los logros.</p> <p>Comprensión de criterios y conceptos.</p> <p>Cumplimiento de requisitos</p> <p>Proceso para llegar a un logro específico.</p>	<p>Concertación de criterios entre los docentes para cada trabajo.</p> <p>El estudiante debe conocer cómo y cuándo será evaluado.</p> <p>Es importante que los estudiantes sepan cómo se les va a evaluar</p>	Criterios de evaluación.	42, 1, 2, 8, 3, 33, 49
<p>El estudiante comprende su proceso aprendizaje.</p> <p>Evaluación para conocer el nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante.</p> <p>Mayor rigor en la evaluación</p> <p>Fomentar mayor disciplina en la evaluación</p> <p>Fomentar compromiso del estudiante</p>	<p>Ayuda a comprender al estudiante su proceso de aprendizaje.</p> <p>El estudiante reconoce que puede mejorar y se esfuerza</p> <p>El estudiante puede comparar sus logros con sus pares</p> <p>La evaluación permite orientar al estudiante.</p> <p>La evaluación debe ser periódica y no solo al final.</p> <p>Una función auto reflexiva para el alumno y también sirven para el docente.</p> <p>La evaluación no puede ser inflexible</p>	Conocimiento teórico metodológico de la evaluación de los aprendizajes.	4, 5, 29, 30, 31, 41, 35, 36, 37, 32, 34
<p>las bitácoras, para el desarrollo propositivo de exploración gráfica.</p> <p>Uso de la maqueta como recurso de aprendizaje.</p> <p>Uso de la bitácora en proceso de aprendizaje del estudiante y registro la evaluación del docente.</p> <p>Vinculación de teoría con experiencia personal.</p>	<p>La crítica como estrategia de diseño de forma personal o grupal.</p> <p>Los estudiantes exponen su trabajo delante de toda la clase.</p> <p>Intervención e interacción entre los estudiantes.</p> <p>Autocrítica y reflexión de los estudiantes en sus trabajos y la de sus compañeros</p>	Estrategias de evaluación del aprendizaje	6, 7, 11, 13, 45, 46, 47, 48
<p>Innovación del estudiante en su propuesta.</p>	<p>Búsqueda que el estudiante salga de lo convencional</p> <p>Coherencia conceptual en los trabajos.</p>	Desarrollo creativo en los estudiantes.	9, 43, 44
<p>Evaluación de la iniciativa de los estudiantes.</p> <p>Evaluar conocimiento y actitudes</p> <p>Fomentar Expresión oral.</p>	<p>Evaluación de la teoría de clase.</p>	Evaluación integral de los estudiantes.	10, 24, 25, 55
<p>Una evaluación severa repercute en el estudiante.</p> <p>Desinterés de los estudiantes en su evaluación</p> <p>La evaluación puede hacer desertar al estudiante.</p>	<p>La evaluación puede desmotivar a ciertos estudiantes.</p> <p>La evaluación puede motivar a algunos estudiantes.</p> <p>Los estudiantes reaccionan de forma diferente a la evaluación.</p>	Contenido psicológico en la evaluación del aprendizaje.	15, 18, 17, 51, 52, 50
<p>El docente debe tratar de motivar al estudiante</p> <p>El docente debe verificar las necesidades particulares de cada estudiante.</p> <p>El docente debe promover el respeto mutuo docente-estudiante</p> <p>El docente debe ayudar a reforzar carencias del aprendizaje de los estudiantes</p> <p>El docente realiza seguimiento individual a cada estudiante.</p>	<p>Los docentes deben saber conocer y comprender a los estudiantes para que logren el resultado de aprendizaje</p> <p>El docente debe conocer el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes.</p>	Rol docente	12, 19, 20, 21, 30, 53, 38
<p>Desconocimiento de la importancia del uso de los instrumentos de evaluación</p> <p>Desconocimiento del valor evaluación en el aprendizaje.</p> <p>Confusión entre evaluación y calificación.</p>	<p>Los instrumentos de evaluación son necesarios.</p>	Uso de instrumentos de evaluación	14, 22, 16, 54
<p>Evaluación según percepción docente</p>	<p>Subjetividad docente al evaluar</p> <p>El estudiante relaciona la evaluación con actitudes subjetivas del docente.</p> <p>Unificar la evaluación en todos los salones</p> <p>Diferencias en la forma de evaluación aplicada en las aulas</p> <p>Falta de concordancia al calificar</p>	Forma de evaluar docente	23, 39, 56, 57, 59, 60
<p>Nivel alcanzado por los estudiantes</p> <p>Permite conocer el potencial de los estudiantes</p>	<p>No se analizan los resultados de evaluación</p>	Análisis de los resultados de evaluación.	26, 27, 58

Anexo 15

Procesamiento total de las encuestas de los estudiantes de Arquitectura Taller 2 de Diseño

Tabla 3. Procesamiento total de las encuestas de los estudiantes de Arquitectura Taller 2 de Diseño

E	Preguntas																						
	2A	2B	2C	2D	2E	2F	2G	3	4	5	6	7	8H	8I	8J	8K	8L	8M	8N	8O	9	10	11
1	1	1	0	0	0	1	0	4	3	3	3	3	0	1	0	0	0	0	0	0	4	4	5
2	1	1	1	0	0	1	0	3	3	4	3	4	0	1	0	0	1	0	1	0	4	2	2
3	1	1	0	1	0	0	1	2	3	2	3	4	1	1	0	1	1	0	0	0	3	4	2
4	1	0	1	0	0	0	0	4	4	4	4	4	0	1	0	0	1	0	0	0	4	4	4
5	1	0	0	1	1	1	0	3	3	4	4	3	0	1	0	0	1	1	0	0	4	4	2
6	1	1	0	1	1	1	1	2	4	4	4	4	1	1	1	0	1	0	0	0	4	4	2
7	1	1	0	1	1	1	0	2	2	2	3	4	0	1	0	0	0	0	0	0	4	4	2
8	1	1	0	1	0	1	1	3	4	4	4	4	0	1	0	1	1	0	0	0	3	4	4
9	1	1	0	1	1	0	1	3	4	4	3	3	0	1	0	0	0	0	0	0	4	4	4
10	0	1	0	1	1	0	0	2	3	3	4	3	1	1	0	0	0	0	1	0	2	2	2
11	0	1	0	1	1	0	0	3	4	3	3	4	0	1	0	0	0	0	0	0	4	3	2
12	1	1	0	1	0	1	0	3	4	3	3	3	0	0	0	0	1	0	0	0	4	4	4
13	1	1	0	0	0	0	0	4	4	4	4	4	0	1	0	0	0	0	1	0	4	4	3
14	1	1	0	1	0	1	0	2	2	4	3	4	0	1	0	1	1	0	0	0	4	4	3
15	1	1	0	1	0	1	0	3	3	4	4	4	0	1	0	0	1	0	0	0	4	4	4

Sí	1
No	0

A	CONOCIMIENTOS
B	HABILIDADES
C	HÁBITOS
D	ACTITUDES
E	PRODUCTO
F	PROCESO
G	VALORES

H	
I	
J	
K	
L	
M	
N	
O	

Tabla 4.

