

Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Sede Esmeraldas



DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADOS

**Tesis de grado previo a la obtención del título de
Magister en Ciencias de la Educación**

Título:

**Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la
Carrera de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica
del Ecuador Sede Esmeraldas**

Línea de investigación: didáctica específica

Autor:

Dis. David Puente Holguin

Asesora:

Mgt. María de los Lirios Bernabé Lillo

Esmeraldas – Ecuador

Enero, 2017

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

Investigación aprobada después de haber dado cumplimiento a todos los requerimientos exigidos por el reglamento de Grado de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas previo la obtención del título de MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

Tema:

“ANÁLISIS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE PIEZAS EDITORIALES EN LA CARRERA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE ESMERALDAS”

Autor: David Puente Holguin

Mgt. María de los Lirios Bernabé Lillo f _____
ASESORA DE TESIS

Mgt. Cristina Marmolejo Cueva f _____
LECTORA 1

Mgt. Carlos Rivera Bone f _____
LECTOR 2

Mgt. Mercedes Sarrade Peláez f _____
COORDINADORA DE POSTGRADOS

Mgt. Maritza Demera Mejía f _____
SECRETARIA GENERAL PUCESE

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, Washington David Puente Holguin, portador de la cédula de ciudadanía No. 0603230269, declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo la obtención del título de Magister en Ciencias de la Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

Dis. David Puente Holguin

060323026-9

CERTIFICADO DE LA DIRECTORA DE TESIS

Yo, María de los Lirios Bernabé, certifico haber revisado que el trabajo de tesis: “ANÁLISIS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DE PIEZAS EDITORIALES EN LA CARRERA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE ESMERALDAS”, el cual cumple los requisitos de calidad, originalidad y presentación exigibles para su defensa y publicación.

Mgt. María de los Lirios Bernabé Lillo

ASESORA DE TESIS

DEDICATORIA

Al recuerdo de mi abuelito Medardo. A mis hermanos Sonia, Carlos y Yesenia. A mis sobrinos Ariel, Jonatán, Carlitos, Sonita, Dámaris. Al recuerdo del pequeño David y a mi amada hija Dana, les dedico este trabajo fruto del compromiso con mis objetivos académicos. Ustedes también lo pueden lograr.

David.

Agradecimiento

A mis padres, por su respaldo incondicional.

A mi esposa por su acompañamiento y crítica constructiva.

A mis maestros, quienes me compartieron su conocimiento.

A mi asesora por su claridad, precisión, y paciencia.

A los docentes y estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico por su aporte en esta investigación.

David.

INDICE DE CONTENIDOS

INDICE DE TABLAS -----	ix
INDICE DE FIGURAS -----	xi
RESUMEN-----	xii
CAPÍTULO I -----	14
INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS-----	14
1.1. JUSTIFICACIÓN-----	16
1.2. MARCO TEÓRICO-----	18
1.2.1. Fundamentación Teórica -----	18
1.2.1.1. Carrera de Diseño Gráfico de la PUCESE -----	18
1.2.1.2. Diseño editorial-----	22
1.2.1.2.1. Diseño editorial impreso y digital. -----	23
1.2.1.2.2. El/la lector/a -----	23
1.2.1.2.3. Anatomía de una publicación -----	24
1.2.1.2.4. Recursos estructurales para la diagramación de publicaciones -	27
1.2.1.2.5. Recursos compositivos para la diagramación de publicaciones -	31
1.2.1.3. Enseñanza del diseño gráfico-----	34
1.2.2. Evaluación-----	37
1.2.2.1. Momentos de la evaluación. -----	38
1.2.2.2. Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. -----	39
1.2.2.3. Evaluación por competencias -----	39
1.2.2.4. Técnicas e instrumentos de evaluación. -----	40
1.2.2.5. Evaluación en diseño gráfico-----	42
1.3. Fundamentación legal-----	44
1.4. Revisión de estudios previos -----	48
1.5. DELIMITACIÓN DE OBJETIVOS -----	51
1.5.1. Objetivo general-----	51
1.5.2. Objetivos específicos-----	51
CAPÍTULO II -----	52
METODOLOGÍA -----	52
2.1. Método de investigación -----	52
2.2. Universo, población y muestra-----	53
2.2.1. Asignaturas-----	53
2.2.2. Estudiantes-----	54

2.2.3.	Docentes-----	54
2.3.	Instrumentos -----	54
2.3.1.	Ficha de revisión bibliográfica-----	54
2.3.2.	Checklist -----	55
2.3.3.	Cuestionario autoadministrado -----	57
2.3.4.	Guía de la entrevista-----	59
CAPÍTULO III -----		62
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS -----		62
3.1.	Descripción de la muestra-----	62
3.2.	Análisis y descripción de resultados-----	62
3.2.1.	Chequeo de sílabos-----	62
3.2.2.	Entrevista a docentes -----	68
3.2.3.	Encuesta a estudiantes -----	79
CAPÍTULO IV -----		92
DISCUSIÓN -----		92
CAPÍTULO V -----		96
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS -----		96
5.1.	Conclusiones -----	96
5.2.	Propuestas -----	97
6.	REFERENCIAS -----	99
7.	ANEXOS -----	109

INDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Asignaturas que requieren algún producto editorial durante el PEA.....	22
Tabla 2.	Objetivos de evaluación de aprendizajes y niveles taxonómicos del ámbito cognitivo de Benjamin Bloom.	41
Tabla 3.	Asignaturas seleccionadas para el estudio	53
Tabla 4.	Preguntas del cuestionario.....	58
Tabla 5.	Técnica/s para evaluar productos editoriales.....	62
Tabla 6.	Instrumento/s para evaluar productos editoriales	63
Tabla 7.	Descripción de criterios para evaluar productos editoriales	64
Tabla 8.	Niveles de logro a alcanzar	64
Tabla 9.	Calendario de evaluación.....	65
Tabla 10.	Momentos para evaluar productos editoriales	65
Tabla 11.	Fechas para compartir resultados parciales de la evaluación	66
Tabla 12.	Puntaje de los productos editoriales	66
Tabla 13.	Ponderación en los criterios de evaluación de piezas editoriales	67
Tabla 14.	Criterios para evaluar piezas editoriales.....	79
Tabla 15.	El formato, retícula y composición como parte de la evaluación de piezas editoriales	80
Tabla 16.	La forma, tipografía, color e imágenes como parte de la evaluación de piezas editoriales	80
Tabla 17.	El emisor, mensaje, medio, soporte y receptor como variables de evaluación de piezas editoriales	81
Tabla 18.	El proceso creativo como parte de la evaluación	82
Tabla 19.	Forma de evaluación de piezas editoriales.....	82
Tabla 20.	Evaluación individual y colectiva de los códigos visuales (forma, color, tipografía)	83
Tabla 21.	Evaluación del proceso de diseño editorial.....	83
Tabla 22.	Autoevaluación de piezas editoriales.....	84
Tabla 23.	Evaluación por pares de piezas editoriales	85
Tabla 24.	El docente como único evaluador de los productos editoriales	86
Tabla 25.	Los docentes como evaluadores de una misma pieza editorial....	86
Tabla 26.	Participación de la audiencia en la evaluación de piezas editoriales.....	87

Tabla 27. Instrumentos de evaluación de piezas editoriales	88
Tabla 28. Comunicación de los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación.....	88
Tabla 29. Mejora de los productos editoriales a través de la evaluación.....	89
Tabla 30. Motivación al estudio a través de la evaluación.....	89
Tabla 31. Ampliación de conocimientos a través de la evaluación.....	90

INDICE DE FIGURAS

Figura 1. Rectángulo áureo.....	28
Figura 2. Tipos de retículas.....	30
Figura 3. Características formales de las tipografías	33

TÍTULO

Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Carrera de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito describir la realidad de la evaluación de productos editoriales llevada a cabo a partir del 5to nivel de la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

Los métodos y técnicas se desprendieron del enfoque de investigación cualitativa. En un primer momento, el estudio fue de tipo documental, a fin de explicar los elementos teóricos sobre la evaluación en el diseño editorial y además para examinar a través de un *checklist*, la planificación de la evaluación editorial que las y los docentes registran en el microcurrículo. En un segundo momento se identificó por medio de entrevistas a docentes y encuestas a estudiantes sus puntos de vista con respecto al qué, cómo y para qué se evalúan las piezas editoriales.

Los resultados obtenidos, reflejan una débil planificación en cuanto a técnicas e instrumentos de evaluación de productos editoriales. En efecto las/los estudiantes tienen un conocimiento parcial de forma de evaluar del docente. Por otra parte, docentes y estudiantes coinciden en que la práctica y teoría sobre el diseño editorial mejoran a través de la evaluación. Otro aspecto que comparten es la apertura a la participación del estudiante, pares académicos y usuarios lectores en la evaluación.

En efecto, el estudio presenta información significativa para mejorar los procesos de evaluación de piezas editoriales con posibilidad de réplica en otras áreas de formación profesional de la carrera.

PALABRAS CLAVE: diseño editorial, evaluación, estudiantes, docentes.

TÍTULO EN INGLÉS

Analysis of the evaluation process of publishing pieces in the Graphic Design career of the Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

ABSTRACT

The present research aimed to describe the reality of the evaluation of publishing products carried out from the 5th level of the graphic design career of the Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

Methods and techniques emerge from the qualitative research approach. Initially, the study was of documentary type, in order to explain the theoretical elements on the evaluation in the editorial design and also to examine through a checklist the planning of the editorial evaluation that the teachers and the teachers register in the Microcurriculum. In a second moment, through interviews with teachers and student surveys, their points of view were identified with respect to what, how and for what the editorial pieces are evaluated.

The results obtained in the research reflect a weak planning in the techniques and the instruments to evaluate publishing products. In fact the students have a partial knowledge of the way of evaluating the teacher. On the other hand, teachers and students agree that practice and theory about editorial design are improved through evaluation. Another aspect that compares openness with student participation, academics and readership users in the evaluation.

Consequently, the study presents a significant evaluation to improve the evaluation processes of publishing pieces and to be a research model in other areas of vocational training of the career.

KEYWORDS: editorial design, evaluation, students, teachers.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

La investigación se enfocó en analizar la evaluación de los productos editoriales desarrollados en la Escuela de Diseño Gráfico (EDG) de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas (PUCESE). El análisis se apoyó de estudios previos sobre la evaluación del diseño gráfico en el contexto universitario. Además, se incluyeron bases teóricas de los tópicos de investigación y el marco legal que sustenta el estudio. De la misma manera se examinó la planificación microcurricular y se consiguió información tanto de docentes como de estudiantes, a través de entrevistas y encuestas respectivamente. Finalmente se destaca que la finalidad de la investigación fue describir el proceso de evaluación de productos editoriales llevada a cabo en la formación de diseñadores gráficos profesionales.

A manera de descripción, la EDG de la PUCESE basa la formación profesional de sus estudiantes en tres núcleos: a) el diseño de identidad visual; b) el diseño editorial, y c) el diseño multimedia. De los núcleos expuestos, el campo editorial es aplicado y evaluado con más frecuencia. Esto debido a que las tareas/proyectos de diseño gráfico demandan de alguna publicación editorial para su presentación y/o difusión.

Para corroborar lo anterior, la investigación dio inicio con la identificación de las materias que frecuentemente requieren publicaciones editoriales en su proceso de enseñanza-aprendizaje. La primera acción fue la observación de los trabajos expuestos en el evento de exposiciones “Nuestro Diseño”, organizado semestralmente por la Unidad Académica y cuyo propósito es mostrar a la comunidad los proyectos de diseño gráfico elaborados por las y los estudiantes con la guía de las y los docentes. En el mencionado evento se evidenció el frecuente uso de material editorial como apoyo informativo de los trabajos expuestos. Otra forma de identificar las materias fue a través conversaciones con los docentes de la carrera, en las que se reiteraba el uso de publicaciones como una de las tareas más requeridas dentro de las

asignaturas. Finalmente, este hecho se evidenció por medio de la revisión de los sílabos de las materias, en el que se observó la demanda continua de productos editoriales en formato físico o digital.

En base a lo anterior, se plantearon objetivos específicos que tributen al objetivo general del estudio. En este sentido, se determinó en primer lugar, explicar los elementos teóricos que intervienen en la evaluación del diseño editorial. En segundo lugar, examinar la planificación microcurricular de en la evaluación de piezas editoriales y, en tercer lugar, identificar desde la perspectiva docente y discente, el qué, cómo y para qué se evalúan las piezas editoriales.

Para dar respuesta a los objetivos, el presente informe de investigación está conformado por cinco capítulos. A continuación, se sintetiza la información que encontrará en cada acápite.

En el primer capítulo, contiene una descripción de las bases teóricas con respecto a las características curriculares de la carrera de Diseño Gráfico de la PUCESE y el núcleo de formación profesional del diseño editorial. Además, se detalla información sobre la enseñanza del diseño gráfico para finalmente explicar los componentes que intervienen en el proceso de evaluación y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje del diseño gráfico. Del mismo modo, se puntualizan estudios previos y bases legales que sirvieron de antecedente para la investigación.

El segundo capítulo, hace referencia a la metodología del estudio, en el que se describen los métodos, técnicas e instrumentos seleccionados para cumplir los objetivos. También se registra la población de estudio que en este caso está determinada por asignaturas, docentes y estudiantes.

El tercer capítulo habla de los resultados obtenidos en el contexto de la evaluación de piezas editoriales a partir de los instrumentos de investigación. En este punto se añade un análisis de la revisión de sílabos en base a las

categorías de observación ubicadas en un *checklist*. Se analiza también las respuestas que dieron las y los docentes en una entrevista y, también fueron analizados los datos tabulados del cuestionario aplicado a las y los estudiantes.

En el cuarto capítulo se incluye una discusión triangular de los resultados analizados en el tercer capítulo. Para finalmente, en el quinto acápite encontrar las conclusiones y propuestas del estudio. A continuación, se describe la justificación del estudio.

1.1. JUSTIFICACIÓN

La EDG de la PUCESE, está encaminada a formar individuos con las capacidades y destrezas para solucionar problemas de comunicación visual en las áreas de: diseño de identidad visual, diseño editorial y diseño multimedia. Cumplir con este propósito significa buscar la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través del estudio de los componentes curriculares como la evaluación.

La enseñanza del diseño gráfico hace énfasis en la práctica para gestionar el aprendizaje del educando. Desde esta perspectiva, la evaluación es un lineamiento necesario para la construcción de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Como lo menciona Cano (2008), la evaluación se muestra como una oportunidad para desarrollar competencias en los estudiantes (p. 10). Visto desde otro punto de vista, las competencias implican no solo pensar en cómo enseñarlas sino en cómo evaluarlas (García y Morillas, 2011, p. 119).

El estudio se centra en el área del diseño editorial, debido a tres factores: primero, es un núcleo de la formación profesionalizante de la carrera; segundo, es constantemente objeto de aplicación y evaluación a partir del cuarto nivel de estudios y, tercero, es una disciplina que integra varios saberes del diseño gráfico. Es decir, la investigación en este campo permitirá obtener información referencial para otras áreas profesionalizantes que están presentes en la formación de los diseñadores gráficos.

Para corroborar lo anterior, se puede indicar que en veintiuna asignaturas de la carrera y a lo largo de dieciséis semanas de clase, se requiere de algún producto editorial en formato digital o impreso. Estos productos son normalmente el complemento en el que se sustentan los trabajos de diseño (de cualquier área). Por lo tanto, deben cumplir con parámetros de calidad para su presentación y evaluación.

Además, el estudio se enfoca en la evaluación, por ser un componente integral del plan de estudios y, por su utilidad para conseguir mejorar el campo de la enseñanza. (García, 2014, p. 174). En otras palabras, a través de la evaluación, el docente puede obtener información significativa para tomar decisiones que le permitan alcanzar los objetivos curriculares.

Se puede señalar que la valoración en la didáctica del diseño gráfico es un tema de discusión, pues existe una concepción que afirma que la evaluación de los productos gráficos carece de objetividad (Ayala, 2013). Por ello, es importante que los educadores del diseño tengan un sustento teórico y objetivo que les permita reflexionar sobre su planificación y acción evaluadora.

Hechas las consideraciones anteriores, es oportuno referir la necesidad que tiene la carrera de Diseño Gráfico de la PUCESE de corroborar con una investigación la situación del componente de evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Si bien la enseñanza del diseño gráfico está más asociada a la práctica, requiere de investigaciones que permitan su evolución académica.

1.2. MARCO TEÓRICO

1.2.1. Fundamentación Teórica

El marco teórico de la investigación está constituido en primer lugar por la fundamentación teórica. En segundo lugar, se expone la base o fundamentación legal en la que se apoya la investigación y finalmente se añaden los estudios previos realizados por otros investigadores sobre temáticas afines al tópico planteado.

La fundamentación teórica describe las características curriculares de la carrera de Diseño Gráfico y el núcleo de formación profesionalizante del diseño gráfico editorial. Adicional a esto, se detalla información sobre la enseñanza del diseño gráfico para después explicar los componentes que intervienen en el proceso de evaluación y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje del diseño gráfico.

1.2.1.1. Carrera de Diseño Gráfico de la PUCESE

La carrera de Diseño Gráfico es ofertada por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas desde octubre del 2008, tiene como misión “formar profesionales del diseño y la comunicación visual con alto espíritu de responsabilidad, superación y autonomía, capaces de generar y liderar transformaciones en pos del desarrollo justo y solidario de su medio, con respeto, tolerancia e innovación sostenible” (Plan Estratégico de Escuela de Diseño Gráfico 2011-2016, 2011, p. 14). Significa entonces que la carrera, desde su filosofía académica define dimensiones cognitivas, procedimentales y actitudinales para la formación integral del estudiante.

Con respecto al pensum académico de la carrera, está comprendido por 63 asignaturas situadas en nueve niveles de estudio. Cada asignatura tiene un programa analítico, que es proporcionado a los docentes para que realicen su sílabo. En el documento se incluyen los datos informativos, objetivos, contenidos de la materia y además se incluye la metodología, la evaluación y un listado de libros referentes para cada disciplina.

Las asignaturas responden a ejes de formación básica, profesional, humanística (formación del ser humano), optativa (formación complementaria) y lenguas (idioma inglés). En el primer y segundo semestre, los estudiantes adquieren conocimientos sobre elementos instrumentales, conceptuales y de creatividad, permitiéndoles identificar sus posibilidades, tendencia y gusto por el diseño. A partir del tercer nivel se empieza a desarrollar el componente de formación profesionalizante, constituido por tres núcleos: diseño de identidad visual, diseño editorial y diseño multimedia.

El diseño de identidad visual, es un campo en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) está enfocado a desarrollar competencias para el diseño de sistemas de identidad visual corporativa desde la bocetación hasta su implementación, con el fin proyectar una imagen positiva del cliente a través del correcto uso de la forma, color y composición; El diseño editorial, se sustenta en la enseñanza y aprendizaje del diseño y diagramación de contenidos destinados a ser publicados en formato impreso y/o digital, fusionando saberes en cuanto al tamaño, retícula, tipografía, color, uso de imágenes, entre otros; Finalmente, el PEA del diseño multimedia, se enfoca en la construcción de conocimientos para el diseño de piezas interactivas integrando y combinando soportes de comunicación textuales, audibles y visuales.

Según lo señalado, se deduce que la enseñanza del diseño gráfico debe resaltar la acción del diseñador como contribuyente al ordenamiento visual de la comunicación, haciendo énfasis en el desarrollo de las competencias básicas, específicas, genéricas y laborales a través del aprendizaje formal en combinación con necesidades reales de comunicación visual (Sánchez y Aguilera, 2010, p. 141). Por esta razón, las competencias en materia de comunicación, creatividad, estética, tecnologías, interacción social, proyección, cultura, gestión e investigación, se constituyen en los argumentos para el aprendizaje del estudiante y luego para su ejercicio profesional.

Considerando lo anterior, la carrera de Diseño gráfico de la PUCESE, establece las siguientes competencias:

- Generar composiciones gráficas basadas en conceptos y normas preestablecidos en el diseño gráfico que cumplan con los requerimientos de funcionalidad y originalidad para comunicar de manera efectiva.
- Construir piezas gráficas en formas y colores de acuerdo a las manifestaciones étnico-culturales del entorno, manteniendo la estética y creatividad, para la obtención de una comunicación visual eficaz que permita satisfacer las necesidades de los clientes.
- Crear estudios de diseño para la producción de soluciones gráficas virtuales, corporativa, editoriales y multimedios, satisfaciendo las necesidades de los clientes, aplicando valores éticos y estéticos.
- Diseñar propuestas de soluciones gráficas a base de materiales reciclables y elementos no contaminantes para contribuir con el mantenimiento del medio ambiente.
- Analizar las propiedades de los materiales destinados a la construcción de productos gráficos para la reducción de desperdicios.
- Validar las soluciones gráficas que se presentan en las empresas y organizaciones de la provincia y el país con responsabilidad, ética y creatividad.
- Desarrollar la investigación como parte del proceso de creación de una pieza gráfica con la finalidad de obtener resultados innovadores de manera íntegra.
- Generar proyectos de emprendimiento en el área del diseño gráfico de forma independiente, basado en un plan de negocios con la finalidad de dar soluciones a los requerimientos de los clientes, y
- Validar los procesos de impresión según los requerimientos, con la finalidad de discernir cual es la técnica más idónea para cada pieza gráfica manteniendo la armonía. (Plan Estratégico de Escuela de Diseño Gráfico 2011-2016, 2011, p. 14).

Estas competencias se enfocan en la formación de diseñadores gráficos capaces de intervenir con sus saberes en los diferentes problemas de comunicación visual que presente el entorno. Es decir que, en cada periodo académico, los docentes deben construir los escenarios de aprendizaje adecuados para desarrollar las competencias previstas y cumplir de esta manera con el objetivo de la didáctica que, como apunta Sigal (2010) “Es una disciplina teórica que estudia las prácticas de la enseñanza con el fin de describirlas, explicarlas y fundamentar y [sic] exponer reglas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas suscitan en los docentes” (p. 54).

En este sentido, la malla curricular de la carrera (*ver anexo 1*) posiciona la enseñanza del diseño editorial en el cuarto nivel de estudios con la asignatura troncal “Taller de Diseño IV”. El taller consiste en el estudio de reglas y normativas para la correcta diagramación/maquetación de publicaciones. Su objetivo general es construir productos editoriales con características diferenciadoras en cuanto al contenido y presentación de páginas en soportes físicos y digitales que se ajusten al requerimiento de la audiencia lectora. Para ello, sus resultados de aprendizaje plantean que las y los estudiantes tengan la capacidad de comunicar visualmente a través de publicaciones maquetadas en base a sistemas reticulares, elementos compositivos y estilos que respondan a las necesidades del usuario.