¿Qué se debería considerar en tú evaluación? Marcar con una X las alternativas que considere conveniente:

		Frecuencia	Porcentaje
Conocimientos	Sí	13	87%
	No	2	13%
	Total	15	100%

Tabla 5.

¿Qué se debería considerar en tú evaluación?

		Frecuencia	Porcentaje
Habilidades	Sí	12	80%
	No	3	20%
	Total	15	100%

Tabla 6.

¿Qué se debería considerar en tú evaluación?

		Frecuencia	Porcentaje
Hábitos	Sí	2	87%
	No	13	13%
	Total	15	100%

Tabla 7.

¿Qué se debería considerar en tú evaluación?

		Frecuencia	Porcentaje
Actitudes	Sí	11	73%
	No	4	27%
	Total	15	100%

Tabla 8.

¿Qué se debería considerar en tú evaluación?

		Frecuencia	Porcentaje
Producto	Sí	6	40%
	No	9	60%
Total		15	100%

Tabla 9.

¿Qué se debería considerar en tú evaluación?

		Frecuencia	Porcentaje
Proceso	Sí	9	60%
	No	6	40%
Total		15	100%

Tabla 10.

¿Qué se debería considerar en tú evaluación?

		Frecuencia	Porcentaje
Producto	Sí	4	27%
	No	11	73%
Total		15	100%

Tabla 11.

¿Estás de acuerdo con la forma en que te evalúa tú docente?

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Algunas veces	5	33%
Casi siempre	7	47%
Siempre	3	20%
Total	15	100%

Tabla 12.

¿Consideras que la evaluación que realiza el docente es objetiva?

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Algunas veces	2	13%
Casi siempre	6	40%
Siempre	7	27%
Total	15	100%

Tabla 13.

¿El docente te informa cómo y para qué serás evaluado antes de cada ejercicio?

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Algunas veces	2	13%
Casi siempre	4	27%
Siempre	9	60%
Total	15	100%

Tabla 14.

¿El docente explica de forma clara los criterios con los que serás evaluado antes de cada ejercicio?

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Algunas veces	0	0%
Casi siempre	8	53%
Siempre	7	47%
Total	15	100%

Tabla 15.

¿El docente te evaluó considerando el contenido de la clase?

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Algunas veces	0	0%
Casi siempre	5	33%
Siempre	10	63%
Total	15	100%

Tabla 16.

Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces

	Frecuencia	Porcentaje
Rúbrica	3	20%

	No	12	80%
	Total	15	100%

Tabla 17.

Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces

		Frecuencia	Porcentaje
Portafolio/Bitácora	Sí	14	93%
	No	1	7%
	Total	15	100%

Tabla 18.

Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces

		Frecuencia	Porcentaje
Lista de Cotejo	Sí	1	7%
	No	14	93%
	Total	15	100%

Tabla 19.

Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces

		Frecuencia	Porcentaje
Guía de Observación	Sí	3	20%
	No	12	80%
	Total	15	100%

Tabla 20.

Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces

		Frecuencia	Porcentaje
Registro de Clase	Sí	9	60%
	No	6	40%
	Total	15	100%

Tabla 21.

Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces

		Frecuencia	Porcentaje
Diario de Clase	Sí	1	7%
	No	14	93%
	Total	15	100%

Tabla 22.

Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces

		Frecuencia	Porcentaje
Diario de Trabajo	Sí	3	20%
	No	12	80%
	Total	15	100%

Tabla 23.

Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces

		Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	Sí	0	0%
	No	15	100%
	Total	15	100%

Tabla 24.

Señala si se aplican instrumentos de evaluación en clase

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Algunas veces	1	7%
Casi siempre	2	13%
Siempre	12	80%
Total	15	100%

Tabla 25.

¿Consideras que los instrumentos y técnicas son importantes para tu evaluación?

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Algunas veces	2	13%
Casi siempre	1	7%
Siempre	12	80%
Total	15	100%

Tabla 26.

¿El docente analiza contigo y el resto del grupo los resultados de la evaluación?

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	7%
Algunas veces	7	47%
Casi siempre	2	13%
Siempre	5	33%
Total	15	100%

Anexo 16

Proceso de codificación de la encuesta para estudiantes

Preguntas	Respuestas estudiantes	Categorías
1. ¿Qué importancia tiene la evaluación del aprendizaje para ti?	<p>1.En mi opinión considero que esta evaluación es importante ya que eso ayuda a saber cómo ha sido el progreso en este curso</p> <p>2. Tiene mucha importancia ya que así se puede ver el avance que tiene cada alumno y poder corregir algunos errores criticando en forma constructiva.</p> <p>3.Fundamental. De otra forma no conoceríamos si hay progreso</p> <p>4.Mucha porque en cada evaluación vas aprendiendo algo nuevo y vas mejorando para el resultado final.</p> <p>5.Tiene mucha importancia ya que como se dé la evaluación es como nosotros aprendemos y nos vamos desarrollando en el Taller.</p> <p>6. Me ayuda a reconocer mi nivel de aprendizaje y mi progreso. De esta manera, a través de las evaluaciones, puedo poner en práctica mis habilidades y conocimientos, y corregir si cometo errores o no tengo clara una idea.</p> <p>7.Es importante ya que los arquitectos podrán saber cuál y cómo es el pensamiento de los alumnos respecto al curso.</p> <p>8.La importancia de una evaluación del aprendizaje es alta, ya que, es una prueba de cuanto has avanzado a lo largo del camino.</p> <p>9.Para mí es muy importante ya que gracias a esas evaluaciones nuestro coeficiente se evalúa y al mismo tiempo demostramos lo que hemos aprendido.</p> <p>10.Poder plantear la idea y desarrollarlo con las pautas dadas.</p> <p>11. Considero que es de mucha importancia, puesto que de ese modo permite ver nuestro avance, así como también la forma de corregir nuestros errores.</p> <p>12. Es muy importante, porque podemos saber si nuestra maqueta está bien o si vamos en buen camino.</p> <p>13. Es muy importante ya que me ayuda a mejorar constantemente los trabajos y presentar una buena crítica.</p> <p>14.Tiene mucha importancia porque me ayuda a desenvolverme y a adquirir conocimientos para un mejor desarrollo personal.</p> <p>15 Tiene mucha importancia porque dando nuestras ideas, compartiéndola con todos podemos llegar a aprender cada día un poco más.</p>	Importancia de la evaluación para conocer las dificultades y progreso de los estudiantes.
2. ¿Qué debería considerar en tú? Marcar con una X las alternativas que considere conveniente	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA</p> <p>Conocimientos : 13</p> <p>Habilidades : 12</p> <p>Hábitos : 2</p> <p>Actitudes : 11</p> <p>Producto : 6</p> <p>Proceso : 9</p> <p>Valores : 4</p>	Evaluación integral de los estudiantes
3. ¿Estás de acuerdo con la forma que evalúa tu docente? ¿Por qué?	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA</p> <p>Siempre : 3</p> <p>Casi siempre : 7</p> <p>Algunas veces : 5</p> <p>Nunca : 0</p> <p>1.Siempre. Porque nos ayuda a entender mejor como en el desarrollo del trabajo que estamos haciendo</p> <p>2.Casi siempre. Porque creo que se pierde mucho tiempo, como somos muchos debería criticarte e irte y cada clase voltear la lista para que sea justo el momento del orden al corregir.</p> <p>3.Algunas veces. Porque a veces es bueno decir si está realmente mal.</p> <p>4.Siempre. Porque nos piden nuestra idea en bitácora y maqueta para que ellos nos puedan dar la crítica y aclarar dudas.</p> <p>5. Siempre. Debe haber más interacción con cada uno de nosotros.</p> <p>6.Algunas veces. Porque me gustaría que fuera más estricta y directa a la hora de criticar. Así se está a tiempo de mejorar antes de la presentación final.</p> <p>7. Algunas veces. Porque muchas veces suelen ser injustos en la calificación final de una maqueta cuando se supone que ha habido críticas, sin embargo, en las críticas no te dicen una cosa que al final lo ven en la entrega. Si quieres explicar algo a veces no lo quieren.</p> <p>8.Casi siempre. Porque, la exploración del docente es mayormente algo muy genérico, y al momento de la presentación o evaluación, solo obtiene nota más alta el que diseño mejor o entendió más allá.</p> <p>9.Casi siempre. Porque algunas veces no dejan entender, esto obviamente varía de cuál es la actividad evaluada.</p> <p>10.Algunas veces. Porque en algunos casos no se explica muy bien exactamente que es lo que quiere que logre en la maqueta.</p> <p>11. Casi siempre. Porque la mayoría de las veces considero que son conscientes de cada detalle al evaluar.</p> <p>12. Casi siempre. Porque a veces la evaluación es rápida</p> <p>13.Siempre. Porque estoy de acuerdo ya que su crítica puede estar bien o mal. Siempre lo tomo de buena manera en lo que me indica de la maqueta.</p> <p>14.Algunas veces. Porque un arquitecto me dice una opinión acerca de mi trabajo que está bien, pero debería acomodar ciertas cosas y mi docente suele decir que está mal y que debería cambiarlo por completo.</p> <p>15 Casi siempre. Porque el arquitecto hace que las ideas que tengo sean más claras.</p>	Disconformidad en la forma de evaluación docente.

<p>4. ¿Consideras que la evaluación que realiza el docente es objetiva? ¿Por qué?</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA Siempre : 7 Casi siempre : 6 Algunas veces : 2 Nunca : 0</p> <p>1. Casi siempre. Porque al finalizar con la evaluación o durante la evaluación nos da a entender cuáles son los objetivos del trabajo desarrollado. 2. Casi siempre. Porque a veces cambian las ideas, mejoras lo que te critican, pero a la entrega está mal y a veces ya no sabes si seguir con tu idea o modificarla. 3. Casi siempre. Porque siempre evalúan al margen de los conceptos establecidos. 4. Siempre. Porque nos explica cómo deben ser las cosas depende a lo que dejan. 5. Casi siempre. Porque aquí ellos, son los arquitectos y ellos son los que saben. 6. Siempre. Porque la decisión final está basada en la calificación de las tres docentes y es un resultado objetivo a siempre vista. 7. Algunas veces. Porque a veces no valoran el esfuerzo total y por una mínima cosa te baja la nota sin dar lugar a explicaciones. 8. Siempre. Porque es muy objetiva, ya que en un futuro todos estos conocimientos obtenidos serán aplicados, el diseño es uno de ellos. 9. Siempre. Porque en todas las oportunidades que he sido evaluado, he usado las críticas anteriores para mejorar mi trabajo. 10. Casi siempre. Porque se basa en las pautas que a dado y las buscas en tu diseño. 11. Siempre. Porque la calificación que obtenemos se debe siempre a un proceso que llevamos durante la semana. 12. Siempre. Porque gracias a la evaluación sabré si estoy haciendo bien mi maqueta. 13. Siempre. Porque te da algunos tips para que te ayudes y trabajes bien en tu maqueta. 14. Algunas veces. Porque no suelo entender algunas de sus críticas. 15. Casi siempre. Porque te dicen el porqué de que sacaste esa nota, te explican detalle a detalle en que parte no tuviste un buen desenvolvimiento.</p>	<p>Evaluación subjetiva</p>
<p>5. ¿El docente te informa cómo y para qué serás evaluado antes de cada ejercicio?</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA Siempre : 9 Casi siempre : 4 Algunas veces : 2 Nunca : 0</p>	<p>El docente informa como serán evaluados los estudiantes.</p>
<p>6. ¿El docente explica de forma clara los criterios con los que será evaluado antes de cada ejercicio?</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA Siempre : 7 Casi siempre : 8 Algunas veces : 0 Nunca : 0</p>	<p>El docente no explica claramente los criterios con los que serán evaluados los estudiantes antes de cada ejercicio.</p>
<p>7. ¿El docente te evalúa considerando lo enseñado según las unidades del sílabus?</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA Siempre : 10 Casi siempre : 5 Algunas veces : 0 Nunca : 0</p>	<p>Evaluación según temas desarrollados en el sílabus</p>
<p>8. Señala cuáles de los siguientes instrumentos de evaluación conoces</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA Rúbrica : 3 Portafolio / Bitacóra : 14 Lista de cotejo : 1 Guía de Observación : 3 Registro de Clase : 9 Diario de Clase : 1 Diario de Trabajo : 3 Ninguno : 0</p>	<p>La bitácora como instrumento de evaluación más conocido.</p>
<p>9. Señala con qué frecuencia se aplican instrumentos de evaluación en clase.</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA Siempre : 12 Casi siempre : 2 Algunas veces : 1 Nunca : 0</p>	<p>Uso de instrumentos de evaluación</p>
<p>10. ¿Consideras que los instrumentos y técnicas son importantes para tu evaluación?</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA Siempre : 12 Casi siempre : 1 Algunas veces : 2 Nunca : 0</p> <p>1. Siempre. Porque así se puede ver como está nuestro desarrollo en cada crítica. 2. Algunas veces. Porque siento que la bitácora no debería ser algo tan esencial o de una forma sino creo que deberíamos poner nuestras ideas que tenemos en general y bocetos de la clase de nuestro interés sin que sea una obligación. 3. Siempre. Para determinar de mejor manera el progreso obtenido. 4. Siempre. Porque podemos explicar bien nuestra idea mediante dibujos. 5. Siempre. Van de la mano con la maqueta y es donde ponemos nuestro proceso. 6. Siempre. Porque gracias a ellos podemos tener la idea de que nos van a evaluar. 7. Siempre. Porque en la bitácora podemos exponer el proceso para la maqueta, pero no creo que por una vez que no se presente no revisen la maqueta ya que se supone como ha ido trabajando ese alumno. 8. Siempre. Porque eso sería muy útil para tener un mejor conocimiento de los conceptos. 9. Siempre. Porque es una forma de mostrar tu proceso de mejora y evolución durante el ciclo. 10. Algunas veces. No lo considero necesario, debería ser algo opcional mas no obligatorio. 11. Casi siempre. Porque pueden ver como nos vamos desarrollando a la hora de realizar un trabajo. 12. Siempre. Porque te dan una mejor crítica en el que puedes entenderlo.</p>	<p>Los instrumentos de evaluación para conocer el proceso de aprendizaje.</p>