A partir del quinto nivel de estudios el requerimiento de productos editoriales es frecuente en 21 asignaturas (*ver tabla 1*). Sin embargo, es oportuno señalar que estas asignaturas no tienen un resultado de aprendizaje relacionado al área editorial. Más bien, su evaluación se centra en validar los conocimientos ya logrados por el/la estudiante. Se aclara que, en los niveles inferiores se aprende las bases conceptuales y prácticas para el diseño de códigos visuales que luego serán los elementos compositivos de las publicaciones editoriales.

Tabla 1.**Asignaturas que requieren algún producto editorial durante el PEA**

Nivel	Materia	Temática
5to	Taller de Diseño V	Diseño packaging
	Laboratorio de Diseño V	Animación bidimensional avanzada
	Taller Interdisciplinario V	Semiótica II
	Proyecto Integrador I	Investigación formativa
	Prácticas I	Ejercicio pre-profesional
6to	Taller de Diseño VI	Diseño total
	Laboratorio de Diseño VI	TIC orientadas al diseño gráfico
	Taller Interdisciplinario VI	Maquetería
	Proyecto Integrador II	Investigación formativa
	Prácticas II	Ejercicio pre-profesional
7mo	Taller de Diseño VII	Infografía
	Laboratorio de Diseño VII	Software 3d
	Tecnológico VII	Adobe Premier y After effects
	Interdisciplinario VII	Diseño audiovisual
	Optativa I	Expresión gráfica manual
	Prácticas III	Ejercicio pre-profesional
8vo	Interdisciplinario VIII	Diseño publicitario
	Prácticas IV	Ejercicio pre-profesional
	Optativa II	Expresión gráfica digital
	Gestión de proyectos I	Elaboración de proyectos
9no	Gestión de proyectos II	Elaboración de proyectos

Fuente: Malla curricular de la carrera de diseño gráfico de la PUCSE

En base a lo anterior, se determina que la carrera de diseño gráfico de la PUCSE hace un uso frecuente de la disciplina editorial como objeto de evaluación. Además, que las competencias del diseñador gráfico integran conocimientos relacionados al área editorial. Por tal motivo, en los próximos párrafos se amplía esta información.

1.2.1.2. Diseño editorial

El diseño editorial se refiere al diseño y diagramación/maquetación (distribución de los contenidos formales, textuales y cromáticos en un espacio) de publicaciones, para lo cual se debe considerar una relación entre la función comunicativa, estética y el concepto que caracteriza a cada publicación, sin olvidar las condiciones físicas o digitales de su presentación. (Andrés, 2007,

p. 9). También existen autoras como Cadwell y Zappaterra (2016) que señalan al diseño editorial como una forma de periodismo visual debido a la función que cumple de informar, entretener, instruir, comunicar, o educar (p. 8)

La variada tipología de publicaciones como libros, revistas, periódicos, folletos, catálogos, por mencionar algunos; tienen como objetivo común, satisfacer las necesidades de los lectores. Por ello, su creación requiere de un proceso ajustado, controlado y que además integre distintos saberes del diseño gráfico como son: diseño tipográfico, diseño de identidad visual, diseño multimedia (soportes digitales) o diseño publicitario (persuasión). De acuerdo con esto, el diseño demanda incluir elementos visuales y textuales diagramados en base a un concepto (Ambrose y Harris, 2008, p. 24). En efecto, los profesionales en el área editorial deben lograr armonía entre el diseño de códigos visuales y diagramación para conseguir el objetivo comunicacional (Ghinaglia, 2009, p. 3)

1.2.1.2.1. Diseño editorial impreso y digital.

Es importante añadir que el diseño editorial en la actualidad vive una constante redefinición debido a la presencia digital (era de la información) que, de alguna manera ha sustituido al papel y la tinta (Romero, 2014). Los diferentes dispositivos electrónicos permiten tener a la mano todo tipo de publicaciones, haciendo necesario que para su enseñanza, no solo se proporcionen conocimientos formales (formatos, tipografía, papel, composición, audiencia, procesos, métodos de diseño, entre otros) sino que también se proporcionen conocimientos acerca de los procesos cognitivos que intervienen en el proceso de lectura.

1.2.1.2.2. El/la Lector/a

El diseño editorial requiere de una audiencia lectora definida que permita comprender el contexto en el que se desenvuelve. Pues es él lector quien determina la cualidades y especificidades de todo proyecto de diseño (Reina, 2011, p. 140). Por ejemplo, el lenguaje a utilizar, los medios a emplear, los

códigos visuales a manejar, entre otros; son los aspectos que se pueden establecer con un público objetivo establecido.

En relación a lo anterior, Frascara (2000) menciona que la comunicación, cuando se enfoca en cambiar comportamientos del público, intenta llegar a todos. No obstante, llega a pocos. También añade que, para cumplir el objetivo comunicacional, se requiere a más de la segmentación de mercado (geográfica, demográfica y psicográfica) considerar que el público sea sustancial (cantidad significativa de personas), alcanzable (lograr que la comunicación llegue), reactivo (lograr cambios en los conocimientos, actitudes o conductas) y mensurable para verificar el efecto conseguido de la comunicación en el público (p. 9).

1.2.1.2.3. Anatomía de una publicación

Como se había mencionado antes, la rama editorial se caracteriza por la integración de recursos del diseño gráfico para maquetar publicaciones periódicas. Sin embargo, también es necesario señalar la anatomía de los diferentes tipos de publicación a fin de establecer qué elementos serán objetos de diseño. Cabe señalar que, al existir varios tipos de publicaciones, se considerarán los más representativos del área editorial (diarios, revistas y libros).

Diarios o periódicos.

Los diarios son medios de comunicación social que transmiten periódicamente información basada en hechos y opiniones previamente analizadas (Dominguez, 2012, p. 23). Su evolución ha sido marcada a lo largo del tiempo por la aparición de plataformas digitales. Aunque, independientemente de su forma de publicación (impresa o digital) mantiene una estructura tanto en su interior como su exterior.

En el interior de un periódico se encuentran sus secciones, cuya finalidad es organizar la información a partir de enfoques noticiosos como sociedad, cultura, política, economía, opinión, país, mundo, deporte, educación, ciencia,

entretenimiento, clasificados, por mencionar algunos. En la parte externa, se encuentra la primera y última página cuyo contenido reflejará la identidad visual de la publicación (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2012, p. 3).

Entre las partes que componen el periódico se puede referir la cabecera, orejas o datos técnicos, sumarios, antetítulos, titulares, subtítulos, pase, publicidad, apertura y cuerpo de secciones, gráficos estadísticos, fotos y pie de fotos, folios, cuerpos de texto, infografías, editoriales, noticia principal y noticias destacadas, entre otros (Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, s.f, pp. 3-9). Todo este mosaico de información debe ser presentado de una manera organizada y comprensible, lo que en resumen representa el trabajo del diseñador editorial.

Revistas

La revista es una publicación no diaria (puede publicarse semanal, quincenal, mensual, bimensual, trimestral, cuatrimestral, semestral y anualmente) con contenidos de información agrupados en diferentes áreas de interés para público masculino o femenino (Cadwell y Zappaterra, 2016, p. 30).

La funcionalidad de este tipo de publicaciones ha ampliado su abanico de uso, dando lugar a una variada tipología de revistas como fascines (pequeñas revistas de interés minoritario), B2B (revistas de proveedores para distribuidores), suplementos de diarios en su circulación dominical, revistas especializadas de ciencia e investigación, educación, empresa, ecología, economía, política, moda, arte, deporte, tecnología, informática, turismo, salud, por mencionar algunas de las actividades sociales de mujeres y hombres. Así mismo, se puede añadir las revistas digitales con un enfoque de red social, en la que el usuario comparte sus artículos preferidos a su red de amigos (Cadwell y Zappaterra, 2016, p. 37).

En cuanto a los componentes de la revista, se pueden nombrar a la portada, contraportada, interiores de portada y contraportada, créditos, editorial, índice

de contenidos, secciones, artículos/reportajes y publicidad. Cabe señalar que, dependiendo del enfoque de la revista, se añadirán o sustraerán componentes, razón por la cual el diseñador deberá tener conocimiento del escenario donde se distribuirá la publicación.

Libros

El libro es la publicación de mayor antigüedad. Haslam (2007) define al libro como “recipiente que consiste en una serie de páginas impresas y cocidas, y que conserva, anuncia, expone y transmite conocimientos a los lectores a través del tiempo y del espacio” (p. 9). Por consiguiente, a pesar de sus características físicas de presentación, el libro se constituye en un recipiente de conocimientos para los lectores. En este sentido, su diseño editorial debe adaptarse a este contexto.

Al igual que las revistas, los libros tienen una variada tipología. Sin embargo, la diferencia radica en la periodicidad de publicación. Es decir, la reproducción de libros es poco frecuente, esto debido a que su contenido es abundante y detallado.

Otro aspecto distinto a los periódicos y revistas tiene que ver con su uso, pues un libro puede ser leído en varios momentos, mientras que las publicaciones mencionadas anteriormente no son leídas más de dos veces. Por lo tanto, los materiales utilizados para su reproducción física, poseen atributos de resistencia a la manipulación del usuario.

Las partes que conforman un libro son: lomo, cabezada, bisagra, ceja, guarda delantera, tapa, ceja frontal, tapa delantera, pestaña de cubierta, guarda, hojas, guarda trasera, contracubierta, canal, doblez, corte de pie, página de respeto o cortesía y pie (Haslam, 2007, p. 20).

Una vez descritos los tres tipos de publicaciones, se puede afirmar que existen similitudes en cuanto a sus estructuras y partes. Esto representa que los componentes de una revista, periódico o libro son la pauta para identificar los

componentes en otro tipo de publicaciones (folletos, catálogos, fascículos, informes, boletines, gacetas y demás). Así mismo, se señala que esta información es fundamental para reconocer qué se debe diseñar a fin de establecer una gama de recursos que permitan diagramar una publicación. Aquellos recursos que se explican a continuación.

1.2.1.2.4. Recursos estructurales para la diagramación de publicaciones

Una publicación está determinada por su contenido y diseño, ambos deben combinarse de tal manera que sean un complemento y no una división. Mientras que el contenido se convierte en la base conceptual del diseño, los elementos gráficos utilizados para diseñar, pueden lograr una fusión sin fragmentos del contenido (diagramación).

El contenido depende del tipo de publicación. Por ejemplo, en una novela el contenido está determinado mayoritariamente por texto mientras que un catálogo basará su contenido en elementos gráficos (fotografías, ilustración, diagramas, tablas, entre otros). Dicho en otras palabras, el diseñador debe decidir los atributos gráficos y textuales del contenido en base al tipo de publicación (Bhaskaran, 2006, p. 18). Enseguida se mencionan los recursos estructurales para el diseño y diagramación de publicaciones.

Formato

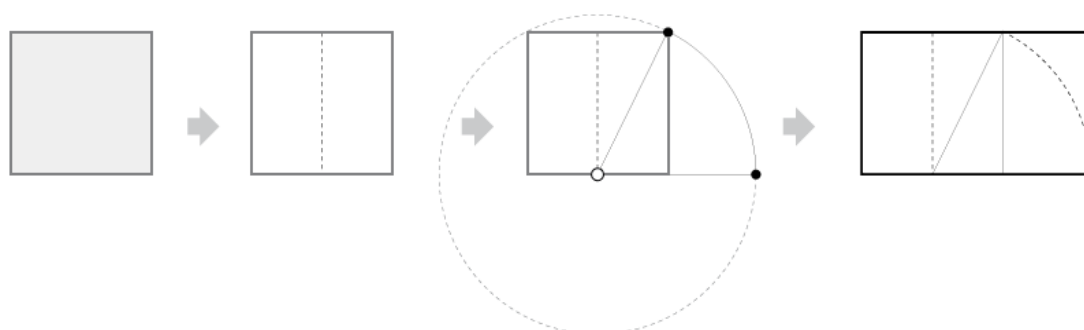
Según Zappaterra (2008) el tamaño y la forma definen el formato. (p. 109) Por consiguiente, su selección es el punto de partida en la diagramación de páginas. Existen diferentes dimensiones (anchura y altura) de papel. Sin embargo, los tamaños (en centímetros) más utilizados están establecidos por la *Deutsches Institut für Normung* (Instituto Alemán de Normalización) con los tamaños DIN A (A0, A1, A2, A3, en adelante). Las presentaciones editoriales digitales también tienen diferentes dimensiones, la diferencia radica en que la unidad de medida está definida por pixeles.

A más del tamaño, el diseñador de publicaciones impresas puede decidir aspectos como forma, textura, grosor y tipos de papel, los cuales se presentan como elementos diferenciadores (valor identitario) de la publicación. Una pauta para su elección es considerar la vida útil del producto editorial (Bhaskaran, 2006, p. 52).

Si bien el diseñador puede definir un formato, es necesario que sea proporcional para beneficio de su implementación (impresión o presentación en pantalla) y facilidad de uso (experiencia de usuario). Entre las bases fundamentales para definir el tamaño del formato está la proporción áurea, también conocida como sección áurea y que está representada por un rectángulo (*ver figura 1*) cuya longitud es el resultado de un ejercicio geométrico a partir del cuadrado.

Figura 1.

Rectángulo áureo



Fuente: <http://laproporcionperfecta.blogspot.com/2011/06/numero-de-oro.html>

Retícula

La retícula es una manera de presentar el contenido de una publicación, por lo que, se constituye en una herramienta fundamental para la organización de la información. Así lo afirma Samara (2004), al señalar que el uso de la retícula representa para los diseñadores “una parte incuestionable del proceso de trabajo que proporciona precisión orden y claridad” (p. 8).

En base a lo anterior, se puede definir a la retícula como una estructura para la distribución jerárquica de textos, imágenes y espacios (márgenes y descanso visual) que permita incrementar su claridad, legibilidad (se pueda leer) y lecturabilidad (que se pueda comprender). Ésta estructura cuadriculada según plantea Samara (2004) se construye en base a los siguientes elementos:

Márgenes. Son espacios que definen el contenido de una página. Además, puede ser contenedor de información y zona de descanso visual para el lector.

Líneas de flujo. Son líneas que fragmentan el espacio de manera horizontal, pueden ser referencia (punto de inicio) de los contenidos.

Columnas. Son zonas verticales que dividen el área del contenido, el número de columnas, su anchura y el espacio de separación, depende de la decisión del diseñador.

Marcadores. Son sectores marcados para la colocación de información repetitiva. Por ejemplo, números de página o nombres de sección.

Módulos. Son espacios planos individuales que dividen el contenedor de contenidos en intervalos regulares. Es decir, los módulos tienen una misma dimensión y están separados por un mismo espacio (vertical y horizontal)

Zonas espaciales. Son módulos agrupados con la finalidad de generar espacios identificables que permitan organizar los contenidos. (p. 24)

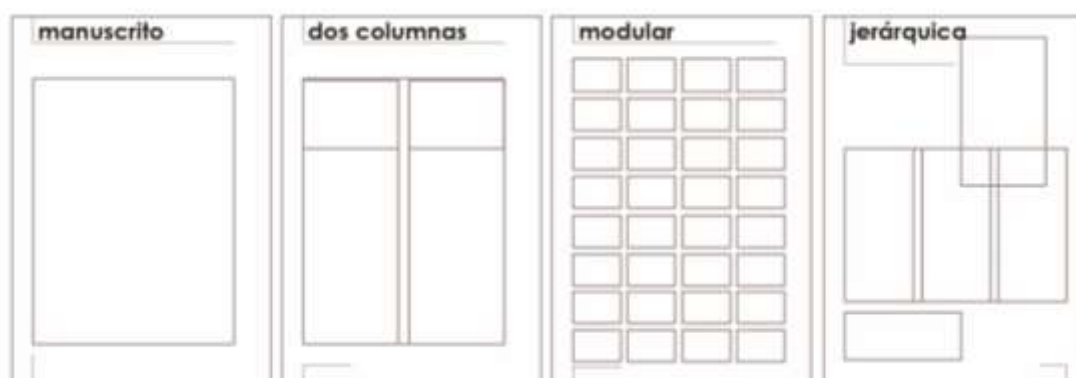
De la misma autora, se agrega que existe un estándar en el uso de retículas (ver figura 2) para determinados casos. Por ejemplo, la denominada retícula de manuscritos, también llamada de bloque, cuyo uso está sugerido para contener textos amplios, por ello el manejo de márgenes prolongados es fundamental para lograr interés visual. Por otro lado, la retícula de columnas, es útil para combinar información gráfica y textual, su aplicación requiere

manipular el espaciado de caracteres e interlineado, en este propósito, el teorema de Fasset establece que “la longitud de una línea legible (...) contiene de 45 a 60 caracteres” (Caldwell y Zapatterra, 2016, p. 156). Cabe añadir, que este tipo de retículas puede combinar modelos de dos, tres o más columnas (retícula de columnas compuesta).

Otra retícula estándar es la modular, la cual está definida por filas y columnas con su respectivo espaciado. Esta retícula es pertinente para diagramar publicaciones de contenidos extensivos. Es decir, contenidos que se pueden extender dentro de la publicación. De la misma manera, sirve para maquetar información como tablas o formularios.

Para finalizar, está la retícula jerárquica, cuya construcción se basa en una estructura irregular, En otras palabras, sus líneas guía están dispuestas de forma intuitiva, pero en relación a la proporción de la información que se organiza. Una ventaja de esta retícula es la de unificar contenidos dispares en cuanto a su forma o dimensión. (Samara, 2004, pp. 25 - 28).

Figura 2.
Tipos de retículas



Fuente: <http://peracascaraverde.blogspot.com/2011/01/tipos-de-reticulas.html>

Composición

Los recursos señalados, se constituyen en una fuente de atributos para ubicar y configurar gráficamente los contenidos de una publicación. Sin embargo, su uso requiere además manejar el concepto de composición a fin de lograr

unidad conceptual tanto de las páginas independientes como de toda la publicación. Así lo refuerza Hembree (2008) al decir que “la composición y el diseño de la página son habilidades fundamentales que el diseñador debe dominar si quiere crear un trabajo efectivo” (p. 63).

El término composición o *layout*, según menciona el mismo autor, se utiliza para referir las características (visuales) de una pieza de comunicación y las sensaciones que transmite (2008, p. 64). Olivares y Vilahur (2012) añaden que “componer en el lenguaje visual es organizar los elementos y otorgar una jerarquía para que la formulación del mensaje resulte eficaz” (p. 23). Por lo tanto, la composición es un ejercicio previo en el que se gestiona los elementos (contenidos) de una página con el propósito de satisfacer las necesidades del lector.

Un factor que influye en la composición, es el balance o equilibrio, el cual tiene que ver con el peso visual distribuido en el espacio y el orden de lectura del contenido. Cabe indicar que la lectura que se pretenda conseguir debe estudiar el contexto donde se desenvuelve el lector. Por ejemplo, en Occidente, la lectura y escritura se realiza de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, mientras que, en Oriente se lee de derecha hacia izquierda. (Veyrat y Gallardo, 2004, p. 83).

Hasta aquí se pueden considerar los recursos estructurales para el diseño y diagramación de piezas editoriales. Enseguida se describen los recursos compositivos de una publicación.

1.2.1.2.5. Recursos compositivos para la diagramación de publicaciones

Forma/Formas

La forma es el elemento visual primario, por cuanto establece la separación con el fondo y se relaciona inevitablemente con otros recursos del diseño. Además, está gobernada por una estructura o retícula (Wong, 1995, p. 44).

En base a este concepto, se puede inferir que la forma es omnipresente, pues en toda composición gráfica su uso bidimensional (formas planas) o tridimensional (formas volumétricas) es parte esencial del concepto de diseño.

Cabe señalar que, en sentido general, la forma lo es todo. Es decir, se puede considerar como forma a los elementos compositivos que se distinguen en el espacio (fondo). Como ejemplo, se puede mencionar a la tipografía, figuras, gráficos estadísticos, ilustraciones, fotografías y toda representación gráfica que forme parte de la publicación.

Tipografía

Si bien la tipografía puede ser conceptualizada como forma (representación gráfica del lenguaje verbal) es necesario indicar sus particularidades en cuanto al diseño editorial debido a la extensa variedad de fuentes tipográficas disponibles y su importancia como objeto de legibilidad.

Se puede partir señalando que la tipografía es imagen y es texto. Es decir, puede generar una presencia gráfica y también legibilidad. En este sentido, identificar sus características de forma permitirá elegir adecuadamente la gama tipográfica de una publicación. Entre los rasgos a considerar están las terminaciones de los caracteres (letras, números y signos) también llamados serifa o remate.

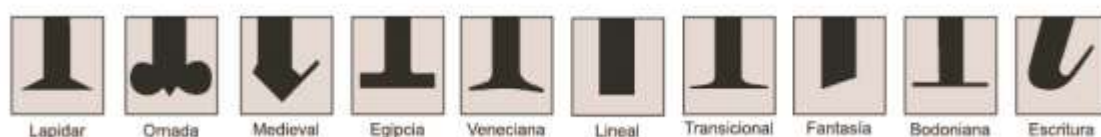
La variedad de fuentes tipográficas ha generado una clasificación en dos grandes grupos denominados con serifa (trazos adicionales al iniciar y finalizar la escritura) y sin serifa (sin trazos adicionales). No obstante, no es la única clasificación, por cuanto existen tipografías que pertenecen a los grupos mencionados, pero con características diferentes en cuanto a sus terminaciones. Además, siguen apareciendo nuevas tipografías.

El diseñador tipográfico Maximilen Vox propuso en el año 1954 una clasificación de fuentes tipográficas que se basaban en nueve categorías llamadas: humanística, geraldas, reales, didonas, mecánicas, lineales,

incisas, de escritura y manuales. Sin embargo, en el año 1962 la Asociación internacional tipográfica (*Association Typographique Internationale [ATypI]*) recategoriza y añade dos categorías (fracturas y no latinas) Además las reagrupa en cuatro grupos denominados: clásicas (humanística, geraldas y reales), modernas (didonas, mecánicas y lineales), caligráficas (incisas, de escritura, manuales y fracturas) y No latinas. En definitiva, la clasificación Vox-ATypI considera el antecedente evolutivo y las características formales de las tipografías. Así mismo, fue la base para que otras organizaciones como *Deutschen Instituts für Normung* (Alemania) y *British Standard Body* (Gran Bretaña) establezcan otras categorías (Alberich, Gómez y Ferrer, 2013, pp. 56-61).

Figura 3.

Características formales de las tipografías



Fuente: Conceptos básicos del diseño gráfico - Universitat Oberta de Catalunya

En cuanto a las características de legibilidad de las tipografías, se puede mencionar que las fuentes con serifa facilitan la lectura sobre todo de publicaciones impresas (alta resolución), por cuanto sus terminaciones o remates permiten identificar o reconocer los caracteres. (Alberich, et al, 2013, pp. 56-61). Tomando como base lo anterior, se puede concluir que, mientras más detalle tenga el caracter, se requiere más resolución para su reconocimiento. También se puede acotar que el uso de minúsculas y fuentes en estado normal es más legible que letras mayúsculas y fuentes en negrita o cursiva respectivamente (Vega, 1998, p. 6).