	<p>13. Siempre. Ya que me ayuda a entender un poco más estas técnicas que utilizamos en clases.</p> <p>14. Siempre. Porque me ayuda a estar organizado y a saber los errores que tengo que corregir.</p> <p>15. Siempre. Porque la bitácora dice mucho de la persona, es como un diario para un arquitecto, cuando los arquitectos revisan la maqueta sin estar nosotros ahí, la bitácora habla por sí sola.</p>	
11. ¿El docente analiza contigo y el resto del grupo los resultados de la evaluación?	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA</p> <p>Siempre : 5</p> <p>Casi siempre : 2</p> <p>Algunas veces : 7</p> <p>Nunca : 1</p>	
12. ¿Consideras importante conocer el resultado de la evaluación? ¿Por qué?	<p>1. Sí. Porque así podríamos saber como fue nuestro avance del día y si hemos estado bien durante ese desarrollo.</p> <p>2. Sí. Porque ahí veamos si necesitamos mejorar más que el resto o vamos por buen camino.</p> <p>3. No. Preferiría conocer los conceptos que erré y cómo hacer para desarrollarlos mejor.</p> <p>4. Sí. Para saber en que podemos mejorar en la próxima crítica.</p> <p>5. Sí. Porque la evaluación es donde nosotros vemos si hemos podido lograr el objetivo con la maqueta y los conocimientos están claros.</p> <p>6. Sí. Porque puedo medirme y reconocer mis errores. Además, me ayuda a identificar mi nivel de aprendizaje en comparación a notas anteriores.</p> <p>7. Sí. Para tal vez en un próximo trabajo ayudamos y guiarnos de la crítica de los compañeros.</p> <p>8. Sí. Porque según tus notas, es obvio que te indica en qué camino estas, si es negativo o positivo.</p> <p>9. Sí. Ya que gracias a eso nos informamos sobre nuestra mejora o bajo rendimiento en el curso.</p> <p>10. Sí. Para poder captar la esencia de cada trabajo y aprender.</p> <p>11. Sí. Considero de suma importancia conocer el resultado de la evaluación, porque eso nos permite a nosotros como alumnos saber con más certeza como vamos en el curso.</p> <p>12. Sí. Porque así sabre si lo que hice estuvo bien.</p> <p>13. Sí. Porque así me puedo dar cuenta en que puedo mejorar o en que estoy mal.</p> <p>14. Sí. Porque me ayuda a saber mi proceso de aprendizaje y ver como voy avanzando.</p> <p>15. Sí. Para saber cuánto de mérito llegaste con el proyecto que hicimos y saber que podemos llegar a más.</p>	<p>Importancia del resultado de evaluación para conocer nivel de aprendizaje y propuestas de mejora.</p>
13. ¿Qué sugerencias darías para mejorar tu evaluación?	<p>1. Que sean mas justos a la hora de poner la nota</p> <p>2. Hacer trabajos más didácticos.</p> <p>3. Una crítica del docente y otra crítica grupal, claro siempre constructiva.</p> <p>4. Ser más participativo, para recibir la opinión de las demás compañeras.</p> <p>5. Más interacción entre alumno-arquitecto.</p> <p>6. Ser directos y estrictos. Mostrar mas ejemplos de los ejercicios.</p> <p>7. Que comprendan ciertas cosas, que se dejen entender, no que un arquitecto diga algo y que el otro diga que está mal.</p> <p>8. Conceptos mas específicos por parte del docente.</p> <p>9. Ninguna, estoy satisfecho con la forma en la que se evalúa.</p> <p>10. Más ejemplos o ideas sobre el trabajo que brindan.</p> <p>11. Que todos los arquitectos critiquen nuestro trabajo en lugar de uno.</p> <p>12. Que en cada crítica avance mi proceso de la maqueta</p> <p>13. Que nos critique entre todos paraver las opiniones de mis demás compañeros</p> <p>14. Que los tres docentes nos evalúen juntos siempre para poder adquirir más información sobre nuestros trabajos.</p> <p>15. Que cada arquitecto de su nota personalmente a su alumno porque hay veces en donde a un arquitecto le gusta tu proyecto y a otro no, entonces toman la decisión de ponerte una nota media.</p>	<p>Mayor interacción entre docente – estudiante.</p> <p>Desarrollo teórico y ejemplos en clase.</p>
14. ¿Cómo te gustaría ser evaluado?	<p>1. Que los tres arquitectos critiquen a cada uno para que así podamos entender mejor el desarrollo.</p> <p>2. Ser criticado y tener opción de retirarse o seguir avanzando en clase.</p> <p>3. Interactuando con ejemplos relacionados al tema trabajado.</p> <p>4. Me gusta la forma en la que evalúan ahora, es individual y con los arquitectos para recibir mas críticas de los trabajos.</p> <p>5. En constante crítica no sólo una por días, que sea un proceso.</p> <p>6. Igual como hasta ahora, solo que si agregaran algunas horas detutoría para visitar al arquitecto y pedirle que mencione los errores a cada uno para estar al tanto o sería opcional.</p> <p>7. De forma justa y no que por detalles obvios bajen nota.</p> <p>8. Una presentación para así explicar con una manera más detallada y mi punto de vista.</p> <p>9. De una manera rápida y sencilla.</p> <p>10. Más práctico y no escrito.</p> <p>11. Me gustaría que la evaluación se centre mas en la revisión de las maquetas y no tanto de las bitácoras.</p> <p>12. De la manera correcta, dinámica, para poder entender bien y así poder saber si esta bien lo que estoy haciendo.</p> <p>13. Me gustaría más que todo que sea un intercambio de ideas entre todos y más participativo para las opiniones de los demás</p> <p>14. Yo creo que la forma en la que soy evaluado está bien, pero, me gustaría que los tres docentes de mi aula nos evalúen a cada uno, así podremos adquirir más información y opiniones sobre nuestros trabajos.</p> <p>15. Me gusta como evalúan, solo como dije anteriormente me gustaría que cada arquitecto evalúe a su respectivo alumno.</p>	<p>Necesidad de una evaluación participativa en el Taller.</p>

Anexo 17

Procesamiento de la prueba pedagógica a los estudiantes

Dibuje una composición espacial ortogonal considerando, un mínimo de tres espacios: un principal, dos secundarios, considerar: diferentes niveles, jerarquía, escala, proporción, relación visual.