Color

El color se constituye en un recurso complementario para la diagramación de publicaciones debido a su contenido semántico de identidad que si bien no es

universal -por la variedad de contextos- es útil para los códigos gráficos (formas, tipografías, espacios) con los que relaciona (Calvo, s.f.). Además, a través del tono (atributo que diferencia a un color de otro), saturación (pureza del color) y valor (luminosidad) del color es posible reafirmar el equilibrio y contraste visual de una composición gráfica.

Imágenes

Desde la perspectiva del diseño gráfico, una imagen es un recurso compositivo importante para el diseño de piezas gráficas por cuanto comunican mensajes de forma inmediata. (Rapa, 2012, párr. 1). Su aplicación demanda identificar aspectos como su estilo (fotografía, ilustraciones, dibujos) y resolución.

En la producción editorial, existen dos grandes grupos de imágenes, las vectoriales cuya construcción se realiza en base a fórmulas matemáticas y las rasterizadas, las cuales están compuestas por píxeles (fotografías), ambas opciones pueden ser construidas o configuradas a través de *software* de diseño. (Ambrose y Harris, 2008, p. 28). A más de identificar el tipo de imagen a utilizar, se requiere decidir el estilo de imagen. Por ejemplo, una publicación para niños tendrá un estilo de imágenes diferente al de una publicación dirigida a personas de tercera edad.

Como se ha evidenciado en este apartado, el diseño editorial es una disciplina integradora, pues busca aprovechar los recursos básicos y profesionales del diseñador con la finalidad de cumplir con la función comunicativa, creativa y estética que requiere una publicación editorial. A continuación, se describirán los aspectos que intervienen en el diseño gráfico desde la óptica de la enseñanza superior.

1.2.1.3. Enseñanza del diseño gráfico

En este apartado se describirán los aspectos básicos que caracterizan al proceso de enseñanza aprendizaje (formación profesional) del diseño gráfico

con la finalidad de contextualizar el escenario en el que se desenvuelven sus participantes (docentes y estudiantes).

Es oportuno citar que el diseño gráfico como actividad profesional, aporta a la sociedad por medio de comunicaciones visuales capaces de transformar lo inentendible en entendible (Hembree 2008, p. 11). Por lo tanto, diseñar se convierte en una actividad objetiva donde sus metas y resultados pueden medirse a través del cumplimiento de las funciones: comunicativa, creativa y estética.

Frascara (2000) menciona que “el diseñador gráfico diseña un evento, un acto en el cual el receptor interactúa con el diseño y produce comunicación” (p. 26). Es decir, la función de comunicar se superpone a la función del objeto. Significa entonces, que se debe profundizar no solo en los recursos para construir códigos visuales sino en el estudio de situaciones o escenarios comunicacionales.

Los factores (comunicación, creatividad, estética, tecnologías, interacción social y cultural, gestión, investigación, entre otros) que caracterizan la acción profesional del diseñador gráfico son claves para su formación. Sin embargo, todavía existe un desconocimiento generalizado sobre su naturaleza conceptual, esto genera una errónea percepción de creer que el diseño gráfico (enmarcado dentro del universo de la comunicación visual para una audiencia definida) es una actividad similar o igual al arte (relacionada con la comunicación visual para el mismo autor) (Moreno, s.f, p. 1).

En tal sentido, las y los estudiantes de la carrera profesional del diseño gráfico tienen a la comunicación visual para destinatarios definidos como eje transversal de formación, con el fin de posicionar su rol dentro del proceso de comunicación, distinguir su accionar del arte (comparte fundamentos, sin cumplir el mismo fin) y además, tributar a la comunidad en la que se desenvuelven, sabiendo que el rol del diseñador en la sociedad debe priorizar

la satisfacción del cliente y medir el impacto que genere su mensaje visual (Lozano, Pier, y García, 2013, p. 3).

Por otra parte, desde la perspectiva meso curricular, gran parte de los programas de educación en diseño manejan un enfoque de aprendizaje basado en proyectos, este enfoque involucra proyectos de diseño en cada nivel de estudios, en el que sus resultados se utilizan como medida del aprendizaje, (Ellmers, Foley, & Bennett, 2008, p. 78). Dicho de otra forma, el proyecto final es el protagonista del aprendizaje, lo cual puede relegar al proceso de diseño.

En este contexto, la enseñanza del diseño gráfico es pragmática, ya que los estudiantes construyen su conocimiento a través de talleres de aprendizaje fundamentados en necesidades de diseño identificadas por las y los docentes. Esto causa que la teoría quede relegada a un segundo plano ocasionando que los diseñadores en formación superpongan su conocimiento procedimental sobre su conocimiento conceptual. No obstante, el uso de la práctica como eje de enseñanza puede fortalecerse a través de la construcción teórica que pueda resultar de los procesos evaluativos implementados por el/la docente (Zatarain, 2015, p. 11).

Una variable adicional que caracteriza a la formación profesional de los diseñadores gráficos es la docencia, en el sentido que tienen escaso conocimiento sobre pedagogía (Zatarain, 2015, p. 9), y es que la didáctica, de alguna u otra forma permite definir estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan su mejora, en beneficio de las/los estudiantes y también del programa de formación académica.

En último lugar, se debe considerar que la formación de diseñadores/as gráficos requiere una convivencia reflexiva con el entorno social. Para ello, es necesario enfatizar en el desarrollo de la competencia creativa, la cual le permitirá enfrentar los problemas del contexto. Ante esto, Sandoval (2015) señala que “el diseñador debe ser capaz de elegir el camino correcto que

comunicará de una manera más clara, pero siempre contundente, directa e impactante, para esto, necesita tener un manejo correcto de su creatividad” (p. 17).

En consecuencia, el PEA de la carrera de grado del diseño gráfico, refleja particularidades en cuanto al modelo curricular, docencia y discencia, factores que se considerarán en los próximos acápites.

1.2.2. Evaluación

Al ser la evaluación una parte esencial del estudio, se hará énfasis -desde la perspectiva del diseño gráfico- en describir su proceso, sus formas, participantes, instrumentos y demás variables que intervienen dentro del PEA.

El diccionario de la Real Academia Española, señala que evaluar es “Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”. Así mismo, desde la perspectiva de la educación, Calatayud en el 2007 especifica a la evaluación como un proceso reflexivo en el que interviene la obtención de información, la formulación de juicios de valor, la toma de decisiones y la mejora de lo evaluado (p. 25). Es decir, evaluar implica poder juzgar las acciones que realizan los estudiantes durante su educación. Así coincide Villa y Poblete (2011), cuando menciona que la evaluación es un proceso enfocado a recoger e interpretar información a través de criterios que permitan hacer una valoración objetiva para la toma de decisiones que favorezcan al proceso de enseñanza aprendizaje (p.150).

El proceso de evaluación en la enseñanza, implica planificar, preparar, administrar, calificar y analizar los datos obtenidos teniendo en cuenta los objetivos tanto para el estudiante como para el docente (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 1995, p. 16). Desde la perspectiva del educando se pueden señalar, el orientar su respuesta para la obtención del aprendizaje, detectar sus conflictos en determinadas actividades o motivar su participación para el estudio. Mientras que desde el punto de vista del educador se puede valorar la metodología de enseñanza, identificar los

caminos más adecuados para conseguir el aprendizaje de los estudiantes u obtener información significativa para la toma de decisiones.

Para este propósito la evaluación es un componente esencial del PEA, por ello se deben utilizar modelos centrados en el estudiante e instrumentos válidos para la obtención de información. Esta tarea implica una gran responsabilidad por parte del docente, pues debe determinar los resultados de aprendizaje, además de cómo y cuándo serán expresados por los estudiantes (Salinas y Cotillas, *s.f.*, p. 9).

En base a lo anterior, es pertinente diseñar una evaluación en la que se determine como cada componente de la evaluación se encaminará a comprobar el logro de los aprendizajes. De igual forma, es oportuno establecer un espacio para dar a conocer los resultados de las evaluaciones. (Fernández, 2010, p. 9)

1.2.2.1. Momentos de la evaluación.

Se establecen tres momentos en los que aparece la evaluación dentro del PEA. El primer momento es la evaluación diagnóstica, la cual se realiza al inicio del PEA y permite identificar los saberes previos de los estudiantes (Escudero, 2007, citado por Sánchez y Prendes, 2011, p. 3). El segundo momento es la evaluación formativa enfocada en la valoración continua durante el PEA y que permite reconocer de manera integral las capacidades de los estudiantes en el día a día (Moreno, 2012, p. 8). Y, el tercer momento es la evaluación sumativa, que se realiza al final del PEA y está orientada en el análisis global de los resultados que han conseguido los estudiantes en base a los objetivos de aprendizaje para el planteamiento de planes de mejora (Grau y Gómez, 2010, p. 26).

Como se puede observar, el objetivo central de la evaluación es obtener información significativa que alimente el proceso de enseñanza aprendizaje. No obstante, se deben considerar todos los momentos de ese proceso, pues,

si el estudiante construye sus conocimientos progresivamente, es coherente medir el progreso en cada etapa de aprendizaje.

1.2.2.2. Autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Según señala Fernández (2010), la evaluación se clasifica en autoevaluación, coevaluación y Heteroevaluación, en función de los participantes o agentes evaluadores; En la autoevaluación el estudiante -como parte de sus competencias y bajo la guía del docente- emite un juicio sobre su propio progreso. En relación a esto Salinas y Cotillas (s.f.) añaden que “aprender en la universidad debería significar (...) aprender a desarrollar la capacidad de construir juicios independientes y la capacidad de ir tomando conciencia de cuáles son las propias capacidades y limitaciones, como persona y como futuro o futura profesional” (p. 18). A su vez, la coevaluación tiene como objetivo juntar al docente y al estudiante para que desarrollen la práctica evaluadora, lo que representaría un paso importante en desarrollo del juicio del estudiante. En contraste a esto la heteroevaluación establece que un individuo evalúe la acción que realiza otro individuo, significa entonces que la evaluación es dirigida por el docente.

La clasificación expuesta es punto de reflexión, por cuanto en el PEA del diseño gráfico (descrito anteriormente), el/la estudiante produce con frecuencia productos gráficos. Por lo tanto, la demanda de evaluaciones es reiterada. Ahora bien, considerando las particularidades en la formación de diseñadores gráficos, se debe tomar en cuenta estrategias de evaluación en las que participe el usuario para quien está destinado el mensaje gráfico.

1.2.2.3. Evaluación por competencias

Las competencias integran y combinan un conjunto de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Por ello, demandan una evaluación que permita obtener datos para diagnosticar su desarrollo. Este tipo de evaluación genera escenarios de aprendizaje significativo para los y las estudiantes (Valverde, Revuelta y Fernández, 2012, p. 53).

Una evaluación por competencias significa una evaluación total. Clavijo (2008) señala que la evaluación holística o integrada abarca al estudiante en toda su integridad (p. 7). Es decir, una evaluación centrada en el lado humano y afectivo a más del conocimiento conceptual.

1.2.2.4. Técnicas e Instrumentos de evaluación.

La evaluación en la educación superior requiere de técnicas e instrumentos de calidad que respondan a competencias y que permitan determinar los distintos niveles de logros alcanzados (García, 2014, p. 91). Desde esta perspectiva, la evaluación necesita analizar cada componente para producir información significativa en aspectos como lo cognitivo, procedimental y actitudinal del estudiante. Es así que desde una prueba diagnóstica hasta una matriz de evaluación deben ser diseñadas en función de alcanzar los objetivos pretendidos.

La técnica hace referencia a la manera sistematizada que se aplica en la evaluación para obtener información sobre los logros alcanzados por el/la estudiante (Cabellos, s.f., p. 2). En este escenario, según el paradigma cualitativo y dentro del método deductivo-descriptivo, Casanova (1998), categoriza a la observación, entrevista, encuesta, sociometría, coloquio y trabajo del alumno como técnicas de recogida de datos y a la triangulación y análisis de contenido como técnicas de análisis de datos (p. 2). Por lo tanto, las técnicas a utilizar deben responder al método y paradigma preestablecido en el proceso evaluador.

Aplicar las técnicas, no significa reunir excesiva información, más bien se requiere, como lo establece Leyvas (2010) “tener una estrategia que permita integrar la información en un todo coherente que apoye la toma de decisiones continua y oportuna para ir ajustando la intervención educativa hacia el logro de los propósitos o desarrollo de las competencias” (p. 21). En este sentido, es clave utilizar las formas y herramientas que permitan obtener información significativa para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, aunque no muy alejado de la técnica, los instrumentos de evaluación se disponen como herramientas y medios didácticos para controlar y obtener información de los logros de aprendizaje de los estudiantes a fin de orientar o reorientar la metodología didáctica (Cabellos, *s.f.*, p. 2). Por tal motivo, no se pueden elegir aleatoriamente, puesto que existen algunos apropiados para evaluar el logro de objetivos de los niveles taxonómicos (taxonomía de Bloom) tanto inferiores como superiores (Fernández, 2010, p. 30). En la siguiente tabla se describe lo mencionado:

Tabla 2.

Objetivos de evaluación de aprendizajes y niveles taxonómicos del ámbito cognitivo de Benjamin Bloom.

Instrumentos de evaluación de los aprendizajes	Objetivos Niveles taxonómicos					
	1	2	3	4	5	6
Exámenes						
– Exámenes escritos				X	X	
– Desarrollo extenso	X	X	X			
– Respuestas cortas	X	X	X			
– Elección de respuesta	X	X				
– Emparejamiento	X	X				
– Frases a contemplar						
– Exámenes orales						
Trabajos						
Trabajos teóricos						
– Investigación temática				X	X	
– Resumen informativo				X	X	
– Resumen Crítico				X	X	
– Inventario bibliográfico				X	X	X
– Revisión de literatura				X	X	X
– Disertación				X	X	
– Estudios de casos Ensayo				X	X	X
Trabajos prácticos						
– Proyecto						
– Sesión de laboratorio				X	X	X
– Exposición / Presentación				X	X	
– Informe de práctica				X	X	
Ejercicios						
– Deberes				X	X	X
– Ejercicios dirigidos				X	X	X

Fuente: Prégent, 1990, citado por Fernández March, 2010

Para el diseño de instrumentos, un componente significativo es el criterio de evaluación, puesto que permite establecer la calidad de las tareas con el fin de aportar al desarrollo de competencias de los estudiantes (Fernández, 2010, p. 23). En efecto, son la base para tratar de valorar objetivamente las actividades de aprendizaje e incentivar la movilización de los recursos aprendidos.

1.2.2.5. Evaluación en Diseño Gráfico

La evaluación de las actividades desarrolladas por los estudiantes de diseño gráfico juega un papel importante en su formación, pues les permite identificar errores y aciertos de su desempeño, sus conocimientos y sus diseños. Además, se enriquece su nivel de reflexión al emitir una crítica y/o autocrítica de una pieza gráfica diseñada. No obstante, la evaluación en la enseñanza del diseño gráfico tiene un largo camino por recorrer por cuanto todavía existe una percepción negativa de la evaluación cuya razón está relacionada directamente con la subjetividad, es decir una evaluación sin base teórica (García, 2014, p. 180).

A esto se suma la falta de preparación de los docentes en el área de evaluación pedagógica, quienes a través de su experiencia en la docencia o el ejercicio profesional tratan de retroalimentar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes sin un objetivo concreto (Bernabela y Alegre, 2009, p. 8). Como consecuencia, se genera un ambiente inestable en el que el estudiante ve disminuidas sus posibilidades de conseguir un aprendizaje significativo que aporte a su desarrollo profesional en el campo del diseño gráfico.

El diseñador gráfico sustenta sus creaciones y configuraciones a través de principios y leyes de visualidad, funcionamiento de la comunicación, teorías de la forma y color, tipografía, impresión, estética, creatividad, además del dominio de programas de diseño gráfico (Soto y Meléndez, 2008, p.133). Debido a esto, su evaluación debe responder reflexivamente a cada componente que intervenga en la construcción del producto gráfico.

En cuanto a la evaluación que se realiza en la PUCESE, el Reglamento General de Estudiantes (2012), señala que las modalidades de evaluación las definirá cada Unidad Académica. Además, que en cada ciclo se deberá registrar por lo menos tres notas parciales que sumen treinta puntos y una nota (evaluación) final de veinte puntos. Cabe acotar que las y los estudiantes aprueban con un mínimo de treinta sobre cincuenta puntos. El mencionado reglamento también puntualiza que los criterios utilizados para evaluar deberán ser socializados a los estudiantes en la primera semana de clases (p. 7)

En definitiva, el diseño editorial al ser un área integral de diseño gráfico necesita ser evaluada individual y colectivamente. En otras palabras, se evalúa tanto los componentes (códigos visuales) como el todo (diagramación) de la publicación en función del objetivo comunicacional preestablecido. Por lo tanto, la evaluación se debe planificar, preparar, administrar, calificar y analizar considerando el contexto que rodea la enseñanza y el aprendizaje del diseño gráfico editorial.

1.3. Fundamentación Legal

La fundamentación legal hace referencia a la Constitución de la República del Ecuador del 2008, a la Ley Orgánica de la Educación Superior del 2011, al Reglamento Nacional del Régimen Académico de Educación Superior del 2013 y a los reglamentos institucionales de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas. Todos estos documentos hacen referencia a la calidad de la evaluación dentro de la Enseñanza superior.

La legislación ecuatoriana en referencia a la evaluación que se realiza en todos los niveles de estudio, hace hincapié en la formación holística de los educandos y, la centra sobre todo en el ser humano. Así lo corrobora el Artículo 27 de la Constitución de la República del Ecuador (2008) cuando determina que:

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico (...) estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

En esta Constitución también se hace referencia a la educación de tercer y cuarto nivel cuando menciona en el Artículo 350 que:

El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

En consecuencia, la educación superior debe considerar para la formación del individuo, la realidad del país, apuntando a que los futuros profesionales se desenvuelvan en áreas prioritarias de cada región, para ello es imperativo que desarrollen competencias dentro del proceso educativo. Ante esta situación, en el 2011, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) establece

estatutos que promueven la formación a través de una evaluación justa, tal como indica el Artículo 85:

El Consejo de Educación Superior establecerá políticas generales y dictará disposiciones para garantizar transparencia, justicia y equidad en el Sistema de Evaluación Estudiantil y para conceder incentivos a las y los estudiantes por el mérito académico, coordinando esta actividad con los organismos pertinentes

El mencionado artículo da la pauta para que los educadores procedan con justicia ante los procesos de evaluación. En este propósito, una evaluación de calidad es determinante para cualificar, cuantificar y desarrollar con transparencia las competencias que demanda la realidad social del Ecuador. De igual manera, la LOES (2011) en su Artículo 109 normaliza como requisito obligatorio incluir, entre otros aspectos, los métodos de evaluación para la creación de Universidades o Escuelas Politécnicas, cuando menciona que:

Quién promueva la creación de una universidad o escuela politécnica deberá presentar al Consejo de Educación Superior una propuesta técnico-académica, que contenga (...) la propuesta técnica - académica debe contener el modelo curricular y pedagógico, las mallas y diseños macro y micro curriculares, perfiles profesionales, programas analíticos describiendo los objetivos, contenidos, recursos, forma de evaluación, bibliografía, cronograma de actividades, número de créditos, la diversidad pluricultural y multiétnica, la responsabilidad social y compromiso ciudadano.

Así mismo, el Reglamento del Régimen Académico del Sistema Nacional de Educación Superior (2013) en el Artículo 19 -reformado el 17 de diciembre del 2014- menciona que:

La organización del aprendizaje deberá constar en el diseño curricular de las carreras y programas y en su correspondiente portafolio académico. Este diseño curricular será sometido a procesos de seguimiento y evaluación por parte de las instituciones de educación superior.

Es decir que el plan curricular debe contener el sistema de evaluación para ser sujetos de evaluación y seguimiento. Por lo tanto, los docentes desde sus asignaturas pueden proponer métodos de evaluación pertinentes a los objetivos curriculares y que a su vez contribuyan a la mejora de la educación superior.

Sin embargo, la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas en el año 2009 ya establecía algunos indicios para regular la evaluación. Por ejemplo, en cuanto a las obligaciones de los miembros del Cuerpo Académico se decretó el Artículo 23 del Título IV del Reglamento de profesores, que menciona:

j) Dar a conocer a los estudiantes (...) el programa de los cursos a su cargo. En dicho programa constarán los elementos curriculares que la Universidad determine para dicha programación.

k) Respetar lo establecido en los programas en cuanto fechas de exámenes, criterios y sistema de evaluación, informando y proporcionando asesoría académica oportunamente a los estudiantes.

m) Evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo con las normas y reglamentos establecidos en la universidad y en la respectiva unidad académica.

Así mismo el Reglamento General de Estudiantes (2012) en el Título VI de la promoción de estudiantes menciona en sus artículos:

Artículo 31. Cada Unidad Académica determinará el régimen general y las modalidades de evaluación.

Artículo 32. Todo profesor, antes de iniciar el semestre, deberá entregar en las secretarías respectivas el Sílabo en el que consten los objetivos, contenidos, bibliografía, sistema de evaluación y las fechas en la que los estudiantes deberán rendir pruebas etc.; [sic] aprobado previamente por el Consejo de Escuela. En cada semestre habrá como mínimo, tres notas parciales y una final.

Artículo 33. Podrán rendirse evaluaciones orales, u otros tipos de evaluación (...) Para el caso de evaluaciones orales, prácticas u otras, se estructurará la prueba y se establecerán los criterios de evaluación, que serán dados a conocer a los estudiantes durante la primera semana de clases.

Artículo 34. Un estudiante aprobará la materia, módulo o área si hubiere tenido como nota final un mínimo de treinta puntos sobre cincuenta (...) La prueba final deberá evaluarse sobre 20 puntos, debiendo el estudiante obtener por lo menos el cuarenta por ciento de esta calificación. (p. 7)

Estas normativas, coinciden con los decretos legales de la Constitución en dar a la evaluación un carácter protagónico, entendiendo su potencial para desarrollar las dimensiones cognitivas y no cognitivas (actitudes y valores) de los estudiantes. Por lo tanto, el estudio de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa llevada a cabo en la enseñanza superior es pertinente para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje de la educación universitaria.

1.4. Revisión de estudios previos

En diferentes investigaciones se plantea el uso de la evaluación como medio para el desarrollo de competencias. Villa y Poblete (2011, p. 148) mencionan que las competencias permiten al individuo estar preparado para la sociedad. Del mismo modo, otros autores indican que las competencias permiten al hombre y mujer adecuarse tanto al ámbito educativo como al ámbito laboral (Irigoyen, Jiménez, y Acuña, 2011, p. 245). Significa entonces que un correcto proceso de evaluación, puede generar grandes beneficios en profesiones adolescentes como el diseño gráfico cuya enseñanza está encaminada a buscar métodos adecuados para la formación integral de los educandos.