Tabla 27.

Composición espacial ortogonal

		Frecuencia	Porcentaje
Composición espacial ortogonal	Sí	10	67%
	No	5	33%
	Total	15	100%

Tabla 28.

Un espacio principal

		Frecuencia	Porcentaje
Un espacio principal	Sí	3	20%
	No	12	80%
	Total	15	100%

Tabla 29.

Dos espacios secundarios

		Frecuencia	Porcentaje
Dos espacios secundarios	Sí	3	20%
	No	12	80%
	Total	15	100%

Tabla 30.

Diferentes niveles

		Frecuencia	Porcentaje
Diferentes niveles	Sí	11	73%
	No	4	27%
	Total	15	100%

Tabla 31.

Jerarquía

		Frecuencia	Porcentaje
Jerarquía	Sí	3	20%
	No	12	80%
	Total	15	100%

Tabla 32.

Escala -proporción

		Frecuencia	Porcentaje
Escala -proporción	Sí	1	7%
	No	14	93%
	Total	15	100%

Tabla 33.

Relación visual

		Frecuencia	Porcentaje
Relación visual	Sí	7	47%
	No	8	53%
	Total	15	100%

Tabla 34.

Adecuada expresión gráfica

		Frecuencia	Porcentaje
Adecuada expresión gráfica	Sí	3	20%
	No	12	80%
	Total	15	100%

De la actividad práctica de los fractales experimentado en clase, elija uno y dibújelo, luego debe crear un nuevo patrón fractal en relación al elegido.

Tabla 35.

Fractal elegido estudiado en clase

		Frecuencia	Porcentaje
Fractal elegido estudiado en clase	Sí	6	40%
	No	9	60%
	Total	15	100%

Tabla 36.
Nuevo patrón fractal creado

		Frecuencia	Porcentaje
Nuevo patrón fractal creado	Sí	11	73%
	No	4	27%
	Total	15	100%

Tabla 37.
Adecuada expresión gráfica

		Frecuencia	Porcentaje
Nuevo patrón fractal creado	Sí	12	80%
	No	3	20%
	Total	15	100%

Tabla 38.
Señale a continuación con una X tres alternativas que describan tu participación en las actividades de grupo

		Frecuencia	Porcentaje
	Cumplo con responsabilidad las actividades del grupo.	8	18%
Señale a continuación con una X tres alternativas que describan tu participación en las actividades de grupo	Prefiero las actividades individuales antes que grupales.	6	13%
	Tolerante y respetuoso ante las opiniones de mis compañeros de grupo y docente.	10	22%
	Apoyo con el debate de ideas y reflexiones para realizar la actividad.	7	16%
	Es complicado debatir las ideas con mis compañeros.	1	2%
	Me esfuerzo por entregar un buen trabajo en concertación con mis compañeros.	13	29%
	Cumplo solo mi parte de la actividad y espero que mis compañeros hagan el resto.	0	0%
	Total respuestas de los 15 estudiantes de la muestra	45	100%

Tabla 39.
Describe su participación en la clase. Marque con una X tres alternativas

		Frecuencia	Porcentaje
Describe su participación en la clase. Marque con una X tres alternativas.	Me he comprometido totalmente en todas las actividades del curso.	6	13%
	He aprovechado las clases para avanzar mis trabajos y aclarar mis dudas en el momento.	7	16%
	He sido exigente conmigo mismo(a) en el cumplimiento de mis trabajos.	7	16%
	Me he preocupado por conocer y superar mis dificultades en los trabajos realizados.	10	22%
	He cumplido con la entrega de mis trabajos en la fecha indicada por el docente.	10	22%
	He asistido regularmente a clases llevando avances de mi trabajo cada clase.	5	11%
	Total respuestas de los 15 estudiantes de la muestra	45	100%

Tabla 40.
Usted observa que la evaluación que se desarrolla en clase: Marque con una X las alternativas que considere

		Frecuencia	Porcentaje
Usted observa que la evaluación que se desarrolla en clase: Marque con una X las alternativas que considere	Es realizada solo por el docente.	4	12%
	Promueve la autoevaluación de los estudiantes.	8	24%
	Es concertada entre estudiantes y docente.	3	9%
	Se establecen criterios claros.	8	24%
	Considera actitudes, valores y conocimientos.	9	27%
	Considera solo resultado final.	1	3%
Total respuestas de los 15 estudiantes de la muestra	33	100%	

Tabla 41.
Los instrumentos de evaluación que se aplican en clase miden lo que aprendiste