Un estudio sobre el Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura en la Universidad Venezolana de Zulia, sustenta que la enseñanza del diseño se realiza dentro de un marco de referencia contextualizado por “la mecanización de procesos, el desplazamiento del sujeto por el objeto, la optimización de recursos y las definiciones estilísticas” (Zavarce, Ferrer y Ferrari, 2013, p. 135). Esto quiere decir que la enseñanza del diseño está enmarcada por la práctica que a su vez está intervenida por la razón técnica y los procesos. Sin embargo, también se puntualizan categorías de diseño de estrategias de enseñanza aprendizaje con enfoques conceptuales, multidimensionales y problemáticas-transdisciplinarias, las cuales parten de un problema para resolverlo desde las diferentes áreas del diseño gráfico.

Es claro que las exigencias de la educación superior, demandan aprovechar cada componente del proceso educativo. Desde la perspectiva del docente, el desarrollo de competencias implica una acción más personalizada con el estudiante, con la finalidad de guiarle hacia un pensamiento reflexivo (Moreno, 2012). García y Morillas (2011) coinciden que con la guía del docente el/la alumno/a podrá orientarse dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 115). Por lo dicho anteriormente, para que el docente consiga las competencias de sus estudiantes debe poseer las competencias necesarias para acompañar al educando en su formación.

Esta participación activa entre docente y estudiante a través de la evaluación por competencias ha beneficiado al aprendizaje significativo, varios autores (Ricoy y Fernández-Rodríguez, 2013, p. 337; Gil-Flores, 2012, p. 148; Rodríguez, Ibarra, Gallego, Gómez y Quesada, 2012, p. 3) concuerdan al afirmar, que la integración del educando en la evaluación favorece la capacidad de evaluarse en su futuro laboral. Sin embargo, en estudios realizados en las Universidades españolas de Huelva y Cadiz, se apunta como criterio común, el rechazo inicial de cierto sector del profesorado para traspasar de una “evaluación tradicional” a una “evaluación alternativa”, en la que los alumnos/as participen durante todo el proceso evaluativo (Gessa, 2011, p. 751; Rodríguez, et. al. 2012, p. 15). En consecuencia, analizar el contexto donde se desarrolla la evaluación posibilitará entender las razones y establecer prioridades en función del educando.

Dentro del contexto de los criterios de evaluación es importante el aporte de varios investigadores por cuanto apuntan a la evaluación global del correcto desarrollo de las competencias (Delgado, Borge, García, Oliver, Salomón, s.f, p. 92; Alsina, 2011, p. 21). A su vez, se puntualiza sobre la importancia de comunicar y discutir los criterios de calidad con los estudiantes a fin de que comprendan el proceso de evaluación y puedan aplicarlo de manera autónoma en el futuro (Valverde, Revuelta, Fernández, 2012, p. 56).

En un estudio desarrollado en el año 2014 por García Pacheco en la Universidad de Boyacá sobre la percepción que tienen de la evaluación y cuya población fue de 25 estudiantes del programa de diseño gráfico, se evidencia una opinión negativa sobre la evaluación, señalan que la evaluación es monopolizada por los profesores, siendo ellos el eje central evaluador que a manera de imposición establece juicios de valor basados en gustos personales. Se menciona además que no existe una homogeneidad en el criterio de los docentes a la hora de emitir una crítica constructiva y que se demuestra con su accionar su poca preparación en temas de evaluación y competencias. En contraparte dan opiniones positivas cuando han sido

incluidos en la práctica evaluativa a través de la coevaluación o autoevaluación.

El factor común en las investigaciones sobre el proceso de evaluación orientado a las competencias, destaca la importancia de obtener información significativa sobre los resultados de aprendizaje alcanzado por los estudiantes, a través de criterios integrados a instrumentos de evaluación innovadores, que permitan como lo señala García (2011) promover el aprendizaje activo, favoreciendo la autorregulación, autoevaluación y retroalimentación del aprendizaje (p. 147)

1.5. DELIMITACIÓN DE OBJETIVOS

1.5.1. Objetivo General

Analizar el proceso de evaluación de piezas editoriales en la carrera de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas

1.5.2. Objetivos Específicos

- Explicar los elementos teóricos que intervienen en la evaluación del diseño editorial.
- Examinar la planificación microcurricular en la evaluación de piezas editoriales.
- Identificar desde la perspectiva docente y discente el qué, cómo y para qué se evalúan las piezas editoriales.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

2.1. Método de investigación

La presente investigación forma parte de una tesis de Maestría en Ciencias de la Educación, en la que se analizará el proceso de evaluación de productos editoriales que se realiza en la carrera de Diseño Gráfico de la PUCESE.

En cuanto al punto de vista del diseño, el estudio se enmarcó en una investigación de tipo descriptiva sobre el fenómeno de la evaluación de piezas editoriales. Para ello, se analizó los documentos y participantes que forman parte de este proceso.

Según el nivel de investigación, el estudio es en un primer momento, de tipo documental, pues se realizó a través del análisis de documentos científicos y fuentes electrónicas de autores y organizaciones reconocidas en los ámbitos del diseño gráfico, diseño editorial y evaluación en la educación superior. Así mismo, se analizó estudios referentes a la evaluación en la enseñanza del diseño gráfico a fin de tener referencias de estudio y localizar instrumentos de investigación. Además, se examinó *insitu* la planificación microcurricular de las y los profesores en cuanto a la evaluación, para este fin, se utilizó la técnica de observación a través de un *checklist*. El estudio puede ser considerado también, estudio de campo, al responder al objetivo identificar el qué, cómo y para qué se evalúan piezas editoriales desde la perspectiva docente y discente, para ello, se utilizó las técnicas de entrevista y encuesta respectivamente.

En definitiva, se señala que los métodos y técnicas de investigación se desprendieron del enfoque de investigación cualitativa por cuanto el estudio buscó la inducción e interpretación desde las particularidades encontradas tanto en los sílabos como de la opinión de los docentes. No obstante, se

recurrió al uso de la encuesta para cuantificar el punto de vista de los estudiantes y apoyar el análisis triangular de los resultados de la investigación. Cabe señalar que los instrumentos mencionados en el proceso metodológico de la investigación, serán descritos en el apartado de instrumentos (*ítem 3.3*).

2.2. Universo, población y muestra

La población para la presente investigación es variada debido a los diferentes objetos y sujetos de estudio, los cuales fueron, en primer lugar, los sílabos de las materias que requieren algún producto editorial dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje; en segundo lugar, las y los estudiantes matriculados en esas asignaturas y finalmente los docentes a cargo de las materias. A continuación, se describe cada población.

2.2.1. Asignaturas

De las 63 asignaturas de la malla curricular son 21 las que requieren algún producto editorial. No obstante, solo 15 serán objeto de estudio, por cuanto al momento de la investigación, la carrera no abrió los niveles 5to (cinco materias) y 9no (una materia). Por tal razón, se disminuyen 6 materias. En la siguiente tabla se detallan las materias que fueron objeto de estudio.

Tabla 3.
Asignaturas seleccionadas para el estudio

Nivel	Materia	Temática
6to	Taller de Diseño VI	Diseño total
	Laboratorio de Diseño VI	TIC orientadas al diseño gráfico
	Taller Interdisciplinario VI	Maquetería
	Proyecto Integrador II	Investigación formativa
	Prácticas II	Ejercicio pre-profesional
7mo	Taller de Diseño VII	Infografía
	Laboratorio de Diseño VII	Software 3d
	Tecnológico VII	Adobe Premier y After effects
	Interdisciplinario VII	Diseño audiovisual
	Optativa I	Expresión gráfica manual
	Prácticas III	Ejercicio pre-profesional

8vo	Interdisciplinario VIII	Diseño publicitario
	Prácticas IV	Ejercicio pre-profesional
	Optativa II	Expresión gráfica digital
	Gestión de proyectos I	Elaboración de proyectos

Fuente: Unidad Académica de Diseño Gráfico, PUCE Esmeraldas

2.2.2. Estudiantes

Para determinar la población de estudiantes, se solicitó a la Unidad Académica de Diseño Gráfico, la lista de estudiantes matriculados en las 15 asignaturas (*ver anexo 2*). A partir de la lista se identificó de materia en materia a las y los estudiantes sujetos de estudio. En total fueron 43 estudiantes que cursan por lo menos una de las materias expuestas.

2.2.3. Docentes

De la misma fuente fue proporcionada la cantidad y lista de docentes que imparten las materias seleccionadas. En total son 7 docentes de especialidad (asignados a materias específicas del diseño) a cargo de las materias y a quienes se les aplicó la entrevista diseñada.

2.3. Instrumentos

Los instrumentos utilizados en la investigación fueron seleccionados en base al objetivo a cumplir. Es así que, para explicar los elementos teóricos que intervienen en el diseño editorial se utilizó la ficha de revisión bibliográfica. Para examinar la planificación microcurricular en la evaluación de piezas editoriales se seleccionó la lista de chequeo o *checklist*, y finalmente para identificar desde la perspectiva de estudiantes y docentes, el qué, cómo y para qué de la evaluación se usaron cuestionarios autoadministrados en el caso de la encuesta y una guía de preguntas en el caso de la entrevista.

2.3.1. Ficha de revisión bibliográfica

En la ficha de revisión bibliográfica se registraron los datos concretos sobre la fundamentación conceptual del proceso de evaluación, diseño gráfico editorial y didáctica del diseño gráfico. Además, se registraron los antecedentes o estudios previos concernientes a la evaluación desde la perspectiva de la

enseñanza superior del diseño gráfico. Entre la información que se registró están datos como autores, fecha de publicación, síntesis, metodologías y resultados de las investigaciones; las cuales fueron relacionadas y categorizadas a fin de agrupar estudios relacionados al campo de la evaluación en el diseño editorial.

2.3.2. Checklist

El modelo de sílabo utilizado por la PUCESE establece ocho aspectos que el docente debe registrar en base al programa analítico de la materia y sus conocimientos en el área. Los componentes requeridos son: datos informativos de la materia y docente, una breve descripción del curso, el objetivo general y resultados de aprendizaje de la materia, una matriz que relacione contenidos, estrategias didácticas y resultados de aprendizaje, la metodología y recursos a utilizarse, la evaluación en la que se detalle las técnicas e instrumentos (las rúbricas de evaluación deben estar anexadas al sílabo), cronograma y calificación, y por último la bibliografía básica, complementaria, recomendada y virtual.

Es así que la evaluación debe contener en detalle, la manera en que el docente llevará a cabo la evaluación de la asignatura. Por ejemplo, al registrar las técnicas e instrumentos de evaluación se incluirá el momento en el que va a ser implementado y la distribución del puntaje en base a los parámetros a evaluar en relación a la actividad o tarea. Esta información representa para el estudiante el cuándo y cómo será evaluado.

En base a lo anterior, se presentó necesario utilizar un instrumento de verificación como el *checklist* o lista de control, el cual según Oliva (2009) “son dispositivos metodológicos y nemotécnicos, que reducen la complejidad para comprobar solamente los elementos importantes, con ello reducen errores de omisión” (p. 9). Cumplir este fin, requiere establecer los parámetros a controlar, niveles de conformidad, persona responsable de realizar el control y anotar las observaciones de cada parámetro (Cardona y Restrepo, s.f, p. 5). En este sentido, la lista de control se utilizó para verificar si los docentes de

las asignaturas -cuyas actividades o tareas se relacionan con algún producto editorial- registran la planificación de la evaluación en el sílabo, con el propósito de examinar su información en el marco del proceso de evaluación.

Construcción

A continuación, se detallan los dos aspectos que se consideraron para la construcción del *checklist*.

- **Parámetros a controlar.**

Los parámetros a controlar se establecieron en base al modelo de sílabo utilizado en la institución donde se realizará el estudio y estuvo enfocado en la parte de evaluación. Sin embargo, si bien no se verificarán los otros componentes del sílabo, se revisará su contenido debido a que la evaluación debe contribuir a conseguir los resultados de aprendizaje y para ello debe conectarse con cada componente del sílabo.

Tomando como base lo anterior, se agruparon los aspectos a verificar en tres categorías, que son:

- Técnicas e instrumentos (cómo y con qué se evalúa).
- Cronograma (cuándo se evalúa) y,
- Calificación (con cuánto puntaje se evalúa)

La categoría “Técnica e instrumentos de evaluación” contiene las siguientes preguntas (aspectos):

- ¿El sílabo incluye técnica/s para evaluar productos editoriales?
- ¿El sílabo incluye instrumento/s para evaluar productos editoriales?
- ¿Los instrumentos describen criterios para evaluar productos editoriales?
- ¿Los instrumentos detallan niveles de logro a alcanzar?

La categoría “Cronograma de evaluación” contiene los siguientes indicadores:

- ¿Se registra un calendario de evaluación?
- ¿Se especifican los momentos para evaluar productos editoriales?

- ¿Se describe las fechas para compartir los resultados parciales la evaluación?

La categoría “Calificación de las evaluaciones” contiene las siguientes interrogantes

- ¿Se detalla el puntaje de los productos editoriales?
- ¿Se especifica la ponderación en los criterios de evaluación de piezas editoriales?

- **Niveles de conformidad**

Los niveles de conformidad fueron determinados por la totalidad o parcialidad de la información registrada en el sílabo. Por consiguiente, se establecieron tres niveles:

- Totalmente (T), por cuanto se incluyó toda la información y es pertinente al contexto de evaluación.
- Parcialmente (P), debido a que no se incluyó toda la información o es poco precisa en cuanto al contexto de evaluación,
- No existe (NE), puesto que no hay ninguna descripción.

En efecto, el contenido de la lista de chequeo (*ver anexo 3*), se diseñó en función de examinar la planificación docente en cuanto a la evaluación. Para ello, parte de los criterios o indicadores de verificación fueron planteados para ser reutilizados en las entrevistas y encuestas que se aplicaron tanto a docentes como estudiantes.

2.3.3. Cuestionario autoadministrado

Considerando el uso de la encuesta como técnica para obtener información sobre los indicadores del qué, cómo y para qué de la evaluación de piezas editoriales desde la perspectiva discente, se utilizó el instrumento del cuestionario (*ver anexo 4*), por cuanto se pretende cuantificar la respuesta de los sujetos de estudio. Para este fin, se utilizaron preguntas cerradas de tipo selección múltiple y de escala (tipo likert), las cuales facilitaron la codificación y análisis de las respuestas.

Es necesario indicar que algunas interrogantes fueron sustraídas de los estudios previos enmarcados en la percepción del estudiante en cuanto a la evaluación de la educación superior. En la siguiente tabla se describen los indicadores para el cumplimiento del objetivo en cuestión y las preguntas con sus opciones de respuesta.

Tabla 4.
Preguntas del cuestionario

Indicador	Cód.	Preguntas	Opciones de respuesta
¿Qué se evalúa en las piezas editoriales?	Q1	Conoce usted los criterios para evaluar piezas editoriales	• <i>Totalmente,</i> • <i>Parcialmente,</i> • <i>Nada</i>
	Q2	Considera que los recursos como el formato y retícula son parte de la evaluación de piezas editoriales	• <i>Siempre,</i> • <i>La mayoría de las veces sí,</i> • <i>Algunas veces sí, algunas veces no,</i> • <i>La mayoría de veces no,</i> • <i>Nunca</i>
	Q3	Considera que los recursos como la forma, tipografía, color e imágenes son parte de la evaluación de piezas editoriales	
	Q4	Cree que la evaluación de piezas editoriales considera variables como emisor, mensaje, medio, soporte y receptor	
	Q5	Considera que el proceso creativo está inmerso en la evaluación	
¿Cómo se evalúan en las piezas editoriales?	C6	Conoce la forma en que se evalúan las piezas editoriales	• <i>Totalmente,</i> • <i>Parcialmente,</i> • <i>Nada</i>
	C7	Considera usted que los códigos visuales (forma, color, tipografía) de la pieza editorial son evaluados individual y colectivamente	
	C8	Considera usted que se evalúa todo el proceso de diseño editorial	
	C9	Ha evaluado usted sus propias piezas editoriales	
	C10	Ha evaluado usted piezas editoriales de sus compañeros de clase y/o viceversa	
	C11	Considera usted que el docente es el único evaluador de los productos editoriales	
	C12	Cree usted que una misma pieza editorial ha sido evaluada por más de un docente	
	C13	Considera usted que su pieza editorial ha sido evaluada por la audiencia a la que estaba dirigida.	

	C14	Cuáles son los instrumentos con los que le han evaluado sus piezas editoriales (puede elegir más de una opción)	• <i>Informe,</i> • <i>Rúbrica,</i> • <i>Lista de cotejo,</i> • <i>Exposición,</i> • <i>Ninguno,</i> • <i>Otro/s:_____</i>
Para qué se evalúan las piezas editoriales	P15	Considera usted que el docente comparte los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación	• <i>Todos</i> • <i>Algunos</i> • <i>Ninguno</i>
	P16	La evaluación le ayuda a mejorar sus productos editoriales	• <i>Siempre,</i> • <i>La mayoría de las veces sí,</i> • <i>Algunas veces sí, algunas veces no,</i> • <i>La mayoría de veces no,</i> • <i>Nunca</i>
	P17	Las correcciones o sugerencias del docente le motivan en su estudio	
	P18	La evaluación amplía sus conocimientos en el área	

El instrumento cumplió con un proceso de validación en el que participaron cuatro especialistas en áreas de Pedagogía, Investigación y Diseño Gráfico (ver *anexo 5*). A partir de sus observaciones se realizaron cambios con respecto a las opciones de respuestas. Por ejemplo, en la interrogante “C16” se indicó que las opciones de respuesta deben dar lugar a otros instrumentos con los cuales el/la estudiante ha sido evaluado, además se sugirió revisar si los términos de las respuestas eran familiares para los sujetos de estudio. Así mismo, en la interrogante “P17” que inicialmente planteaba dos opciones de respuesta (sí y no), se sugirió dar más opciones de respuesta y obtener un resultado más concreto en cuanto a si todos, algunos o ningún docente comparte los resultados de la evaluación.

En síntesis, las preguntas tributan a los indicadores (qué, cómo y para qué se evalúa) derivados del último objetivo específico de la investigación. Esta información dio pie para configurar las inquietudes del cuestionario para la entrevista a los docentes.

2.3.4. Guía de la entrevista

Al igual que la encuesta, la entrevista (ver *anexo 6*) buscó cumplir con el objetivo de identificar el qué, cómo y para qué se evalúan piezas editoriales,

pero desde la perspectiva docente. En este contexto, se planteó una entrevista semiestructurada, guiada por interrogantes de tipo abierto, de ejemplificación, de contraste, de conocimiento, entre otras. A continuación, se enumeran las preguntas que se utilizaron para entrevistar a los siete docentes de especialidad de la carrera.

1. ¿Qué opinión tiene sobre la evaluación?
2. ¿Qué aspectos caracterizan al diseño editorial?
3. ¿Cómo evalúa los productos editoriales? (técnicas, instrumentos y criterios)
4. ¿Utiliza rúbricas para la evaluación?
5. ¿En qué momentos realiza la evaluación de productos editoriales?
6. ¿Quiénes participan en sus evaluaciones?
7. Hay evaluaciones que involucran a docentes y estudiantes, en cambio hay otras que involucran a la audiencia lectora. ¿Qué opina Usted?
8. ¿Cómo reciben los estudiantes los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación?
9. ¿Qué mejoras ha evidenciado en los productos editoriales después de la evaluación?
10. ¿Qué sensaciones le deja la evaluación de piezas editoriales?

Cabe mencionar, que inicialmente se plantearon 14 interrogantes aplicadas mediante una entrevista piloto dirigida a tres docentes del área. A partir de los resultados de la prueba se determinó que existían preguntas cuyas respuestas eran similares, por ejemplo, la respuesta a la interrogante ¿Qué opinión tiene de la evaluación de productos editoriales? (pregunta eliminada) fue similar a la respuesta de la pregunta ¿Qué sensaciones le deja la evaluación de piezas editoriales? Así mismo, las contestaciones a la interrogante ¿Qué aspectos considera al planificar la evaluación de piezas editoriales? (pregunta eliminada) fueron similares a las contestaciones de la pregunta ¿Cómo evalúa los productos editoriales? Por otra parte, las respuestas de las preguntas ¿Cómo responde el estudiante ante la evaluación de piezas editoriales? Y ¿Qué conocimientos se han ampliado en los

estudiantes una vez realizada la evaluación? (preguntas eliminadas) tuvieron una marcada similitud con las respuestas a la interrogante ¿Qué mejoras ha evidenciado en los productos editoriales después de la evaluación? Por esta razón, las preguntas fueron eliminadas.

La entrevista fue solicitada por medio de oficio (*ver anexo 7*), a cada uno de los siete docentes. En el documento se informó el objetivo, escenario y tiempo de duración del encuentro (30 minutos). Para registrar la conversación se utilizó un cuaderno de notas y un computador portátil a fin de grabar las opiniones del entrevistado (bajo su consentimiento). Finalmente, se señala que los nombres de las y los docentes se guardarán bajo reserva. La manera de identificarlos en el estudio será a través de los siguientes códigos: docente 1 (D1), docente 2 (D2), docente 3 (D3), docente 4 (D4), docente 5 (D5), docente 6 (D6) y docente 7 (D7).

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente apartado se describe el análisis de las respuestas obtenidas a partir de los instrumentos de investigación. Por consiguiente, los resultados del chequeo de los sílabos, la entrevista a docentes y las encuestas aplicadas a estudiantes de quinto, sexto, séptimo y octavo nivel se registraron de manera independiente para luego ser discutidas en un análisis triangular.

3.1. Descripción de la muestra

Debido a las características cuantificables de los objetos y sujetos de estudio (sílabos, docentes y estudiantes) no se requirió determinar una muestra. En tal sentido, se trabajó con la totalidad de la población (descrita en el apartado 2.2).

3.2. Análisis y descripción de resultados

3.2.1. Chequeo de Sílabos

Como se mencionó en el apartado de universo, población y muestra, son 15 las asignaturas objeto de estudio, a cada asignatura se le consideró un código (A1, A2, A3... A15). En este sentido, se observó los sílabos de estas materias a través del *checklist* con el fin de examinar la planificación microcurricular para la evaluación de piezas editoriales. Para tabular los datos cualitativos se combinó los niveles de conformidad de cada asignatura con respecto a las interrogantes que tributan a las categorías de observación (técnicas e instrumentos, calendario y calificación). En las siguientes tablas, se muestra la tabulación de los resultados.

Categoría de observación: Técnicas e instrumentos de evaluación

Pregunta 1: ¿El sílabo incluye técnica/s para evaluar productos editoriales?

Tabla 5.