	Frecuencia	Porcentaje
Sí	15	100%
No	0	0%
Total	15	100%

Anexo 18

Proceso de codificación de la prueba pedagógica para estudiantes

Preguntas	Respuestas estudiantes	Categorías
<p>1. Dibuje una composición espacial ortogonal considerando, un mínimo de tres espacios: un principal y dos secundarios, considerar: diferentes niveles, jerarquía, escala, proporción, relación visual.</p> <p>a. composición espacial ortogonal b. un espacio principal c. dos secundarios d. diferentes niveles e. jerarquía, f. escala, proporción g. relación visual. h. Adecuada expresión gráfica</p>	<p>CANTIDAD DE CUMPLIERON CON LO SOLICITADO</p> <p>A) 10 B) 3 C) 3 D) 11 E) 3 F) 1 G) 7 H) 3</p>	<p>Dificultad para expresar conceptos a través del dibujo.</p>
<p>2. De la actividad práctica de los fractales experimentados en clase, elija uno y dibújelo, luego debe crear un nuevo patrón fractal en relación al elegido.</p> <p>a. Fractal elegido estudiado en clase b. Nuevo patrón fractal creado c. Adecuada Expresión gráfica</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE CUMPLIERON CON LO SOLICITADO:</p> <p>A) 6 B) 11 C) 12</p>	<p>Dificultad para reinterpretar un concepto y representarlo a través del dibujo.</p>
<p>3. Señale a continuación con una X tres alternativas que describan su participación en las actividades del grupo</p> <p>a. Cumpro con responsabilidad las actividades del grupo b. Prefiero las actividades individuales antes que las grupales. c. Tolerante y respetuoso ante las opiniones de mis compañeros de grupo y docente. d. Apoyo con el debate de ideas y reflexiones para realizar la actividad. e. Es complicado debatir las ideas con mis compañeros. f. Me esfuerzo por entregar un buen trabajo en concertación con mis compañeros, porque logro un mejor aprendizaje con las actividades grupales. g. Cumpro solo mi parte de la actividad y espero que mis compañeros hagan el resto.</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA</p> <p>A) 8 B) 5 C) 11 D) 7 E) 2 F) 12 G) 0</p>	<p>Trabajo en equipo</p>
<p>4. Describa su participación en la clase. Marque con una X tres alternativas.</p> <p>a. Me he comprometido totalmente en todas las actividades del curso. b. He aprovechado las clases para avanzar mis trabajos y aclarar mis dudas en el momento c. He sido exigente conmigo mismo (a) en el cumplimiento de mis trabajos. d. Me he preocupado por conocer y superar mis dificultades en los trabajos realizados. e. He cumplido con la entrega de mis trabajos en la fecha indicada por el docente. f. He asistido regularmente a clases llevando avances de mi trabajo cada clase.</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA</p> <p>A) 6 B) 7 C) 8 D) 9 E) 8 F) 7 G) 0</p>	<p>Preocupación de los estudiantes por superar dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>
<p>5. Usted observa que la evaluación que se desarrolla en clase: Marque con una X las alternativas que considere.</p> <p>a. Es realizada sólo por el docente b. Promueve la autoevaluación de los estudiantes. c. Es concertada entre estudiantes y docente. d. Se establecen criterios claros e. Considera actitudes, valores y conocimientos f. Considerar solo resultado final.</p>	<p>CANTIDAD DE ALUMNOS QUE RESPONDIERON CADA PREGUNTA</p> <p>A) 4 B) 8 C) 3 D) 9 E) 8 F) 1</p>	<p>La evaluación se realiza a través de criterios claros.</p>
<p>6. Los instrumentos de evaluación que se aplican en clase miden lo que aprendiste.</p> <p>No Sí <input type="checkbox"/></p> <p> ¿Por <input type="checkbox"/> qué?</p>	<p>1. Sí. Porque mis ideas son entendibles me critican bien. 2. Sí. Porque en cada evaluación se toma en cuenta los avances, tienes errores y los arreglas y por consecuente aprendes. 3. Sí. Porque puedes aprender más y ser más crítica con lo que vez a diferenciar espacios, niveles y volúmenes, bitácora. 4. Sí. Porque si miden lo que aprendí, pero a la hora de las entregas deberían considerar más ya que el trabajo final está hecho a base de las críticas y varios obtienen baja nota. 5. Sí. Porque ayudan a que, en las entregas respectivas en cada trabajo, se refleje lo que se aprendió en clase. Los arquitectos miden el grado de aprendizaje de los alumnos. 6. Sí. Porque los profesores están en un seguimiento constante y exigente. 7. Sí. Porque a pesar de los ppt, los arquitectos se desvuelven bien y hacen que comprendamos mejor. 8. Sí. Porque hace que me dé cuenta de mis errores. 9. Sí. Porque en cada crítica y entrega final, hay características que la maqueta debe poseer y esas características se obtienen en cada crítica, no de manera directa sino de una manera interpretativa ya que influye en el alumno para descubrir su propio criterio. 10. Sí. Porque puedo comprender con cada crítica para así mejorar. 11. Sí. Porque es una buena idea aprender con la práctica, intuición y curiosidad en vez de tenerlo escrito 12. Sí. Relación de temas ciclo 1 y 2 13. Sí. Porque me demuestra como mis ideas han evolucionado. 14. Sí. Porque veo la superación de la crítica anterior, ahí mido lo que aprendí. 15. Sí. Los docentes evalúan lo que nos enseñan todo lo aprendido (no lo que es fuera de lo aprendido)</p>	<p>Importancia de la aplicación de los instrumentos de evaluación.</p>

Anexo 19

Categorías emergentes de cada instrumento

Instrumentos	Categorías
Entrevista a docentes	<p>Criterios de evaluación. Conocimiento teórico metodológico de la evaluación de los aprendizajes. Estrategias de evaluación del aprendizaje Fomentar el desarrollo creativo en los estudiantes. Evaluación integral de los estudiantes. Contenido psicológico en la evaluación del aprendizaje. Rol docente. Uso de instrumentos de evaluación. Forma de evaluar docente Análisis de los resultados de evaluación</p>
Observación a clase	<p>Motivación y diálogo con el estudiante Ausencia de interés y participación en los estudiantes Ausencia de habilidades comunicativas de los estudiantes. Rol guía y orientador docente Interacción docente - estudiante Dominio del docente sobre contenidos. Uso de recursos educativos Estrategias de enseñanza. Ausencia de planificación de clase. Ausencia de retroalimentación propuesta de acciones para la mejora del desempeño estudiante. Ausencia de instrumentos de evaluación Ausencia de participación del estudiante en la evaluación Disconformidad de la evaluación docente</p>
Encuesta a estudiantes	<p>Importancia de la evaluación para conocer las dificultades y progreso de los estudiantes. Evaluación integral de los estudiantes Disconformidad en la forma de evaluación docente. Evaluación subjetiva El docente informa como serán evaluados los estudiantes. El docente no explica claramente los criterios con los que serán evaluados los estudiantes antes de cada ejercicio. Evaluación según temas desarrollados en el sílabus La bitácora como instrumento de evaluación más conocido. Uso de instrumentos de evaluación Los instrumentos de evaluación para conocer el proceso de aprendizaje. Importancia del resultado de evaluación para conocer nivel de aprendizaje y propuestas de mejora. Mayor interacción entre docente – estudiante. Desarrollo teórico y ejemplos en clase. Necesidad de una evaluación participativa en el Taller.</p>
Prueba pedagógica	<p>Dificultad para expresar conceptos a través del dibujo. Dificultad para reinterpretar un concepto y representarlo a través del dibujo. Trabajo en equipo Preocupación de los estudiantes por superar dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje. La evaluación se realiza a través de criterios claros. Importancia de la aplicación de los instrumentos de evaluación.</p>

Anexo 20

Evaluación y aprobación de la modelación de la propuesta por especialista

Estimado :

Le solicitamos su amable disposición para colaborar en el proceso de validación metodológica de modelación de la propuesta en la investigación aplicada educacional cuyo título es : PROPUESTA DE INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE II CICLO DE ARQUITECTURA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA , asesorada por Miriam Encarnación Velázquez Tejeda y presentada en la Maestría en Educación con Mención en Docencia Superior de la EPG de la Universidad San Ignacio de Loyola.

Por esta razón, se adjuntan las fichas de valoración interna y externa con los ítems para que usted nos pueda manifestar sus apreciaciones en cada una de ellas. Adjuntamos los siguientes documentos:

Introducción

Propuesta de modelación

Fichas de valoración interna y externa

Agradecemos sus importantes aportes para este proceso de culminación de la investigación científica.