Técnica/s para evaluar productos editoriales

Niveles de conformidad	Asignaturas														
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Totalmente															
Parcialmente												X	X		
No existe	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X

Análisis de la observación

No se registran técnicas de evaluación para productos editoriales en el 86% de las asignaturas, las materias que parcialmente lo hacen, evidencian poca información sobre la forma de evaluación. Por consiguiente, la técnica no es considerada por las y los docentes en la planificación de la evaluación.

Pregunta 2: ¿El sílabo incluye instrumento/s para evaluar productos editoriales?

Tabla 6.

Instrumento/s para evaluar productos editoriales

Niveles de conformidad	Asignaturas														
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Totalmente												X			
Parcialmente					X										
No existe	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X		X	X	X

Análisis de la observación

De los 15 sílabos observados, 13 no registran instrumentos específicos para evaluar piezas editoriales. En este sentido, se determina que en la planificación microcurricular, los productos editoriales son requeridos con frecuencia. No obstante, no se consideran las herramientas necesarias para su evaluación.

Pregunta 3: ¿Los instrumentos incluidos en el sílabo describen criterios para evaluar productos editoriales?

Tabla 7.

Descripción de criterios para evaluar productos

Niveles de conformidad	Asignaturas														
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Totalmente															
Parcialmente	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X
No existe						X		X							

Análisis de la observación

Los criterios de evaluación incluidos en el 86% de los sílabos, tienen una parcial relación con el diseño editorial. Es decir, no se han considerado criterios particulares que exige el área. Por lo tanto, los instrumentos de evaluación no buscan obtener información precisa sobre el diseño de publicaciones editoriales.

Pregunta 4: ¿Los instrumentos detallan niveles de logro a alcanzar?

Tabla 8.

Niveles de logro a alcanzar

Niveles de conformidad	Asignaturas														
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Totalmente	X	X		X	X		X		X	X	X	X	X	X	X
Parcialmente			X												
No existe						X		X							

Análisis de la observación

El común denominador en doce (80%) de los quince sílabos es el uso de rúbricas como instrumento de evaluación. En su estructura, incluyen logros a alcanzar en cada criterio o indicador. El resto de asignaturas, no los incluye o

los incluye parcialmente. En este sentido, las y los docentes conocen la función de la rúbrica de evaluación.

Categoría de observación: Cronograma de evaluación

Pregunta 5: ¿Se registra un calendario de evaluación?

Tabla 9.

Calendario de evaluación

Niveles de conformidad	Asignaturas														
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Totalmente			X		X			X				X			
Parcialmente	X	X		X		X	X		X	X					
No existe											X		X	X	X

Análisis de la observación

Los resultados reflejan que solo en cuatro sílabos se incluye un calendario de fechas para evaluar las diferentes actividades de la asignatura. Por el contrario, se encontró que el 74% de los sílabos describe de manera imprecisa o no describe cuando se evaluará. En este sentido, la información en la mayoría de los casos es sesgada para el conocimiento de las y los estudiantes.

Pregunta 6: ¿Se especifican los momentos para evaluar productos editoriales?

Tabla 10.

Momentos para evaluar productos editoriales

Niveles de conformidad	Asignaturas														
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Totalmente												X			
Parcialmente			X		X										
No existe	X	X		X		X	X	X	X	X	X		X	X	X

Análisis de la observación

Las fechas registradas son generalizadas. Es decir, se indica el lapso de tiempo en el que se evaluarán todas las actividades que realice el/la estudiante. Salvo un caso, no se señalan los momentos concretos para evaluar el requerimiento editorial.

Pregunta 7: ¿Se describen fechas para compartir resultados parciales de la evaluación?

Tabla 11.

Fechas para compartir resultados parciales de la evaluación

Niveles de conformidad	Asignaturas														
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Totalmente															
Parcialmente															
No existe	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Análisis de la observación

En los resultados de la observación se evidenció que en todos los sílabos las y los docentes no agregan información con respecto al momento en el que compartirán los resultados de las evaluaciones. Por consiguiente, el estudiante no sabrá de antemano cuando conocerá los resultados de sus evaluaciones.

Categoría de observación: Calificación de las evaluaciones

Pregunta 8: ¿Se detalla el puntaje de los productos editoriales?

Tabla 12.

Puntaje de los productos editoriales

Niveles de conformidad	Asignaturas														
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Totalmente	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
Parcialmente								X							
No existe															

Análisis de la observación

El puntaje asignado a los productos editoriales, se constituye en el dato más registrado por las y los docentes. Así lo refleja el 94% de los sílabos. Por consiguiente, se determina que en la planificación microcurricular el resultado cuantitativo se superpone al cualitativo.

Pregunta 9: ¿Se especifica la ponderación en los criterios de evaluación de piezas editoriales?

Tabla 13.

Ponderación en los criterios de evaluación de piezas editoriales

Niveles de conformidad	Asignaturas														
	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15
Totalmente	X	X		X	X		X		X		X	X	X	X	
Parcialmente															
No existe			X			X		X		X					X

Análisis de la observación

Son 10 los sílabos (67%) que registran una ponderación total de los criterios. Sin embargo, estos sílabos comparten una misma rúbrica de evaluación (general) para productos de diseño gráfico. Por otra parte, el 33% de sílabos no registra un peso de evaluación para cada criterio. En este sentido, la evaluación, no registra una estabilidad en cuanto al puntaje asignado para cada logro.

3.2.2. Entrevista a docentes

A continuación, se encontrarán las respuestas que dieron las y los docentes a las 10 preguntas planteadas en la entrevista. Cabe mencionar que para profundizar más en las respuestas se incluyeron preguntas dentro del proceso pero que no se registran en la guía. Al final de cada pregunta, se añade su análisis.

1. ¿Qué opinión tiene sobre la evaluación?

D1. Es importante porque debe establecer parámetros de calificación como la creatividad y la estética que juegan un papel fundamental en la presentación. Además, la evaluación refuerza al estudiante.

D2. Es reconocer si los contenidos se han comprendido. Pienso que las pruebas no son la única forma de evaluar.

D3. La evaluación es constatar que los conocimientos han sido adquiridos por los estudiantes. Es decir, comprobarlo.

D4. En cualquier contexto la evaluación es comprobar si lo que se creía que funcionaba ha funcionado. A partir de ahí hay diferentes métodos y estrategias a considerar.

D5. Es una forma de medir conocimientos y para saber a dónde queremos llegar.

D6. La evaluación es importante por cuanto permite a través de la práctica evidenciar si los conocimientos se han logrado y a partir de ello fortalecer las teorías que por la naturaleza de la carrera quedan relegadas.

D7. Significa obtener las métricas o validación del resultado de algún proceso, cualquiera que sea.

Análisis de las respuestas

Cinco de los siete docentes opinan que la evaluación es una forma de demostrar si lo realizado en diferentes contextos ha cumplido o no con su fin. Si bien utilizan una variada terminología (validar, evidenciar, medir, comprobar, constatar), y algunos se centran en el conocimiento, comparten que la evaluación es un recurso de comprobación.

2. ¿Qué aspectos caracterizan al diseño editorial?

D1. Considero que dentro del diseño editorial existen parámetros más establecidos que otras áreas, además es mucho más extenso. Por ejemplo, interviene el texto, por lo que el diseño editorial se enfoca a combinar texto con imágenes.

D2. El diseño editorial se caracteriza porque tiene que llamar la atención del lector, para ello el uso dinámico de la imagen puede incentivar la lectura.

D3. El diseño editorial abarca varios aspectos como el aspecto formal (como están distribuidos los elementos), funcional (si la información está organizada y logra llamar y mantener la atención y si logra comunicar)

D4. Desde mi punto de vista, el diseño de información lo he concebido en mi imaginario, como físico, sé que no es la única vía, pero se me viene a la mente una revista o flyers. Por ejemplo, lo relaciono con material didáctico, publicitario, con propaganda u ocio inclusive.

D5. El diseño editorial se diferencia por su presentación y por las formas como está constituido o las bondades que ofrece con su estructura.

D6. La retícula y sus diferentes tipos son la base fundamental del diseño editorial y que lo diferencia de otras áreas del diseño gráfico. También se consideran los elementos compositivos y las leyes de la Gestalt en su diseño.

D7. El diseño editorial es muy práctico y técnico por lo que requiere de más competencias con respecto a otras soluciones gráficas. Por ejemplo, la presentación, el estilo, legibilidad, tratamiento de imágenes y medios de aplicación de la solución editorial (física y digital) por esa variedad de información el diseño editorial es complejo.

Análisis de las respuestas

La opinión de los entrevistados es variada en cuanto a los aspectos característicos del diseño editorial. Por ejemplo, se menciona a la presentación, elementos compositivos (texto e imágenes), retícula, leyes de Gestalt, legibilidad, medios de aplicación (físico y digital), organización de la información, entre otros; estos datos no se alejan de la realidad. Sin embargo, no se refleja una opinión homogénea que categorice los recursos editoriales.

3. ¿Cómo evalúa los productos editoriales? (técnicas, instrumentos y criterios)

D1. Primero organizo y establezco como voy a evaluar. En base a mi poca experiencia considero que en los criterios primero está la estética porque es importante para la presentación del producto. Segundo, es la coherencia, es decir que el diseño se relacione al tema que han escogido. También considero que la creatividad y el tiempo son importantes. No utilizo técnicas de evaluación, pero si una ficha como instrumento.

D2. Siempre tiene que haber una crítica, a parte de la diagramación y jerarquía, considero que el contenido es clave por cuanto se piensa que solo la presentación es importante. No obstante, el contenido es parte del diseño editorial.

Como técnica, utilizo preguntas en clase y comparación de diferentes publicaciones. Por ejemplo, muestro el contenido de una publicación para evidenciar como el estilo del diseñador influye en su producto.

D3. Se debería evaluar la información física, digital y virtual. En mi caso, no planifico la evaluación de productos editoriales, me enfoco más en los productos relacionados directamente con mi materia.

Los informes que solicito al estudiante son evaluados en base a objetivos, títulos, responsable, actividades y materiales realizados y tiempo de realización. Evalúo solo el orden del documento.

D4. Realmente para llegar a este nivel creo que la técnica más efectiva es tener muchas referencias, porque hay personas que no nos cuesta asimilar la alfabetización visual, pero hay otra gente que sí. Por lo tanto, sirve para que el estudiante interiorice.

D5. Como metodología de trabajo es el aspecto grupal, en el que cada estudiante se encargue de un rol. En cuanto al instrumento lo adapto en base a las necesidades. Entre los criterios que utilizo está la calidad, uso de retícula, paginaciones, acabados, el diseño gráfico, manchas de color, tipos de página y también la terminología que utiliza en estudiante cuando defiende su trabajo.

D6. Aspectos técnicos como estética, retícula, composición, machote, son elementos clave para organizar la información. También se pueden mencionar el color, tipografía, tamaño, legibilidad y separación, como criterios de

evaluación. Los instrumentos que utilizo son la lista de cotejo, la ficha de observación (evaluar el aspecto actitudinal del estudiante) y la rúbrica.

D7. No tengo una técnica definida, pero si utilizo un instrumento que integra criterios como tipografía, material y otros los elementos, todos en función del propósito del producto editorial y a quien va dirigido.

Análisis de las respuestas

Las respuestas centraron su atención en los criterios que utilizan los docentes para evaluar piezas editoriales, entre los que se señalan a la estética, creatividad, coherencia entre el diseño y el contenido, jerarquía, calidad, retícula, acabados, composición, machote y demás. No obstante, se evidencia el reducido uso de técnicas de evaluación. En contraparte si se menciona el uso de instrumentos, sin embargo, tan solo un docente (D6) utiliza más de un instrumento de evaluación.

4. ¿Utiliza rúbricas para la evaluación?

D1. Utilizo una ficha en la que relaciono los criterios mencionados en la pregunta anterior.

D2. Si utilizo la rúbrica y considero aspectos como la creatividad, la ortografía, el proceso de creación del producto, las referencias bibliográficas y los acabados y estética. Si bien la rúbrica es para evaluar piezas gráficas también se puede considerar para el diseño editorial.

D3. No utilizo rúbrica para evaluar los informes.

D4. Si la utilizo y le doy importancia tanto a lo técnico como a lo creativo, hago una particularidad en la estética porque entiendo que la técnica es ya una competencia de los estudiantes de séptimo nivel. Sin embargo, el sentido estético lo valoro.

D5. La rúbrica es el instrumento más utilizado y que se adapta a las necesidades de diseño.

D6. Sí, la rúbrica está entre los instrumentos que utilizo para evaluar diseño editorial.

D7. Sí, la rúbrica es la forma en que evalúo las piezas editoriales.

Análisis de las respuestas

Solo una docente (D3) no utiliza rúbrica para evaluar piezas editoriales. Por el contrario, los seis restantes ven en este instrumento una herramienta útil dentro del proceso de evaluación. En cuanto a los docentes (D2 y D4) que mencionaron criterios, coinciden que la estética es fundamental.

5. ¿En qué momentos realiza la evaluación de productos editoriales?

D1. Considero que en la pieza final y en el proceso está presente la evaluación. Sin embargo, la ficha de evaluación se aplica para el producto final, la cual tiene mayor peso en la evaluación porque muestran el diseño y lo exponen, Además, valoro mucho el tiempo que le dedica el estudiante a la actividad.

D2. Desde la investigación empiezo a evaluar, no acepto un trabajo que no puedo evidenciar. El peso que le doy al proceso es uno de los mayores junto al criterio de la creatividad.

D3. No evalúo.

D4. Doy más importancia al producto final considerando el nivel que están los chicos, también considero el proceso, pero en un porcentaje menor porque el estudiante ya tiene un conocimiento previo.

D5. Las instancias de la evaluación las realizo una vez por mes, pueden ser pequeñas evaluaciones pero que permiten medir gradualmente el producto para que al final no se presenten novedades.

D6. La evaluación la realizo antes, durante y después. El antes está determinado por la investigación (30% del total de la evaluación) que realizan los estudiantes. El durante está definido por el proceso de diseño y que tiene el mayor peso de la evaluación (50% del total de la evaluación) y el después en el que se considera la evaluación del producto final (20% del total de la evaluación). En el producto final se valora si cumple la función comunicativa.

D7. La evaluación la realizo posterior a la entrega del primer prototipo. Es decir, antes de entregar el producto terminado.

Análisis de las respuestas

Los docentes hacen hincapié en que son varios los momentos de la evaluación. Dos de ellas/ellos (D2 y D6) le dan un mayor peso a la evaluación durante el proceso de diseño y coinciden en incluir a la investigación como parte de la evaluación. Sin embargo, tres de ellas/ellos (D1, D4 y D7) reflexionan que la etapa final del diseño tiene mayor peso que las demás. Aunque el/la docente D4, infiere que dependiendo del nivel o capacidad del estudiante puede variar el peso que se le dé al momento de evaluación.

6. ¿Quiénes participan en sus evaluaciones?

D1. Participan los estudiantes.

D2. En ocasiones los estudiantes hacen una discusión cuando exponen sus trabajos, en este caso solicito la opinión de algún estudiante para validar su criterio. Cuando son estilos libres es más difícil que participen.

D3. No evalúo los informes requeridos con aspectos editoriales. No obstante, en la presentación de proyectos finales solicito la participación de otros docentes especialistas.

D4. Si el material es de vinculación hay una evaluación de manera informal del público con el que van a participar, pero a nivel formal se queda con lo que se registra en la materia. Por cuestión de plazos no va a ser significativa en su calificación.

D5. A veces se suele llamar a compañeros docente para que participen con su opinión. Considero que la opinión única puede ser sesgada. Suelo invitar también a estudiantes de niveles superiores para den su apreciación de los productos realizados.

D6. Participan los estudiantes autoevaluando y co-evaluando sus productos editoriales y también está presente la evaluación que realizo yo como docente. Cuando se evalúan entre compañeros enriquece el conocimiento de los estudiantes.

D7. Desde el punto académico solo yo evaluó. Sin embargo, cuando el producto es real la o las personas que son los clientes evalúan si el producto cumple o no con satisfacer la necesidad de información. Mi parte es la

evaluación técnica de la pieza. En cuanto a los estudiantes su participación no es activa, se limitan a escuchar lo que dice el docente.

Análisis de las respuestas

En las respuestas, los docentes destacan la participación del estudiante en la evaluación ya sea a través de coevaluación o autoevaluación, tan solo un/una docente menciona que las y los estudiantes no participan de manera activa en la evaluación. Según los datos obtenidos son pocos los docentes que con frecuencia invitan a participar a otros docentes de la evaluación de piezas editoriales (D3 y D5) y que integran a la audiencia en la evaluación.

7. Hay evaluaciones que involucran a docentes y estudiantes, en cambio hay otras que involucran a la audiencia lectora. ¿Qué opina Usted?

D1. Es importante que exista una evaluación que considere al lector por cuanto es el lector quien comprueba si el diseño llama o no la atención y esto puede entregar pautas para que el producto mejore.

D2. Las dos están bien porque toman datos técnicos de los diseñadores y además consideran la opinión de las personas a quienes está dirigido el diseño. En mi caso, no he utilizado este tipo de evaluación.

D3. No evalué los informes requeridos. Sin embargo, considero necesaria la participación de la audiencia en la evaluación.

D4. Me parece genial que haya un trabajo en el que el estudiante sepa explicar su proyecto al cliente y que además a partir de lo que observa y escucha de su opinión positiva o negativa.

D5. El estudiante debe aprovechar los conocimientos del docente. En la parte de la audiencia es importante porque van a ser quienes consuman el producto. En mi caso, lo he tomado en cuenta solo en una oportunidad cuando se elaboró unos folletos turísticos y se invitó a especialistas en el área y valoraron los resultados. Se recurre a esta estrategia de evaluación cuando son proyectos más grandes.

D6. Las dos opciones son importantes. En mi caso el docente y estudiantes participan en el primer parcial del semestre y en el producto final interviene el cliente.

D7. Es para la audiencia para quien se diseña por lo tanto es importante su intervención en la evaluación. Muchas veces hay detalles que no consideramos los docentes.

Análisis de las respuestas

Todos/as los y las docentes consideran que debe involucrarse a la audiencia en los procesos de evaluación de piezas editoriales por cuanto al ser los futuros lectores del producto, puede ofrecer información clave para el proceso de diseño o producto final. Así mismo, tres docentes (D2, D5 y D6) consideran que la participación de estudiantes y docentes es importante debido al conocimiento técnico en el área editorial.

8. ¿Cómo reciben los estudiantes los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación?

D1. Los estudiantes son conscientes que la calificación es merecida por el esfuerzo que dan los estudiantes. Se toma una semana para explicar la evaluación y por lo tanto ellos están claros con la forma de evaluación. En cuanto al puntaje tampoco reaccionan mal. Más bien, coinciden con la nota. Lo cualitativo motiva al estudiante.

D2. Las respuestas cualitativas las comparto a todos los estudiantes, y hasta el momento no lo toman a mal. Trato de que el estudiante reflexione y le doy pistas para que obtenga la respuesta. A partir de estos datos generalmente se genera un debate. En cuanto a lo cuantitativo, siempre está apoyado de información cualitativa y por tal razón tampoco reaccionan de mala manera.

D3. No evalúo los informes requeridos con aspectos editoriales.

D4. Los resultados los reciben bien. Todavía no he llegado al proceso cuantitativo, pero cuando los chicos presenten su trabajo procuro que se hagan el *feedback* entre ellos. También añadido, que depende de cada estudiante.

D5. Pienso que los resultados cualitativos les han servido incluso después del curso. Hay estudiantes que se acercan a mostrar sus trabajos para recibir una crítica. En cuanto a lo cuantitativo hay variedad de reacciones.

D6. Depende del estudiante. No obstante, el estudiante es más consciente cuando se le explica previamente como va a ser evaluado. En mi caso no he tenido inconvenientes, ni con la retroalimentación cualitativa ni cuando doy las notas del trabajo.

D7. Cuando es cualitativa los estudiantes lo reciben bien, puede ser porque el estudiante no considera los resultados cualitativos como evaluación, pero cuando se da la nota aparecen algún malestar.

Análisis de las respuestas

En la mayoría de casos las y los docentes comparten los resultados y consideran que los resultados cualitativos son bien recibidos por los estudiantes. Esto se da porque están familiarizados con este tipo de retroalimentación. En cuanto a los resultados cuantitativos, la mayoría dice que no genera malestar por cuanto previamente se socializa al estudiante el sistema de puntaje con el que va a ser evaluado.

9. ¿Qué mejoras ha evidenciado en los productos editoriales después de la evaluación?

D1. En el proceso hay mejoras, pero en el producto final todavía no lo he comprobado. Por ejemplo, cuando los estudiantes tienen problemas al elegir el color, a través de la evaluación se dan cuenta del error y con la ayuda de referencias teóricas pueden investigar sobre técnicas para mejorar sus trabajos.

D2. No todos mejoran sus diseños, considero que depende de la personalidad del estudiante. Hay casos que se cierran a su opinión y otros que si cambian sus diseños a fin de mejorar. Lo que puedo acotar es que los estudiantes se quedan con lo que uno les dice y no van más allá de eso.

D3. No he dado retroalimentación para mejorar piezas editoriales.

D4. Sí, creo que cuando existe la evaluación grupal se mejora y además el estudiante puede ampliar su conocimiento, de hecho, se puede convertir en una estrategia de aprendizaje.

D5. Si se precisa al estudiante en que debe mejorar y el puntaje a obtener si realiza el cambio o mejora. Hay que señalar que algunos estudiantes tienen más desarrollado su capacidad autónoma, creo que la investigación es importante para mejorar sus trabajos.

D6. Por ejemplo, en el uso de la tipografía cuando el estudiante se da cuenta a través de la evaluación que su propuesta tipográfica no es adecuada con el tipo de publicación, hace cambios en función de mejorar su producto.

D7. En la mayoría de los casos se evidencia mejora, Sin embargo, hay estudiantes que no ven a la sugerencia como un proceso de retroalimentación para mejorar.

Análisis de las respuestas

La mayoría de respuestas señalan que el estudiante ha mejorado su trabajo en el proceso o en el producto final. Entre los ejemplos de mejora que indican dos docentes (D1 y D5) está el uso del color y la tipografía. Sin embargo, tres respuestas (D2, D5 y D7) coinciden en que la poca capacidad autónoma del estudiante puede influir en su reflexión sobre mejorar su diseño. Es decir, se limitan a lo que sugiere el docente y no van más allá.

10. ¿Qué sensaciones le deja la evaluación de piezas editoriales?

D1. La evaluación me causa satisfacción porque he visto el desempeño de cada uno de los estudiantes por esforzarse a crear algo y su análisis autónomo para corregir errores.

D2. Hay muchos criterios para evaluar el diseño editorial, los más básicos los considero. No obstante, cuando evalúo por ejemplo la proporción, requiero investigar para ser precisa en la evaluación. Además, pienso que cuando uno evalúa hay que tener mucho cuidado por cuanto la percepción puede ser sesgada a gustos particulares.

D3. Opino que no se le da importancia, solo se ve que la información sea atractiva pero no se evalúa bien el producto. En mi caso, los informes o

sustentos teóricos que solicito no los evalúo considerando aspectos editoriales. Además, considero que se ve al diseño editorial como materia y no como un algo común que está en todo lo que hace el diseñador.

D4. Mi particular opinión es que no soy gran amiga de las notas, no soy partidaria de los exámenes y test. Me parece que se quedan pobres para evaluar lo que realmente ocurre en una materia. Considero que hay alternativas, en diseño hay la ventaja de evaluar el proceso de proyectos, lo que nos da un margen de maniobra. No obstante, al ser más cualitativas se entienden menos rigurosas.

D5. Considero que los criterios deben estar de acuerdo al área editorial. La evaluación es muy básica deberían ampliarse en aspectos más técnicos.

D6. Me deja una sensación de satisfacción al ver los resultados de los estudiantes.

D7. La evaluación de piezas editoriales, no está bien definida, aún es empírica. Se requiere de algún instrumento que esté realmente validado para corroborar si funcionan o no las herramientas editoriales. Dentro del proceso de enseñanza aprendizaje no se ha reflexionado sobre el proceso de retroalimentación.

Análisis de las respuestas

Los criterios encontrados en estas respuestas están divididos. Por un lado, se encuentran los y las docentes (D1 y D6) que se sienten satisfechos/as de la evaluación en el contexto editorial. Por su parte, hay quienes puntualizan deficiencias en la evaluación, señalándola como empírica, básica y escasa (D3, D5, D7). También se añaden opiniones en las que se evidencia la variedad de criterios que intervienen en el diseño de piezas editoriales y cuya complejidad sea una posible causa para no normalizar su evaluación. Así mismo, la característica práctica de la carrera presenta diferentes alternativas de evaluación.

3.2.3. Encuesta a estudiantes

En este apartado se registra la tabulación de los datos obtenidos de 41 estudiantes de la Escuela de Diseño Gráfico de la PUCE Esmeraldas con respecto al qué, cómo y para qué, se evalúan sus productos editoriales. Cabe señalar que, inicialmente se determinó una población de 43 estudiantes. Sin embargo, no se aplicó el cuestionario autoadministrado a dos estudiantes debido por cuanto no se los logró ubicar. A continuación, se presentan los resultados de los tres indicadores con sus respectivas preguntas (18 en total) y análisis.

Indicador: ¿Qué se evalúa en las piezas editoriales?

Pregunta 1: ¿Conoce usted los criterios para evaluar piezas editoriales?

Tabla 14.

Criterios para evaluar piezas editoriales

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Totalmente	6	14,63%
Parcialmente	29	70,74%
Nada	6	14,63%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Se evidencia que la mayoría de estudiantes conocen solo una parte de los criterios con los cuales son evaluadas sus piezas editoriales. Esto puede influir, por una parte, en la calidad de sus diseños y presentaciones, así como en su seguridad durante el proceso de evaluación.

Pregunta 2: ¿Considera que los recursos como el formato, retícula y composición son parte de la evaluación de piezas editoriales?

Tabla 15.**El formato, retícula y composición como parte de la evaluación de piezas editoriales**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	20	48,78%
La mayoría de veces si	13	31,70%
Algunas veces sí, algunas veces no	5	12,20%
La mayoría de veces no	2	4,88%
Nunca	1	2,44%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Existe una alta cantidad de estudiantes que consideran al formato, retícula y composición como criterios de evaluación requeridos siempre o la mayoría de veces por las y los docentes. En este sentido, la parte estructural de las publicaciones tiene un aceptable grado de reconocimiento dentro del proceso de diseño y evaluación.

Pregunta 3: ¿Considera que los recursos como la forma, tipografía, color e imágenes son parte de la evaluación de piezas editoriales?

Tabla 16.**La forma, tipografía, color e imágenes como parte de la evaluación de piezas editoriales**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	23	56,10%
La mayoría de veces si	16	39,02%
Algunas veces sí, algunas veces no	2	4,88%
La mayoría de veces no	0	0%
Nunca	0	0%
Total	41	100%

Análisis de resultados

La mayoría de estudiantes reconoce haber sido evaluados sobre las formas, colores, tipografías e imágenes que utilicen en el diseño de sus publicaciones. Por consiguiente, los elementos compositivos de sus piezas editoriales deberán ajustarse a niveles de calidad para ser calificados.

Pregunta 4: ¿Cree que la evaluación de piezas editoriales considera variables como emisor, mensaje, medio, soporte y receptor?

Tabla 17.

El emisor, mensaje, medio, soporte y receptor como variables de evaluación de piezas editoriales

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	22	53,66%
La mayoría de veces si	8	19,51%
Algunas veces sí, algunas veces no	11	26,83%
La mayoría de veces no	0	0%
Nunca	0	0%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Si bien se refleja un número importante de estudiantes que reconocen a los componentes del proceso de comunicación visual dentro de la evaluación de productos editoriales, también es evidente una cierta irregularidad en su integración, sobre todo considerando que la función comunicativa, es un factor inevitable en el diseño gráfico y sus áreas.

Pregunta 5: ¿Considera que el proceso creativo está inmerso en la evaluación?

Tabla 18.**El proceso creativo como parte de la evaluación**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	18	43,90%
La mayoría de veces si	15	36,58%
Algunas veces sí, algunas veces no	7	17,08%
La mayoría de veces no	1	2,44%
Nunca	0	0%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Una minoría de estudiantes opina que el proceso creativo, solo en algunas ocasiones forma parte de la evaluación de publicaciones. No obstante, para la mayoría de encuestados/as este componente es siempre o la mayoría de las veces requerido. Esto representa que, desde la generación de ideas hasta la implementación, el/la docente solicita el cumplimiento de la función creativa.

Indicador: ¿Cómo se evalúan las piezas editoriales?

Pregunta 6: ¿Conoce la forma en que se evalúan las piezas editoriales?**Tabla 19.****Forma de evaluación de piezas editoriales**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Totalmente	3	7,31%
Parcialmente	29	70,74%
Nada	9	21,95%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Un gran porcentaje de estudiantes manifiesta un conocimiento parcial con respecto a las técnicas e instrumentos que utiliza el docente en la evaluación, inclusive nueve estudiantes consideran no saber nada de la forma de evaluación. En este sentido, el estudiante se genera dudas sobre el procedimiento con el cual va a ser evaluado.

Pregunta 7: ¿Considera usted que los códigos visuales (forma, color, tipografía) de la pieza editorial son evaluados individual y colectivamente?

Tabla 20.

Evaluación individual y colectiva de los códigos visuales (forma, color, tipografía)

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	12	29,27%
La mayoría de veces si	15	36,58%
Algunas veces sí, algunas veces no	12	29,27%
La mayoría de veces no	1	2,44%
Nunca	1	2,44%
Total	41	100%

Análisis de resultados

La diversidad de opiniones de las y los encuestados/as representa que un 70,73% de la población considera que los códigos visuales como la forma, el color y la tipografía, no siempre son evaluados de manera individual y colectiva. En consecuencia, el producto editorial puede proyectar debilidades en cuanto a cada elemento compositivo como a la suma de las partes. El resto de la población piensa lo contrario.

Pregunta 7: ¿Considera usted que se evalúa todo el proceso de diseño editorial?

Tabla 21.
Evaluación del proceso de diseño editorial

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	16	39,02%
La mayoría de veces si	15	36,58%
Algunas veces sí, algunas veces no	8	19,52%
La mayoría de veces no	1	2,44%
Nunca	1	2,44%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Según los resultados, se deduce que la evaluación de productos editoriales es siempre o la mayoría de veces ejecutada durante todo el proceso de diseño, lo que permite al/la estudiante obtener el *feedback* necesario para su conocimiento y mejora progresiva de la publicación. Por otra parte, está una minoría de alumnado quienes consideran que la evaluación no siempre es parte de todo el proceso.

Pregunta 8: ¿Ha evaluado usted sus propias piezas editoriales?

Tabla 22.
Autoevaluación de piezas editoriales

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	9	21,95%
La mayoría de veces si	15	36,58%
Algunas veces sí, algunas veces no	17	41,47%
La mayoría de veces no	0	0%
Nunca	0	0%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Los resultados demuestran que las y los docentes dan lugar a que el/la estudiante participe en la evaluación de sus propias publicaciones. En efecto, el 100% de alumnos se ha autoevaluado en alguna ocasión. No obstante, la guía y explicación previa es clave para que el proceso cumpla con el objetivo de la evaluación.

Pregunta 9: ¿Ha evaluado usted piezas editoriales de sus compañeros de clase y/o viceversa?

Tabla 23.

Evaluación por pares de piezas editoriales

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	3	7,31%
La mayoría de veces si	14	34,15%
Algunas veces sí, algunas veces no	18	43,90%
La mayoría de veces no	4	9,76%
Nunca	2	4,88%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Similar al cuadro anterior, la coevaluación es utilizada la mayoría de veces en el proceso de evaluación. Si bien el porcentaje disminuye en relación a la autoevaluación, hay una mayoría que confirma haber evaluado siempre el trabajo de algún compañero de clase. En este sentido, se puede establecer como fortalezas tanto la autoevaluación como la coevaluación.

Pregunta 10: ¿Considera usted que el docente es el único evaluador de los productos editoriales?

Tabla 24.**El docente como único evaluador de los productos editoriales**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	2	4,88%
La mayoría de veces si	7	17,08%
Algunas veces sí, algunas veces no	14	34,14%
La mayoría de veces no	11	26,82%
Nunca	7	17,08%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Las y los estudiantes opinan en su mayoría, que el docente no es siempre protagonista de la evaluación, aunque hay ciertos momentos en el que se apropia del proceso. De todas formas, los datos guardan cierta coherencia con los resultados obtenidos en los dos cuadros anteriores.

Pregunta 11: ¿Cree usted que una misma pieza editorial ha sido evaluada por más de un docente?

Tabla 25.**Los docentes como evaluadores de una misma pieza editorial**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	6	14,63%
La mayoría de veces si	15	36,58%
Algunas veces sí, algunas veces no	19	46,35%
La mayoría de veces no	1	2,44%
Nunca	0	0%
Total	41	100%

Análisis de resultados

El 100% de las y los encuestados señalan que por lo menos una vez fueron evaluados por más de un docente. Este dato representa que las y los evaluados no reciben una única opinión. Si bien, no es muy frecuente este método de evaluación, para el/la estudiante se presenta una oportunidad para recibir sugerencias desde el punto de vista técnico.

Pregunta 12: ¿Considera usted que su pieza editorial ha sido evaluada por la audiencia a la que estaba dirigida?

Tabla 26.

Participación de la audiencia en la evaluación de piezas editoriales

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	3	7,32%
La mayoría de veces si	12	29,26%
Algunas veces sí, algunas veces no	15	36,59%
La mayoría de veces no	9	21,95%
Nunca	2	4,88%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Según se observa, la evaluación de piezas editoriales también integra a la audiencia. Es evidente que en menor proporción que el/la estudiante y que el/la docente. No obstante, los porcentajes son representativos considerando la complejidad que implica incluir al usuario en el proceso de evaluación.

Pregunta 13: ¿Cuáles son los instrumentos con los que le han evaluado sus piezas editoriales? (puede elegir más de una opción)

Tabla 27.**Instrumentos de evaluación de piezas editoriales**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Informe	19	27,14%
Rúbrica	11	15,71%
Lista de cotejo	4	5,72%
Exposición	36	51,43%
Ninguno	0	0%
Otros	0	0%
Total	70	100%

Análisis de resultados

Los datos obtenidos varían con respecto a los resultados anteriores, por cuanto el/la encuestado/a tenía la posibilidad de escoger más de una opción. En este sentido, la Exposición se refleja como la opción más utilizado por las/los docentes. Por tanto, se deduce que el discurso es una forma de evidenciar y evaluar los productos editoriales. Así mismo, el informe y rúbrica de evaluación son otros instrumentos que se destacan.

Indicador: ¿Para qué se evalúan las piezas editoriales?

Pregunta 14: ¿Considera usted que el docente comparte los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación?

Tabla 28.**Comunicación de los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Todos	5	12,19%
Algunos	31	85,37%
Ninguno	1	2,44%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Los resultados demuestran que una amplia mayoría de estudiantes considera que no todos los docentes comparten información cualitativa y cuantitativa. En tal sentido, si el/la estudiante no recibe *feedback* numérico y no numérico podría minimizar su participación dentro del proceso de evaluación.

Pregunta 15: ¿La evaluación le ayuda a mejorar sus productos editoriales?

Tabla 29.

Mejora de los productos editoriales a través de la evaluación

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	21	51,22%
La mayoría de veces si	14	34,14%
Algunas veces sí, algunas veces no	5	12,20%
La mayoría de veces no	1	2,44%
Nunca	0	0%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Los resultados resaltan que el 51,22% de estudiantes siempre ha conseguido mejorar sus productos editoriales. Y una mayoría tiene una percepción positiva en cuanto a la utilidad de la evaluación. Por consiguiente, los procesos de evaluación están en camino de cumplir resultados enfocados en la práctica del diseño editorial.

Pregunta 16: ¿Las correcciones o sugerencias del docente le motivan en su estudio?

Tabla 30.**Motivación al estudio a través de la evaluación**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	16	39,02%
La mayoría de veces si	13	31,70%
Algunas veces sí, algunas veces no	9	21,96%
La mayoría de veces no	2	4,88%
Nunca	1	2,44%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Como se puede observar, en la mayoría existe una percepción positiva en relación a la motivación que causa el/a docente a partir de sus observaciones. Sin embargo, también se observa que hay estudiantes cuya motivación no es frecuente. Esto hace que el estudiante no responda con todas sus capacidades ante un requerimiento editorial.

Pregunta 17: ¿La evaluación amplía sus conocimientos en el área?**Tabla 31.****Ampliación de conocimientos a través de la evaluación**

Opciones de respuesta	Total	
	Cantidad	Porcentaje
Siempre	24	58,56%
La mayoría de veces si	8	19,50%
Algunas veces sí, algunas veces no	8	19,50%
La mayoría de veces no	0	0%
Nunca	1	2,44%
Total	41	100%

Análisis de resultados

Los datos, evidencian que, en su mayoría, las/los encuestados piensan que han ampliado sus conocimientos en diseño editorial a través de la evaluación. Esta forma de pensar, hace que los estudiantes se motiven y busquen alternativas para la mejora continua en el área editorial. Así mismo, son la referencia para las/los compañeros que no consiguen profundizar sus conocimientos.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

Después de analizar los resultados obtenidos en la revisión de sílabos, la entrevista a docentes y la encuesta a estudiantes, se procede a triangular los análisis a fin de contrastar las versiones de los sujetos y objetos de estudio. En este sentido, la discusión se enfocará en el proceso de evaluación que está determinada por el qué, cómo y para qué, se evalúan las piezas editoriales.

Lo que se evalúa en las piezas editoriales

En la planificación microcurricular se añaden instrumentos de evaluación. No obstante, si bien incluyen algún criterio relacionado con el área, no son específicos para evaluar productos editoriales. En contraparte, la gran mayoría de docentes conoce los aspectos que caracterizan al diseño editorial. Aunque no los exponen con precisión, señalan que los demandan cuando solicitan alguna publicación. En este contexto, los estudiantes mencionan que conocen parcialmente los criterios estructurales, compositivos, comunicativos y de creatividad. Esta opinión, refleja una coincidencia con el estudio referencial realizado en la Universidad colombiana de Boyacá cuando sus estudiantes argumentan que no existe homogeneidad en los criterios que utilizan las/los docentes en la evaluación.

A su vez, un alto porcentaje de estudiantes considera que, los recursos estructurales como el formato, retícula y composición; los recursos compositivos como la forma, el color, la tipografía e imágenes; la función creativa y las variables que intervienen en el proceso de comunicación, son parte de la evaluación en la mayoría de ocasiones. Estos datos, corroboran lo señalado por algunos/as docentes cuando explican la valoración que realizan sobre las piezas editoriales. Sin embargo, un grupo de tres docentes reconocen que el acto de evaluar es empírico, básico y escaso.

Tomando en cuenta los antecedentes de esta investigación queda claro que si el estudiantado no conoce con qué criterios y propósitos va a ser evaluado, no tiene opción de planificar y preparar su participación dentro del proceso de evaluación. Por lo tanto, su intervención se vuelve superficial y en ciertos casos forzada.

La forma de evaluación de las piezas editoriales

La revisión de sílabos demostró que existe una debilidad en cuanto al proceso de evaluación. En efecto, no se registran técnicas e instrumentos específicos para evaluar publicaciones. Este dato es el reflejo de información proporcionada por estudiantes y docentes. Por ejemplo, las/los estudiantes tienen un conocimiento parcial sobre la forma en la que son evaluados y las/los docentes se centran más en los criterios de evaluación que en los procedimientos para cumplir el objetivo de la evaluación. En este sentido, es claro que no existe estabilidad conceptual y procedimental con respecto al uso de técnicas para recoger datos (observación, entrevista, coloquio, entre otros) y técnicas de análisis de datos (triangulación y análisis de contenido) dentro de la metodología de enseñanza aprendizaje dispuesta por el profesorado.

Otro aspecto que afirmaron la gran mayoría de docentes tanto en las entrevistas como en los sílabos de las materias, es el uso de la rúbrica como instrumento protagonista de la evaluación. Esto se confirma en las respuestas de las/los estudiantes cuando reconocen a la rúbrica como herramienta de valoración. Sin embargo, también advierten cierta confusión al resaltar a la exposición como instrumento y no como técnica de evaluación. Desde esta perspectiva, se plantea un cuestionamiento sobre si en realidad se utiliza al instrumento como medio didáctico para controlar y obtener información de los logros de aprendizaje o se lo considera como una herramienta de calificación.

Por otro lado, como se mencionó en las bases teóricas, el diseño editorial, debido a sus características y la función (informar, entretener, instruir, comunicar, o educar) que pueda tomar, requiere ser evaluado individual y colectivamente (composición de los elementos compositivos). Al respecto,

parte de los docentes corroboran esta premisa y la mayoría de estudiantes lo confirman. No obstante, llama la atención que un sector de estudiantes encuestados considere que no siempre se cumpla.

Con respecto a los participantes de la evaluación, la mayoría de docentes y estudiantes concuerdan que, se da lugar al estudiante dentro del proceso, ya sea evaluando sus propios trabajos o el de sus compañeros. Además, todos los discentes señalan que por lo menos en una ocasión han sido evaluadores y evaluados por más de un docente. Este resultado se contrapone a los resultados obtenidos en el estudio de la Universidad de Boyacá en el que se evidencia una opinión negativa del estudiante, señalando que la evaluación es monopolizada por las/los profesores.

En el mismo escenario, el estudiantado y profesorado aprueban que en algunas ocasiones sus piezas editoriales han sido evaluadas por el usuario lector. De este modo y tomando como referencia lo expuesto por Frascara en el primero capítulo del informe, el diseñador gráfico produce comunicaciones cuando su diseño interactúa con el usuario. Por lo tanto, incluir a ese usuario dentro del proceso de evaluación resulta necesario para medir la funcionalidad comunicativa.

Finalmente, dentro de este parámetro se consideró también la opinión de estudiantes y docentes con respecto a la evaluación del proceso de diseño. En este contexto, los docentes revelaron que si toman en cuenta el proceso como parte de la evaluación. Aunque, solo dos precisaron que la investigación es parte del proceso y tres indicaron que el peso más alto de la nota se reflejaba en el producto final. Por su parte las/los estudiantes en su mayoría concuerdan que se evalúa durante todo el proceso de diseño editorial. Sin embargo, no cuentan con un registro informativo que les guíe sobre los momentos de evaluación.

Finalidad de la evaluación de las piezas editoriales

De toda la población de estudiantes encuestados, son 31 (87,35%) los que confirman que solo algunos/as maestros/as comparten los resultados cualitativos y cuantitativos de la evaluación. Por el contrario, casi todas/os las/los maestras/os mencionan que los resultados son compartidos y que los estudiantes los reciben en buenos términos, salvo pequeñas excepciones. Además, la mayoría revela que hay una previa socialización de los parámetros y puntajes de calificación. Estas divergencias, dan muestra de una debilidad en el diseño de evaluación marcada por la periodicidad en que se comparten la información o porque no se establecen -como se mencionó en la fundamentación conceptual- espacios para compartir los resultados.

Desde el punto de vista de la técnica y el conocimiento conceptual, tanto docentes como estudiantes coinciden que a través de la evaluación han podido evidenciar mejoras en la práctica y teoría del diseño editorial. Así mismo, el 70,72% de estudiantes considera que las observaciones de las/los docentes motivan su interés en el área editorial. Lo que concuerda con el objetivo de la evaluación, el cual apunta a buscar la mejora del objeto y sujeto evaluado.

En definitiva, existen puntos de coincidencia y contraste en la información obtenida de los sujetos de estudio. A partir de estas deducciones se plantearán algunas conclusiones, detalladas en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

5.1. Conclusiones

Técnicamente, el diseño editorial tiene características estructurales y compositivas que lo diferencian de otras ramas del diseño gráfico. Su evaluación se plantea en función del usuario y considera el factor transversal de la creatividad, la cual está compuesta por novedad, comunicación y estética. Además, desde el punto de vista del aprendizaje significativo, su valoración requiere ser compartida entre estudiantes, docentes y sobre todo por usuarios/as, pues son ellos/ellas quienes utilizan el producto y determinan si es funcional o no.

La planificación microcurricular en cuanto a la evaluación de piezas editoriales es escasa. Así lo evidencia la falta de información metodológica que guíe el proceso de evaluación. Si bien, el modelo de sílabo que utiliza la Institución exige el registro de técnicas e instrumentos (datos cualitativos) de evaluación, calendario y puntajes numéricos, no son descritos de forma académica. Por lo tanto, el/la estudiante no dispone de un registro previo que respalde su convivencia con la evaluación.

Las/los docentes no documentan las técnicas y criterios necesarios para evaluar productos editoriales. Esto genera que el traslado de información a las y los estudiantes sea sesgado y ocasione un conocimiento parcial sobre el qué y cómo se evalúa en el diseño editorial. De la misma manera, no se especifica un calendario detallado de los momentos de evaluación, dando lugar al cuestionamiento continuo del estudiantado hacia las y los docentes.

La autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación que realizan las/los estudiantes, les permite mejorar la calidad de sus publicaciones y profundizar en sus conocimientos conceptuales del diseño editorial. Así mismo, la defensa de sus proyectos ante pares académicos y/o la audiencia

lectora les da la oportunidad de recibir criterios técnicos y funcionales sobre sus prototipos.

El conocimiento del estudiante sobre el proceso y finalidad de la evaluación de piezas editoriales se genera en el contacto diario y/o semanal con el docente. En el que los resultados cualitativos y cuantitativos son la fuente de información para que se familiaricen con algunos aspectos de la práctica evaluadora.