Saludos cordiales,

Autor de la investigación. Marta Pamela García Sánchez

Firma: Pamela García,

Fecha: 16/07/2020.

Anexo 21

Ficha de validación interna (contenido) informe de opinión del especialista

Indicadores	Escala de valoración					Aspectos		
						Positivos	Negativos	Sugerencias
	1	2	3	4	5			
Factibilidad de aplicación del resultado que se presenta.					X	X		
Claridad de la propuesta para ser aplicado por otros					X	X		
Posibilidad de la propuesta de extensión a otros contextos semejantes					X	X		
Correspondencia con las necesidades sociales e individuales actuales					X	X		
Congruencia entre el resultado propuesto y el objetivo fijado.					X	X		
Novedad en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta.					X	X		
La modelación contiene propósitos basados en los fundamentos educativos, curriculares y pedagógicos, detallado, preciso y efectivo					X	X		
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio.					X	X		
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar.					X	X		
Contiene un plan de acción de lo general a lo particular.					X	X		

Anexo 22

Ficha de validación externa (forma) informe de opinión del especialista

Indicadores		Escala de valoración					Aspectos		
							Positivos	Negativos	Sugerencias
		1	2	3	4	5			
Claridad	Es formulado con lenguaje apropiado					X	X		
Objetividad	Está expresado en conductas observables					X	X		
Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica					X	X		
Organización	Existe una organización lógica					X	X		
Suficiencia	Comprende los aspectos de cantidad y calidad					X	X		
Intencionalidad	Adecuado para valorar los aspectos de las categorías					X	X		
Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos de la educación					X	X		
Coherencia	Entre el propósito, diseño y la implementación de la propuesta					X	X		
Metodología	La estrategia responde al propósito de la investigación					X	X		
Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación					X	X		

Aportes o sugerencias para el perfeccionamiento del resultado científico:

El lenguaje utilizado referido a los términos científicos-académicos podrían ser mas explícitos para que personas sin formación académica pudieran tener una comprensión de la factibilidad de la aplicación de la propuesta.

Opinión de aplicabilidad. La propuesta es perfectamente aplicable, es un excelente instrumento para observar, analizar y evaluar temas de diseño, que en su mayoría tienen contenidos subjetivos.

Resultados

Promedio de valoración = $\frac{\text{Valoración interna} + \text{valoración externa}}{2}$

Resultado de valoración:

Escala de valoración

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20% - 35%]
Bajo	[18 - 25]	[36% - 51%]
Regular	[26 - 33]	[52% - 67%]
Bien	[34 - 41]	[68% - 83%]
Muy bien	[42 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

a) Deficiente () b) Bajo () c) Regular () d) Bien () Muy bien (X)

Nombres y Apellidos	Gorki Mesones Vargas	DNI N°	06325219
Dirección domiciliaria	Alfredo León 114 depto. 404 Miraflores. Lima.	Teléfono / Celular	250.8642 992.728.335
Título profesional / Especialidad	Doctor en Educación con mención en Mediación Pedagógica.		
Grado Académico	Arquitecto		
Ocupación y año de experiencia	Director de la Escuela de Arquitectura de la Universidad San Martín de Porres. Cinco años como director.		
Metodólogo/temático	Mediador Pedagógico.		

Anexo 23

Validación de la propuesta metodológica

Experto 1

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialistas: Geraci Mónica Vargas

Grado de estudios alcanzado: Doctor en Educación con mención en Mediación Psicológica.

Resultado científico en valoración: Propuesta de instrumentos para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de arquitectura de una universidad privada de Lima.

Autor del resultado científico: Bachiller Geraci Mónica María Pamela

Apoyos a obtener

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Puntaje	Favorable	No favorable	Suplemento
	1	2	3	4	5				
Facilidad de aplicación del resultado que se presenta						3			
Cantidad de instrumentos que se aplican por áreas						3			
Facilidad de la propuesta de extensión a otros contextos similares						3			
Correspondencia con las necesidades sociales e institucionales						3			
Congruencia entre el resultado presentado y el objetivo planteado						3			
Relevancia en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta						3			
La metodología propuesta responde basados en los fundamentos teóricos, científicos y pedagógicos, metodológicos y éticos						3			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio						3			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar						3			
Contiene un plan de acción de la gestión a la particular						3			

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores	Escala de valoración					Puntaje	Favorable	No favorable	Suplemento
	1	2	3	4	5				
Claridad						5			
Objetividad						5			
Actualidad						5			
Organización						5			
Subsistencia						5			
Innovación						5			
Consistencia						5			
Calidez						5			
Metodología						5			
Pertinencia						5			

Opinión de aplicabilidad:

si (Deficiente) | si (Baja) | si (Regular) | si (Buen) | si (Muy Buena)

Nombre y Apellido: Geraci Mónica Vargas **DNI N°:** 80202037

Dirección institucional: AV. SAN LUIS 112, LOCAL 402, MONTECARMELI, LIMA **Teléfono:** 011 5562 **Código:** 001 758 335

Título profesional/ Especialidad: Doctor en Educación con mención en Mediación Psicológica

Grado Académico: Arquitecto

Ocupación y años de experiencia: Director de la Decana de Arquitectura de la Universidad San Martín de Porres, Crossfitler entre otros

Función y experiencia: Mediación Psicológica

Resultados:

Promedio de valoración = $\frac{50}{5} = 10$

Resultado de valoración: 50

Firma: Geraci Mónica María Pamela
Lima, 20-07-2020

Escudo de valoración

Estado	Rango Insuficiente	Rango promedio
Deficiente	[0 - 15]	[16% - 30%]
Bajo	[16 - 25]	[31% - 51%]
Regular	[26 - 35]	[52% - 67%]
Buen	[36 - 45]	[68% - 83%]
Muy buen	[46 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

si (Deficiente) | si (Baja) | si (Regular) | si (Buen) | si (Muy Buena)

Nombre y Apellido: Geraci Mónica Vargas **DNI N°:** 80202037

Dirección institucional: AV. SAN LUIS 112, LOCAL 402, MONTECARMELI, LIMA **Teléfono:** 011 5562 **Código:** 001 758 335

Título profesional/ Especialidad: Doctor en Educación con mención en Mediación Psicológica

Grado Académico: Arquitecto

Ocupación y años de experiencia: Director de la Decana de Arquitectura de la Universidad San Martín de Porres, Crossfitler entre otros

Función y experiencia: Mediación Psicológica

Resultados:

Promedio de valoración = $\frac{50}{5} = 10$

Resultado de valoración: 50

Firma: Geraci Mónica María Pamela
Lima, 20-07-2020

Experto: 2

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialistas: Cruzado Marlene Alvarado

Grado de estudios alcanzado: Doctor en Ciencias Pedagógicas

Resultado científico en valoración: Propuesta de instrumentos para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de arquitectura de una universidad privada de Lima