5.2. Propuestas

Las propuestas descritas a continuación, son planteadas en base a los resultados y conclusiones del estudio.

Socializar los resultados de la investigación al cuerpo de docentes especialistas de la carrera de diseño gráfico de la PUCESE a fin de consensuar una guía para planificar la evaluación de piezas editoriales que proporcione de forma precisa y clara, el qué, cómo y para qué, se evaluarán las piezas gráficas requeridas.

Considerando las características de la rama editorial y la irregularidad en el uso de criterios para evaluar piezas editoriales, se plantea definir criterios de evaluación organizados en base a dos categorías. 1) Categoría Técnica, integrada por los recursos estructurales (formato, retícula y composición) y los recursos compositivos como forma, tipografía, color e imágenes; y 2) Categoría Creativa, compuesta por novedad, comunicación y estética. Ambas categorías deben apuntar a un diseño editorial centrado en la audiencia lectora. Por lo tanto, se deberá definir instrumentos pertinentes (validados por especialistas) para medir cada indicador requerido.

Al no existir un registro de técnicas, antes, durante y después de la evaluación, se propone analizar la metodología de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas que requieren productos editoriales con la finalidad de identificar y registrar en la planificación microcurricular las técnicas de recolección de

información y análisis de contenidos más convenientes para verificar, desarrollar y/o asentar las competencias de las/los estudiantes en el área editorial.

En vista de que las/los estudiantes participan con frecuencia en la evaluación de piezas editoriales, se propone analizar su participación durante varios periodos de clases a través de visitas periódicas que registren la adaptabilidad y desenvolvimiento de las/los discentes a la autoevaluación, evaluación entre iguales y/o coevaluación.

Para que el/la estudiante se familiarice totalmente con la práctica evaluadora se recomienda a las/los docentes realizar sesiones formativas en el que participen sus estudiantes y cuyo plan de trabajo se enfoque en compartir conocimientos sobre técnicas, instrumentos y criterios de evaluación con el fin de apoyar al estudiantado a desarrollar su criterio y juicio reflexivo ante la necesidad de evaluación.

Al ser este estudio el punto de partida para conceptualizar el escenario de la evaluación en la carrera de diseño gráfico, da lugar a la necesidad de levantar información más concreta sobre todos los escenarios que ofrece la evaluación en el contexto de la enseñanza superior de la profesión. Como ejemplo, se apuntan algunos tópicos de investigación que se pueden considerar: análisis de la autoevaluación, evaluación entre iguales, coevaluación como componentes de aprendizaje de las/los estudiantes; análisis de los instrumentos de evaluación en la enseñanza superior del diseño gráfico; análisis de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la formación de diseñadores/as gráficos; análisis de la evaluación orientada al desarrollo de competencias; análisis de la respuesta discente hacia los resultados cualitativos y cuantitativos de la evaluación; análisis de la evaluación como componente de planificación microcurricular; entre otros.

6. REFERENCIAS

- Alberich, J., Gómez, D., y Ferrer, A. (2013). Conceptos básicos del diseño gráfico. pp. 56-61. Universidad Oberta de Catalunya. Recuperado de: <file:///E:/Maestria%20CCEE/Conceptos%20b%C3%A1sicos%20de%20di se%C3%B1o%20gr%C3%A1fico.pdf>
- Alsina, J. (2011). Evaluación por competencias en la universidad: las competencias transversales. Universidad de Barcelona: Octaedro. Recuperado de: <http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/18cuaderno.pdf>
- Ambrose, H. y Harris, P. (2008). *La página*. Manual de producción, Barcelona: Parramón
- Andrés, D. Z. (2007). Introducción al Diseño Editorial. Editorial Visión Libros.
- Ayala, J. (2013). Medir la creatividad en diseño gráfico. *grafica*. 2(1). Recuperado de <http://revistes.uab.cat/grafica/article/view/v1-n1-ayala>
- Bernabela, M., y Alegre, A. (2009). Aciertos y dificultades en la enseñanza del diseño gráfico. Diseño en Palermo. Encuentro Latinoamericano de Diseño. Recuperado de: <http://www.palermo.edu/dyc/congreso-latino/pdf/Pelli.pdf>
- Bhaskaran, L., (2006). Qué es el diseño editorial. pp. 6-80. Barcelona: Index Book S.L
- Cabellos, W. (s.f). Técnicas e instrumentos para evaluar aprendizajes. Monitor Pronafcap. Recuperado de <http://iudag.com/site/wp-content/uploads/2014/07/T%C3%A9cnicas-e-instrumentos-para-evaluaci%C3%B3n.pdf>

- Calatayud, M. (2007). La evaluación como instrumento de aprendizaje y mejora, una luz al fondo. *Instituto Superior de Formación del Profesorado*. 9-54. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn=8436944267>
- Caldwell, C., y Zappaterra, Y. (2016). Diseño editorial. Periódicos y revistas / Medios impresos y digitales. pp 1-39. Barcelona: Parramón
- Calvo, I. (s.f.). Semiótica del color. Recuperado de: <http://www.proyectacolor.cl/significados-del-color/semiotica-del-color/>
- Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Profesorado*. Universitat de Barcelona. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>
- Cardona, C., y Restrepo, A. (s.f.). Herramientas de control. Listas de chequeo. Recuperado de http://puntosdeencuentro.weebly.com/uploads/2/2/3/6/22361874/listas_de_chequeo.pdf
- Casanova, M. (1998). *Un modelo evaluador y su metodología*. Manual de evaluación educativa. pp. 120-180. Recuperado de: http://www.cucs.udg.mx/avisos/Martha_Pacheco/Software%20e%20hipe_rtexto/Antologia_Electronica_pa121/casano5.PDF
- Clavijo, G. (2008). La evaluación del proceso de formación. pp. 1-8. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-178627_ponen7.pdf
- Constitución de la República del Ecuador (2008). Ciudad Alfaro: Asamblea Constituyente.

- Delgado, A., Borge, R., García, J., Oliver, R. y Salomón, L. (s.f).
Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el espacio europeo de educación superior. *Programas de estudios y análisis*, p. 92.
Recuperado de http://campus.usal.es/~ofeees/ARTICULOS/competencias_evaluacion_ees_mec.pdf
- Dominguez, E. (2012). Medios de comunicación masiva. (pp. 23 -32)
Tlalnepantla: Red Tercer Milenio. Recuperado de http://www.aliat.org.mx/BibliotecasDigitales/comunicacion/Medios_de_comunicacion_masiva.pdf
- Ellmers, G., Foley, M., & Bennett, S., (2008). Graphic Design Education: A Revised Assessment Approach to Encourage Deep Learning, *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 5(1),
Recuperado de: <http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol5/iss1/7>
- Frascara, J. (2000). Diseño gráfico para la gente. Buenos Aires: Infinito.
- Fernández, A. (2010). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. *Revista de docencia universitaria*, 8(1). pp. 11-34. Recuperado de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/144>
- Fernández, A. (2010). La evaluación de los aprendizajes en la Universidad: Nuevos Enfoques *Instituto de Ciencias de la Educación Instituto de Ciencias de la Educación*. Universidad Politécnica de Valencia
Recuperado de <http://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/ev-aprendizajes.pdf>
- García, M. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. *Revista Electrónica Interuniversitaria*

de Formación del Profesorado, 17(1). pp. 87-106. Doi:
<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198861>

García, N. (2014). Reflexiones sobre evaluación de la enseñanza del diseño gráfico en la universidad. *Práxis & Saber*. 10(6). Recuperado de
http://revistas.uptc.edu.co/revistas/index.php/praxis_saber/article/view/3028

García, M., y Morillas, L. (2011). La planificación de la evaluación por competencias en Educación Superior. *REIFOP*, 14(1). pp. 113-124. Recuperado de
http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1302193022.pdf

García, R. (2011). Análisis y validación de una rúbrica para evaluar habilidades de presentación oral en contextos universitarios. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 9(3). pp. 1043-1062. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=293122852004>

Gessa, P. (2011). La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje. Análisis y reflexión en las aulas universitarias. *Revista de Educación*, 354. pp. 749-764. Recuperado de
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_30.pdf

Ghinaglia, D. (2009) TALLER DE DISEÑO EDITORIAL. Entre corondeles y tipos. *Universidad de Palermo*. Recuperado de
http://www.palermo.edu/dyc/encuentro-virtual/pdf/ghinaglia_daniel.pdf

Gil-Flores, J. (2012). La evaluación del aprendizaje en la universidad según la experiencia de los estudiantes. *Estudios sobre educación*, 22. pp. 133-153. Recuperado de
<http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/22636/2/ESE22-07-Gil-Flores.pdf>

- Grau, S., y Gómez, C. (2010). La evaluación, un proceso de cambio para el aprendizaje. Universidad de Alicante. Recuperado de:
<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/14937>
- Haslam, A., (2007). Creación, diseño y producción de libros. pp. 20-60. Barcelona: Blume.
- Hembree, R., (2008). Diseño para la educación. *El diseñador gráfico. Entender el diseño gráfico y la comunicación visual*, (p. 11). Barcelona: Blume.
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (1995). *Saber evaluar el aprendizaje de los alumnos*. Educando para una formación integral. pp. 6-20. Recuperado de:
<http://www.cca.org.mx/apoyos/cu095/mod6.pdf>
- Irigoyen, J., Jiménez, M. y Acuña, K (2011). Competencias y Educación Superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48). pp. 243-266. Recuperado de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000100011&lng=es&tlng=es.
- Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt KU. (s.f.) Periodismo online. La Prensa. Recuperado de http://www.periodismo-online.de/prensa/unidades/unidad1/La_estructura_de_un_periodico.pdf
- Leyvas, Y. (2010). Evaluación del Aprendizaje: Una guía práctica para profesores. pp. 21-24. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de
http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Guia_evaluacion_aprendizaje2010.pdf

Ley Orgánica de Educación superior. (2010). Quito: Asamblea Nacional.

Recuperado de:

[http://www.ups.edu.ec/documents/10184/19367/Ley+Org%C3%A1nica+d
e+Educaci%C3%B3n+Superior/b691001e-b2fb-47b6-8f54-6e32331a2a5e](http://www.ups.edu.ec/documents/10184/19367/Ley+Org%C3%A1nica+d
e+Educaci%C3%B3n+Superior/b691001e-b2fb-47b6-8f54-6e32331a2a5e)

Lozano, R., Pier, M. y García, M. (2013). Calidad en la enseñanza del
diseño. Formación laboral en función de las demandas sociales.

Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/276107426>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. (2012). La prensa,
un recurso para el aula, Análisis de la prensa. Estructura. (pp. 2-3).

Recuperado de:

[http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/42/cd/pdf/M1/M1.4.Anal
isis_estructura_30_08_2012.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/42/cd/pdf/M1/M1.4.Anal
isis_estructura_30_08_2012.pdf)

Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*,
39. Recuperado de

http://www.sinectica.iteso.mx/index.php?cur=39&art=39_09

Moreno, C. (s.f). Evaluación de conocimientos en diseño gráfico.

Recuperado de [http://www.estudiocaos.com/wp-](http://www.estudiocaos.com/wp-
content/uploads/2009/03/evaluacion_conocimientos.pdf)

[content/uploads/2009/03/evaluacion_conocimientos.pdf](http://www.estudiocaos.com/wp-
content/uploads/2009/03/evaluacion_conocimientos.pdf)

Oliva, P. (2009). Construcción de listas de chequeo en salud. La
metodología para su construcción. pp. 10-13. Recuperado de

[http://www.minsal.gob.cl/portal/url/item/7cf9e499a55c4cc7e04001011f01
6c69.pdf](http://www.minsal.gob.cl/portal/url/item/7cf9e499a55c4cc7e04001011f01
6c69.pdf)

Olivares, E. y Vilahur, L., (2012). Dibujo para diseñadores gráficos. pp. 21-
24. Barcelona: Parramón.

Plan Estratégico de Escuela de Diseño Gráfico 2011-2016 (2011). Pontificia
Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

Rapa, A. (2012). La retórica visual de las imágenes en diseño gráfico.

Recuperado de: <http://uzkiaga.com/blog/disenio-grafico/la-retorica-visual-de-las-imagenes-en-diseno-grafico>

Real Academia Española. (2012). *Evaluar*. En Diccionario de la lengua española, (22.a ed.). Recuperado de:

http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=disquisici%F3n

Reina, A. (2011). El diseño gráfico, en la activación motivacional de las audiencias. *Entreartes*. pp. 138-153 Recuperado de:

<http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/2244>

Reglamento de profesores. (2012). Consejo Directivo de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas. Recuperado de:

<http://www.pucese.edu.ec/images/Reglamentos/2012%20REGLAMENTO%20DE%20PROFESORES.pdf>

Reglamento General de Estudiantes. (2012). Consejo Directivo de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

Recuperado de:

<http://www.pucese.edu.ec/images/Reglamentos/2012%20REGLAMENTO%20GENERAL%20DE%20ESTUDIANTES.pdf>

Reglamento del Régimen Académico del Sistema Nacional de Educación Superior (2013). Recuperado de:

http://www.ces.gob.ec/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=12&Itemid=496

Ricoy, M. y Fernández J. (2013). La percepción que tienen los estudiantes universitarios sobre la evaluación: Un estudio del caso. *Educación XXI*, 16(2). pp. 321-342. Doi:105944/educxx1.16.2.2645

Rodríguez, G., Ibarra, M., Gallego, B., Gómez, M., y Quesada, V. (2012). La voz del estudiante en la evaluación del aprendizaje: un camino por recorrer en la universidad., *RELIEVE*, 18(2). Doi: 10.7203/relieve.18.2.1985

Romero, L (2014). Lectura tradicional versus lectura digital. Correspondencias & Análisis, Nº 4, Recuperado de: http://www.correspondenciasy analisis.com/es/pdf/v4/cnt/3_lectura_tradicional.pdf

Salinas, B., y Cotillas, C. (s.f.). La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. pp. 8-21. Recuperado de: <http://www3.uji.es/~betoret/Formacion/Evaluacion/Documentacion/La%20evaluacion%20estudiantes%20en%20la%20Esuperior%20UV.pdf>

Samara, T. (2004). Diseñar con y sin retícula. pp. 8-31 Barcelona Gustavo Gili.

Sánchez, M., y Prendes, M. (2011). Rúbricas de evaluación en la enseñanza universitaria. Congreso internacional de innovación docente. Universidad Politécnica de Cartagena. Recuperado de: <http://repositorio.upct.es/bitstream/handle/10317/2240/c193.pdf;jsessionid=99E5618235525D4085A6E597C06893C6?sequence=1>

Sánchez, R. y Aguilera, J. (2010). La enseñanza del diseño gráfico en base a las competencias profesionales. *Actas de Diseño Nº8 IV Encuentro Latinoamericano de Diseño 2009* Buenos Aires, Argentina, 8, 140-142. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/147_libro.pdf

- Sandoval, P. (2015). Formando diseñadores creativos. Agentes dinámicos en la enseñanza del diseño gráfico. pp. 16-22. Recuperado de: <http://www.gartuppi.com/agentes.pdf>
- Sigal, C. (2010). Hacia una Didáctica del Diseño. *Actas de Diseño N°8 IV Encuentro Latinoamericano de Diseño 2009*. Buenos Aires, Argentina, 8, 54-57. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/147_libro.pdf
- Soto, C. y Meléndez, M. (2008). El diseño: Del oficio a la profesión. *Actas de Diseño* (4), 133-134. Recuperado de: <http://goo.gl/Kn25m1>
- Veyrat, M., y Gallardo, B. (2004). Aspectos evolutivos. Estudios de lingüística clínica. Universitat de Valencia. Recuperado de <https://books.google.com.ec/books?isbn=8437044537>
- Valverde, J., Revuelta, F. y Fernández, M. (2012). Modelos de evaluación por competencias a través de un sistema de gestión de aprendizaje. Experiencias en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60. pp. 51-62. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie60a03.pdf>
- Vega, E. (1998). *Fundamentos del diseño II Tipografía*. Fundamentos del diseño. pp. 1-11. Barcelona: Paidós.
- Villa A., y Poblete, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: Principios, oportunidades y limitaciones. Universidad de Deusto. Recuperado de: <https://www.upv.es/entidades/ICE/info/EvaluacionCompetenciasGenericas.pdf>

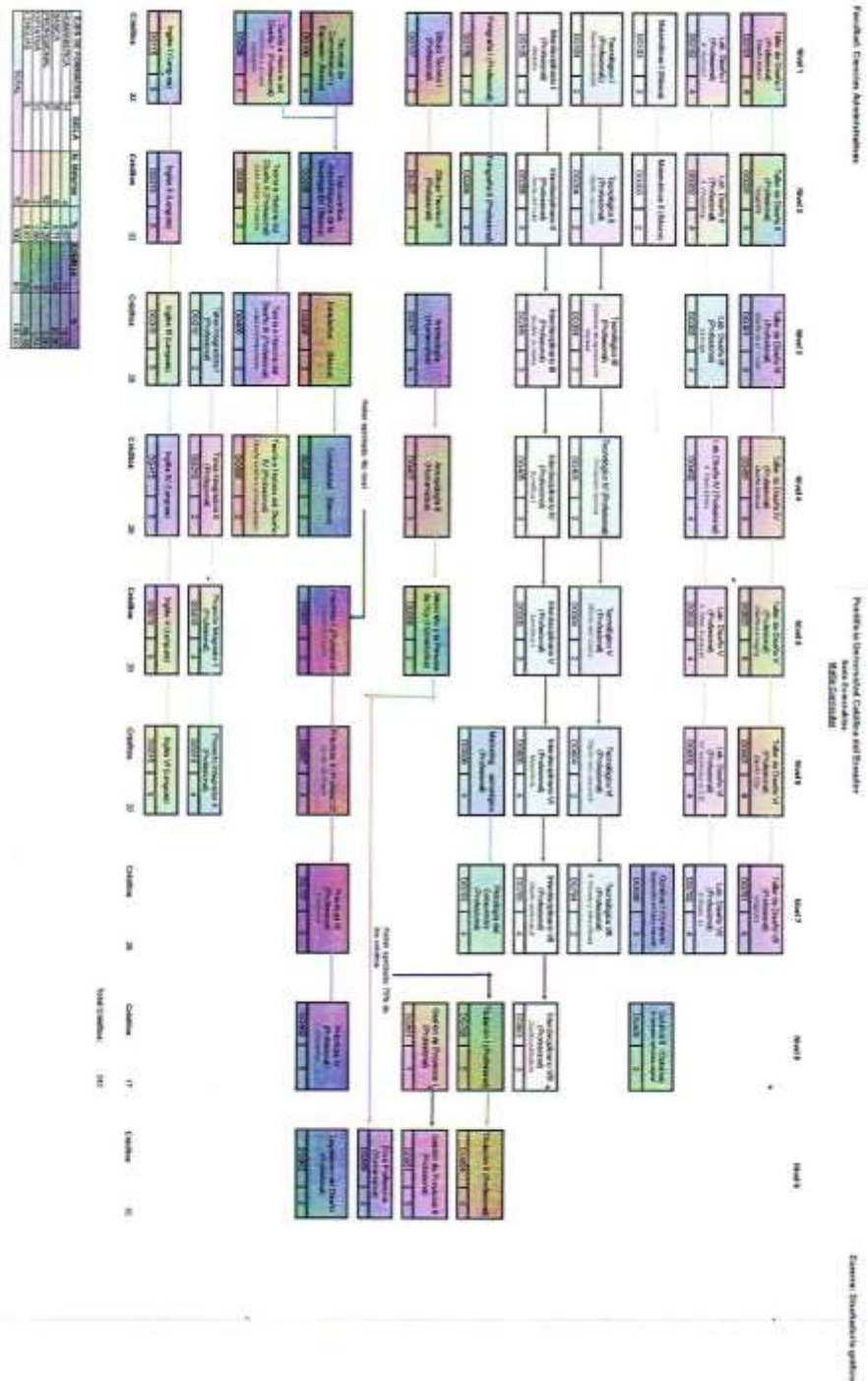
Wong, W. (1995). Fundamentos del diseño. pp. 41-49. Barcelona: Gustavo Gili.

Zappaterra, Y. (2008). Diseño editorial. Periódicos y revistas. pp. 7-114. Barcelona: Parramón

Zatarain, C. (2015) *La didáctica en el diseño gráfico ¿Qué, cómo y para qué enseñar?* Agentes dinámicos en la enseñanza del diseño gráfico. pp. 9-14. Recuperado de: <http://www.qartuppi.com/agentes.pdf>

Zavarce, E., Ferrer, M., y Ferrari, V. (2013). Articulación de las estrategias de la enseñanza del diseño gráfico como hacer reflexivo en el programa de Diseño Gráfico de LUZ. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. 3(6) Recuperado de http://refiedu.webs.uvigo.es/Refiedu/Vol6_3/REFIEDU_6_3_1.pdf

Anexo 1. Malla Curricular



Anexo 2.

Esmeraldas, 22 de noviembre del 2016

Sres.

DIRECCIÓN DE ESCUELA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

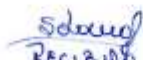
Por medio de la presente, solicito de la manera más comedida, información académica sobre asignaturas, docentes y estudiantes que más adelante se detallan, a fin de contar con datos significativas que permitan realizar en proyecto de investigación titulado "Análisis de la evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas. La información requerida es la siguiente:

Sílabos del 2do semestre del 2016 y estudiantes matriculados en las siguientes asignaturas:

1. Taller de Diseño VI
2. Laboratorio Diseño VI
3. Interdisciplinario VI
4. Proyecto Integrador II
5. Prácticas II
6. Taller de Diseño VII
7. Laboratorio Diseño VII
8. Tecnológico VII
9. Interdisciplinario VII
10. Optativa I
11. Prácticas III
12. Interdisciplinario VIII
13. Optativa II
14. Prácticas IV

Esperando una respuesta favorable, me despido.