Autor del resultado científico: Bachiller Geraci Mónica María Pamela

Apoyos a obtener

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Puntaje	Favorable	No favorable	Suplemento
	1	2	3	4	5				
Facilidad de aplicación del resultado que se presenta						3			
Cantidad de instrumentos que se aplican por áreas						3			
Facilidad de la propuesta de extensión a otros contextos similares						3			
Correspondencia con las necesidades sociales e institucionales						3			
Congruencia entre el resultado presentado y el objetivo planteado						3			
Relevancia en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta						3			
La metodología propuesta responde basados en los fundamentos teóricos, científicos y pedagógicos, metodológicos y éticos						3			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio						3			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar						3			
Contiene un plan de acción de la gestión a la particular						3			

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores	Escala de valoración					Puntaje	Favorable	No favorable	Suplemento
	1	2	3	4	5				
Claridad						3			
Objetividad						3			
Actualidad						3			
Organización						3			
Subsistencia						3			
Innovación						3			
Consistencia						3			
Calidez						3			
Metodología						3			
Pertinencia						3			

Opinión de aplicabilidad:

si (Deficiente) | si (Baja) | si (Regular) | si (Buen) | si (Muy Buena)

Nombre y Apellido: Cruzado Marlene Alvarado **DNI N°:** 80847287

Dirección institucional: LIMA METROPOLITANA 115 **Teléfono:** 011 5562 **Código:** 001 758 335

Título profesional/ Especialidad: LICENCIADA EN EDUCACION

Grado Académico: DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGOGICAS

Ocupación y años de experiencia: DIRECTORA DE TITULOS Y GRADOS USIL

Función y experiencia: PEDAGOGICA

Resultados:

Promedio de valoración = $\frac{48}{5} = 9.6$

Resultado de valoración: 48

Firma: Cruzado Marlene Alvarado
Lima y fecha: Lima, 20-7-2020

Escudo de valoración

Estado	Rango Insuficiente	Rango promedio
Deficiente	[0 - 15]	[16% - 30%]
Bajo	[16 - 25]	[31% - 51%]
Regular	[26 - 35]	[52% - 67%]
Buen	[36 - 45]	[68% - 83%]
Muy buen	[46 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

si (Deficiente) | si (Baja) | si (Regular) | si (Buen) | si (Muy Buena)

Nombre y Apellido: ALVARADO CRUZADO MARLENE **DNI N°:** 80847287

Dirección institucional: LIMA METROPOLITANA 115 **Teléfono:** 011 5562 **Código:** 001 758 335

Título profesional/ Especialidad: LICENCIADA EN EDUCACION

Grado Académico: DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGOGICAS

Ocupación y años de experiencia: DIRECTORA DE TITULOS Y GRADOS USIL

Función y experiencia: PEDAGOGICA

Resultados:

Promedio de valoración = $\frac{48}{5} = 9.6$

Resultado de valoración: 48

Firma: Cruzado Marlene Alvarado
Lima y fecha: Lima, 20-7-2020

Experto 3

Ficha de validación de la propuesta metodológica

Datos generales.

Apellidos y nombres de especialistas: Flores Valdiviazo Herminio Gerardo

Grado de estudios alcanzado: Magister

Resultado científico en valoración: Propuesta de instrumentos para la evaluación del aprendizaje de los estudiantes de II ciclo de arquitectura de una universidad privada de Lima.

Autor del resultado científico: Bachiller Geraci Mónica María Pamela

Apoyos a obtener

Validación interna

Indicadores	Escala de valoración					Puntaje	Favorable	No favorable	Suplemento
	1	2	3	4	5				
Facilidad de aplicación del resultado que se presenta						3			
Cantidad de instrumentos que se aplican por áreas						3			
Facilidad de la propuesta de extensión a otros contextos similares						3			
Correspondencia con las necesidades sociales e institucionales						3			
Congruencia entre el resultado presentado y el objetivo planteado						3			
Relevancia en el uso de conceptos y procedimientos de la propuesta						3			
La metodología propuesta responde basados en los fundamentos teóricos, científicos y pedagógicos, metodológicos y éticos						3			
La propuesta está contextualizada a la realidad en estudio						3			
Presenta objetivos claros, coherentes y posibles de alcanzar						3			
Contiene un plan de acción de la gestión a la particular						3			

Ficha de validación externa (forma)

Indicadores	Escala de valoración					Puntaje	Favorable	No favorable	Suplemento
	1	2	3	4	5				
Claridad						3			
Objetividad						3			
Actualidad						3			
Organización						3			
Subsistencia						3			
Innovación						3			
Consistencia						3			
Calidez						3			
Metodología						3			
Pertinencia						3			

Opinión de aplicabilidad:

si (Deficiente) | si (Baja) | si (Regular) | si (Buen) | si (Muy Buena)

Nombre y Apellido: FLORES VALDIVIAZO HERMINIO GERARDO **DNI N°:** 60203011

Dirección institucional: LOS CAJUELOS 159, GRUPO URB. LOS PESCADORES SUR, SALAMERICA DE MONTEPERICO **Teléfono:** 995461104 **Código:** 001 758 335

Título profesional/ Especialidad: SOCIOLOGO

Grado Académico: MAGISTER

Ocupación y años de experiencia: DOCENTE EPS USIL, 40 AÑOS DE DOCENTE EN EDUCACION SUPERIOR

Función y experiencia: METODOLOGO

Resultados:

Promedio de valoración = $\frac{47.5}{5} = 9.5$

Resultado de valoración: 47.5

Firma: Flores Valdiviazo Herminio Gerardo
Lima y fecha: Lima, 20-7-2020

Escudo de valoración

Estado	Rango Insuficiente	Rango promedio
Deficiente	[0 - 15]	[16% - 30%]
Bajo	[16 - 25]	[31% - 51%]
Regular	[26 - 35]	[52% - 67%]
Buen	[36 - 45]	[68% - 83%]
Muy buen	[46 - 50]	[84% - 100%]

Opinión de aplicabilidad:

si (Deficiente) | si (Baja) | si (Regular) | si (Buen) | si (Muy Buena)

Nombre y Apellido: FLORES VALDIVIAZO HERMINIO GERARDO **DNI N°:** 60203011

Dirección institucional: LOS CAJUELOS 159, GRUPO URB. LOS PESCADORES SUR, SALAMERICA DE MONTEPERICO **Teléfono:** 995461104 **Código:** 001 758 335

Título profesional/ Especialidad: SOCIOLOGO

Grado Académico: MAGISTER

Ocupación y años de experiencia: DOCENTE EPS USIL, 40 AÑOS DE DOCENTE EN EDUCACION SUPERIOR

Función y experiencia: METODOLOGO

Resultados:

Promedio de valoración = $\frac{47.5}{5} = 9.5$

Resultado de valoración: 47.5

Firma: Flores Valdiviazo Herminio Gerardo
Lima y fecha: Lima, 20-7-2020