Ing. David Puente
Maestrante PUCESE


RECIBIDO
22-11-2016
7:53

ADMINISTRACION APELLIDOS	DISEÑADOR GRAFICO NOMBRES	TALLER DE DISEÑO VI CEDULA	DG601 A	2016 - II
AVILA GUDIÑO	JOEL EMILIANO	9681		
AVILES TAPIA	MICHELLE NICOLE	9682		
BONE CHARCOPA	SILVIA DANIELA	9940		
CABEZAS CAPURRO	JOSÉ SEBASTIAN	7588		
CAÑOLA TELLO	ELIAS ALFONSO	10008		
CAÑOLA TELLO	GABRIELA MARLENE	10073		
CEDEÑO LOOR	JESSENIA JACQUELINE	10151		
ESTUPIÑAN SOLIS	MIGUEL ANGEL	10078		
GUTIERREZ MOSQUERA	SELENA VENUS	9868		
MARTINEZ MERA	JOCELINE FIORELLA	10074		
MOSQUERA BAUTISTA	OSCAR	9123		
ORTIZ MIENTES	LILIBETH KARINA	9744		
QUINDE OLIVO	ALEX MANUEL	9733		
RAMOS GOMEZ	EVELYN KATHERINE	9874		
		14		



ADMINISTRACION APELLIDOS	DISEÑADOR GRAFICO NOMBRES	GESTION DE PROYECTOS I CEDULA	DG801 A	2016 - II
AÑAPA PIANCHICHE	JAIR MATIAS	9230		
DIAZ CHERE	JUAN CARLOS	8933		
GONZALEZ BONE	MARIA KATHERINE	6502		
HURTADO ROSERO	DIEGO ESTEBAN	8242		
MEDINA CASTILLO	WILLIAM TEDDY	8091		
MENDOZA CALBERTO	DAYANA PILAR	8114		
MITE PLAZA	WAGNER PATRICIO	8450		
RIVERA MENENDEZ	ERICK PAUL	9125		
SANCHEZ ROBINZON	ROMINA MELISSE	8746		
TUPIZA FUERTES	LUIS MIGUEL	9292		
VALENCIA GUACHAMIN	LEONEL ALEXANDER	9216		
		11		



ADMINISTRACION APELLIDOS	DISEÑADOR GRAFICO NOMBRES	OPTATIVA I CEDULA	DG608 A	2016 - II
CEDEÑO CANESSA	ABRAHAM ISAAC	9767		
CELLERI CAPURRO	VICTOR DANIEL	10071		
GODOY MIKETTA	JOSE LUIS	9481		
MIELES VERA	LIGIA CRISTINA	9759		
MORAN TORRES	LUIS GALO	9511		
VALENCIA GUACHAMIN	LEONEL ALEXANDER	9216		
		6		



ADMINISTRACION
APELLIDOS
CEDEÑO CANESSA
GARCES LOAYZA
GODOY MIKETTA
MIELES VERA
MORAN TORRES
QUINTO CAIZA
ZAMBRANO BONILLA

DISEÑADOR GRAFICO
NOMBRES
ABRAHAM ISAAC
JESSICA ALEJANDRA
JOSE LUIS
LIGIA CRISTINA
LUIS GALO
CINDY MARIBEL
MIGUEL ANGEL

LABORATORIO DE DISEÑO VII
CEDULA
9767
9493
9481
9759
9511
9480
8990
7

DG702 2016 - II
A



Escuela de
Diseño Gráfico

ADMINISTRACION
APELLIDOS
GARCES LOAYZA
GONZALEZ BONE
QUINTO CAIZA

DISEÑADOR GRAFICO
NOMBRES
JESSICA ALEJANDRA
MARIA KATHERINE
CINDY MARIBEL

OPTATIVA II
CEDULA
9493
6502
9480
3

DG709 2016 - II
A



Escuela de
Diseño Gráfico

ADMINISTRACION
APELLIDOS
AVILES TAPIA
BONE CHARCOPA
CAÑOLA TELLO
CAÑOLA TELLO
CEDEÑO LOOR
ESTUPIÑAN SOLIS
GUERRON ARRIAGA
MARTINEZ MERA
RAMOS GOMEZ
REINA MITE
RODRIGUEZ PAREDES
VERA ORELLANA

DISEÑADOR GRAFICO
NOMBRES
MICHELLE NICOLE
SILVIA DANIELA
ELIAS ALFONSO
GABRIELA MARLENE
JESSENIA JACQUELINE
MIGUEL ANGEL
JOYCE ADRIANA
JOCELINE FIORELLA
EVELYN KATHERINE
VICTOR ERICK
BORIS PAUL
DAYANA ELIZABETH

LABORATORIO DE DISEÑO VI
CEDULA
9682
9940
10008
10073
10151
10078
10154
10074
9874
7475
8113
8801
12

DG602 2016 - II
A



Escuela de
Diseño Gráfico

ADMINISTRACION
APELLIDOS
CAÑOLA TELLO
CAÑOLA TELLO
CEDEÑO CANESSA
CEDEÑO LOOR
DIAZ CHERE
HURTADO ROSERO
MARTINEZ MERA
MIELES VERA
MORAN TORRES
SANCHEZ ROBINZON
VERA ORELLANA
VILLAMARIN PUYOL
ZAMBRANO BONILLA

DISEÑADOR GRAFICO
NOMBRES
GABRIELA MARLENE
ELIAS ALFONSO
ABRAHAM ISAAC
JESSENIA JACQUELINE
JUAN CARLOS
DIEGO ESTEBAN
JOCELINE FIORELLA
LIGIA CRISTINA
LUIS GALO
ROMINA MELISSE
DAYANA ELIZABETH
GARY JOSE
MIGUEL ANGEL

PRACTICAS II
CEDULA
10073
10008
9767
10151
8933
8242
10074
9759
9511
8746
8801
7971
8990
13

DG607 2016 - II
A



Escuela de
Diseño Gráfico

ADMINISTRACION
APELLIDOS
CEDEÑO CANESSA
GODOY MIKETTA
MEDINA CASTILLO
MENDOZA CALBERTO
MIELES VERA
MORAN TORRES
ZAMBRANO BONILLA

DISEÑADOR GRAFICO
NOMBRES
ABRAHAM ISAAC
JOSE LUIS
WILLIAM TEDDY
DAYANA PILAR
LIGIA CRISTINA
LUIS GALO
MIGUEL ANGEL

TALLER DE DISEÑO VII
CEDULA
9767
9481
8091
8114
9759
9511
8990
7

DG701 2016 - II
A



Escuela de
Diseño Gráfico

ADMINISTRACION
APELLIDOS
GODOY MIKETTA
REINA MITE
VALENCIA GUACHAMIN

DISEÑADOR GRAFICO
NOMBRES
JOSE LUIS
VICTOR ERICK
LEONEL ALEXANDER

PRACTICAS III
CEDULA
9481
7475
9216
3

DG707 2016 - II
A



Escuela de
Diseño Gráfico

ADMINISTRACION
APELLIDOS
AÑAPA PIANCHICHE
CAICEDO ORDOÑEZ
MEDINA CASTILLO
RIVERA MENENDEZ
RODRIGUEZ PAREDES
TUPIZA FUERTES
VALENCIA GUACHAMIN

DISEÑADOR GRAFICO
NOMBRES
JAIRO MATIAS
BORIS PAUL
WILLIAM TEDDY
ERICK PAUL
BORIS PAUL
LUIS MIGUEL
LEONEL ALEXANDER

TALLER INTERDISCIPLINARIO
VIII
CEDULA
9230
7537
8091
9125
8113
9292
9216
7

DG803 2016 - II
A



Escuela de
Diseño Gráfico

ADMINISTRACION APELLIDOS	DISEÑADOR GRAFICO NOMBRES	PRÁCTICAS IV CEDULA	DG802 A	2016 - II
AÑAPA PIANCHICHE	JAIRO MATIAS	9230		
GARCÉS LOAYZA	JESSICA ALEJANDRA	9493		
GONZÁLEZ BONE	MARIA KATHERINE	6502		
MENDOZA CALBERTO	DAYANA PILAR	8114		
QUINTO CAIZA	CINDY MARIBEL	9480		
QUINÓNEZ FARES	MIRIS GABRIELA	8405		
QUIROZ PONCE	KEVIN MATHEUS	7477		
RODRIGUEZ PAREDES	BORIS PAUL	8113		
TUPIZA FUERTES	LUIS MIGUEL	9292		
		9		
ADMINISTRACION APELLIDOS	DISEÑADOR GRAFICO NOMBRES	TALLER INTERDISCIPLINARIO VII CEDULA	DG705 A	2016 - II
CEDEÑO CANESSA	ABRAHAM ISAAC	9767		
GARCÉS LOAYZA	JESSICA ALEJANDRA	9493		
GODOY MIKETTA	JOSE LUIS	9481		
HURTADO ROSERO	DIEGO ESTEBAN	8242		
MIELES VERA	LIGIA CRISTINA	9759		
MORAN TORRES	LUIS GALO	9511		
QUINTO CAIZA	CINDY MARIBEL	9480		
SÁNCHEZ ROBINZON	ROMINA MELISSE	8746		
VERA ORELLANA	DAYANA ELIZABETH	8801		
		9		
ADMINISTRACION APELLIDOS	DISEÑADOR GRAFICO NOMBRES	PROYECTO INTEGRADOR II CEDULA	DG510 A	2016 - II
ÁVILA GUDIÑO	JOEL EMILIANO	9681		
ÁVILES TAPIA	MICHELLE NICOLE	9682		
BARRE VIVES	ERIKA GABRIELA	7384		
CAÑOLA TELLO	GABRIELA MARLENE	10073		
CAÑOLA TELLO	ELIAS ALFONSO	10008		
CEDEÑO LOOR	JESSENTIA JACQUELINE	10151		
ESPANTOSO TERAN	FREIDA PATRICIA	9881		
ESTUPIÑÁN SOLÍS	MIGUEL ÁNGEL	10078		
GUTIÉRREZ MOSQUERA	SELENA VENUS	9868		
MARTÍNEZ MERA	JOCELINE FIORELLA	10074		
ORTIZ MIENTES	LILIBETH KARINA	9744		
RAMOS GÓMEZ	EVELYN KATHERINE	9874		
		12		

ADMINISTRACION
APELLIDOS
BONE CHARCOPA
CAÑOLA TELLO
CAÑOLA TELLO
CEDEÑO LOOR
DIAZ CHERE
GUERRON ARRIAGA
MARTINEZ MERA
ORTIZ MIENTES
RAMOS GOMEZ

DISEÑADOR GRAFICO
NOMBRES
SILVIA DANIELA
ELIAS ALFONSO
GABRIELA MARLENE
JESSENIA JACQUELINE
JUAN CARLOS
JOYCE ADRIANA
JOCELINE FIORELLA
LILIBETH KARINA
EVELYN KATHERINE

TALLER INTERDISCIPLINARIO VI DG605 2016 - II
CEDULA A
9940
10008
10073
10151
8933
10154
10074
9744
9874
9



ADMINISTRACION
APELLIDOS
CEDEÑO CANESSA
GODOY MIKETTA
HURTADO ROSERO
MIELES VERA
MORAN TORRES
REINA MITE
SANCHEZ ROBINZON

DISEÑADOR GRAFICO
NOMBRES
ABRAHAM ISAAC
JOSE LUIS
DIEGO ESTEBAN
LIGIA CRISTINA
LUIS GALO
VICTOR ERICK
ROMINA MELISSE

TECNOLOGICO VII DG704 2016 - II
CEDULA A
9767
9481
8242
9759
9511
7475
8746
7



Anexo 3. Formato de *checklist*



Investigación sobre el análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la PUCE Esmeraldas

LISTA DE CHEQUEO PARA EXAMINAR LA PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR EN LA EVALUACIÓN DE PIEZAS EDITORIALES DE LA CARRERA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PUCESE

OBJETO DE ESTUDIO: Sílabos de las asignaturas

PERIODO: II-2016

MATERIA:

FECHA: 28/11/2016

ítem	Aspectos a observar	Niveles de conformidad			Observaciones
		T	P	NE	
Categoría de observación: Técnicas e instrumentos de evaluación					
1	¿El sílabo incluye técnica/s para evaluar productos editoriales?				
2	¿El sílabo incluye instrumento/s para evaluar productos editoriales?				
3	¿Los instrumentos incluidos en el sílabo describen criterios para evaluar productos editoriales?				
4	¿Los instrumentos detallan niveles de logro a alcanzar?				
Categoría de observación: Calificación de las evaluaciones					
5	¿Se registra un calendario de evaluación?				
6	¿Se especifican los momentos para evaluar productos editoriales?				
7	¿Se describen fechas para compartir resultados parciales de la evaluación?				
Categoría de observación: Calificación de las evaluaciones					
8	¿Se detalla el puntaje de los productos editoriales?				
9	¿Se especifica la ponderación de los criterios de evaluación?				

Anexo 4. Formato de encuesta



Investigación sobre el análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la PUCE Esmeraldas

ENCUESTA

Buenos días/tardes. En la presente encuesta encontrará un cuestionario destinado a conocer su opinión en cuanto a los indicadores: Qué, Cómo y Para qué, se evalúan piezas editoriales en la carrera de Diseño Gráfico de la PUCESE. Sus respuestas son totalmente confidenciales y serán reunidas junto a las respuestas de otras y otros estudiantes. ¡Muchas gracias por su colaboración!

Instrucciones: Por favor, lea detenidamente cada pregunta y marque con una "x" la alternativa que crea conveniente. No hay respuestas correctas o incorrectas. Éstas simplemente reflejan su opinión personal.

Preguntas correspondientes al Indicador: ¿Qué se evalúa en las piezas editoriales?

1. ¿Conoce usted los criterios que utilizan los docentes para evaluar piezas editoriales?
☐ Totalmente ☐ Parcialmente ☐ Nada
2. ¿Considera que los recursos como el formato y retícula son parte de la evaluación de piezas editoriales?
☐ Siempre ☐ La mayoría de las veces sí ☐ Algunas veces sí, algunas veces no ☐ La mayoría de las veces no ☐ Nunca
3. ¿Considera que los recursos como la forma, tipografía, color e imágenes son parte de la evaluación de piezas editoriales?
☐ Siempre ☐ La mayoría de las veces sí ☐ Algunas veces sí, algunas veces no ☐ La mayoría de las veces no ☐ Nunca
4. ¿Cree que la evaluación de piezas editoriales considera variables como emisor, mensaje, medio, soporte y receptor?
☐ Siempre ☐ La mayoría de las veces sí ☐ Algunas veces sí, algunas veces no ☐ La mayoría de las veces no ☐ Nunca
5. ¿Considera que el proceso creativo está inmerso en la evaluación de piezas editoriales?
☐ Siempre ☐ La mayoría de las veces sí ☐ Algunas veces sí, algunas veces no ☐ La mayoría de las veces no ☐ Nunca



Investigación sobre el análisis del proceso de
evaluación de piezas editoriales en la Escuela
de Diseño Gráfico de la PUCE Esmeraldas

Preguntas correspondientes al Indicador: ¿Cómo se evalúan las piezas editoriales?

6. ¿Conoce la forma en que se evalúan las piezas editoriales?

☐ Totalmente

☐ Parcialmente

☐ Nada

7. ¿Considera usted que los códigos visuales (forma, color, tipografía) de la pieza editorial son evaluados individual y colectivamente?

☐ Siempre

☐ La mayoría de las veces sí

☐ Algunas veces sí, algunas veces no

☐ La mayoría de las veces no

☐ Nunca

8. ¿Considera usted que se evalúa todo el proceso de diseño editorial?

☐ Siempre

☐ La mayoría de las veces sí

☐ Algunas veces sí, algunas veces no

☐ La mayoría de las veces no

☐ Nunca

9. ¿Ha evaluado usted sus propias piezas editoriales?

☐ Siempre

☐ La mayoría de las veces sí

☐ Algunas veces sí, algunas veces no

☐ La mayoría de las veces no

☐ Nunca

10. ¿Ha evaluado usted piezas editoriales de sus compañeros de clase y/o viceversa?

☐ Siempre

☐ La mayoría de las veces sí

☐ Algunas veces sí, algunas veces no

☐ La mayoría de las veces no

☐ Nunca

11. ¿Considera usted que el docente es el único evaluador de los productos editoriales?

☐ Siempre

☐ La mayoría de las veces sí

☐ Algunas veces sí, algunas veces no

☐ La mayoría de las veces no

☐ Nunca

12. ¿Cree usted que una misma pieza editorial ha sido evaluada por más de un docente?

☐ Siempre

☐ La mayoría de las veces sí

☐ Algunas veces sí, algunas veces no

☐ La mayoría de las veces no

☐ Nunca



Investigación sobre el análisis del proceso de
evaluación de piezas editoriales en la Escuela
de Diseño Gráfico de la PUCE Esmeraldas

13. ¿Considera usted que su pieza editorial ha sido evaluada por la audiencia a la que estaba dirigida?

- ☐ Siempre ☐ La mayoría de las veces sí ☐ Algunas veces sí, algunas veces no ☐ La mayoría de las veces no ☐ Nunca

14. ¿Cuáles son los instrumentos con los que le han evaluado piezas editoriales?

- ☐ Informe ☐ Rúbrica ☐ Lista de cotejo ☐ Exposición ☐ Ninguno

Otro/s: _____

Preguntas correspondientes al Indicador: ¿Para qué se evalúan las piezas editoriales?

15. ¿Considera usted que los y las docentes comparten los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación?

- ☐ Todos ☐ Algunos ☐ Ninguno

16. ¿La evaluación le ayuda a mejorar sus productos editoriales?

- ☐ Siempre ☐ La mayoría de las veces sí ☐ Algunas veces sí, algunas veces no ☐ La mayoría de las veces no ☐ Nunca

17. ¿Las correcciones o sugerencias del docente le motivan en su estudio?

- ☐ Siempre ☐ La mayoría de las veces sí ☐ Algunas veces sí, algunas veces no ☐ La mayoría de las veces no ☐ Nunca

18. ¿La evaluación amplía sus conocimientos en el área editorial?

- ☐ Siempre ☐ La mayoría de las veces sí ☐ Algunas veces sí, algunas veces no ☐ La mayoría de las veces no ☐ Nunca

Nuevamente gracias!

Anexo 5. Validación de encuestas

Esmeraldas, 24 de noviembre del 2016

Ph.D. Daniel Bartolomé

DOCENTE / INVESTIGADOR DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando sus conocimientos en el área de Pedagogía e Investigación, le solicito su cooperación en la validación del instrumento para mi proyecto de investigación titulado "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

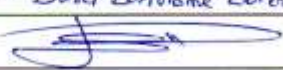
Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted.

Atentamente,


David Puente

Maestrante

FORMATO PARA VALIDAR INSTRUMENTOS A INCLUIR EN EL INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

ITEM	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (si debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (Sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del Informante		Mide lo que pretende			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1	X		X			X	X		X			
2	X		X			X	X		X			
3	X		X			X	X		X			
4	X		X			X	X		X			
5	X		X			X	X		X			
6	X		X			X	X		X			
7	X		X			X	X		X			
8	X		X			X	X		X			
9	X		X			X	X		X			
10	X		X			X	X		X			
11	X		X			X	X		X			
12	X		X			X	X		X			
13	X		X			X	X		X			
14	X		X			X	X		X			
15	X		X			X	X		X			
16	X		X			X	X		X			
17	X		X			X	X		X			
18	X		X			X	X		X			
19												
20												
21												
22												
23												
Aspectos Generales										Sí	No	*****
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario										X		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación										X		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir										X		
VALIDEZ												
APLICABLE										X	NO APLICABLE	
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES												
Validado por: <i>Daniel Bartolomé Llorente</i>							CI. 17 57529738			Fecha: 01-12-16		
Firma: 							Teléfono: 0990449245			e-mail: <i>daniel.bartolome@puce.edu.ec</i>		
Nota: Modificado de Formato de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo (2007)												

Esmeraldas, 24 de noviembre del 2016

Mg. Olga Carnicer

DIRECTORA DE INVESTIGACIÓN DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando sus conocimientos en el área de Investigación, le solicito su cooperación en la validación del instrumento para mi proyecto de investigación titulado "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted.

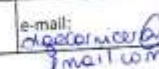
Atentamente,



David Puente

Maestrante

FORMATO PARA VALIDAR INSTRUMENTOS A INCLUIR EN EL INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

ITEM	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (si debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (Sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del informante		Mide lo que pretende			
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No		
1	☒		☒			☒	☒		☒			
2	☒		☒			☒	☒		☒			
3	☒		☒			☒	☒		☒			
4	☒		☒			☒	☒		☒			
5	☒		☒			☒	☒		☒			
6	☒		☒			☒	☒		☒			
7	☒		☒			☒	☒		☒			
8	☒		☒			☒	☒		☒			
9	☒		☒			☒	☒		☒			
10	☒		☒			☒	☒		☒			
11	☒		☒			☒	☒		☒			
12	☒		☒			☒	☒		☒			
13	☒		☒			☒	☒		☒			
14	☒		☒			☒	☒		☒			
15	☒		☒			☒	☒		☒			
16	☒		☒			☒	☒		☒			
17	☒		☒			☒	☒		☒			
18	☒		☒			☒	☒		☒			
19												
20												
21												
22												
23												
Aspectos Generales										Si	No	*****
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario										☒		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación										☒		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir										☒		
VALIDEZ												
APLICABLE										NO APLICABLE		
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES												
Validado por: Olga Cosnider										CI. 1756682660		Fecha: 29/11/2016
Firma: 										Teléfono:		e-mail:  @mail.com
Nota: Modificado de Formato de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo (2007)												

FORMATO PARA VALIDAR INSTRUMENTOS A INCLUIR EN EL INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

ITEM	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (si debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (Sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del Informante		Mide lo que pretende			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1	✓		✓		✓		✓		✓			
2	✓		✓			✓	✓		✓			
3	✓		✓			✓	✓		✓			
4	✓		✓			✓	✓		✓			
5	✓		✓			✓	✓		✓			
6	✓		✓			✓	✓		✓		Se sugiere reemplazar los ítems 6 y 7	
7	✓		✓			✓	✓		✓			
8	✓		✓			✓	✓		✓			
9	✓		✓			✓	✓		✓			
10	✓		✓			✓	✓		✓			
11	✓		✓			✓	✓		✓			
12	✓		✓			✓	✓		✓			
13	✓		✓			✓	✓		✓			
14	✓		✓			✓	✓		✓		agregar ítem de plus, más, menos, etc.	
15	✓		✓			✓	✓		✓		totalmente, parcialmente, nada	
16	✓		✓			✓	✓		✓			
17	✓		✓			✓	✓		✓			
18	✓		✓			✓	✓		✓			
19												
20												
21												
22												
23												
Aspectos Generales										Sí	No	*****
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario										✓		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación										✓		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir										✓		
VALIDEZ												
APLICABLE						NO APLICABLE						
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES												
Validado por: <i>Lidy Viquez</i>						CI. 080246403-2				Fecha: 26/11/2016		
Firma: <i>[Firma]</i>						Teléfono: 0995441369				e-mail: <i>lidy.viquez@puce.edu.ec</i>		
Nota: Modificado de Formato de la Facultad de Odontología de la Universidad de Cárabobo (2007)												

Esmeraldas, 24 de noviembre del 2016.

Mg. María de los Lirios Bernabé

DIRECTORA ACADÉMICA DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando sus conocimientos en Pedagogía, Gestión educativa e Investigación, le solicito su cooperación en la validación del instrumento para mi proyecto de investigación titulado "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted.

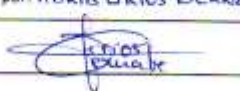
Atentamente,



David Puente

Maestrante

FORMATO PARA VALIDAR INSTRUMENTOS A INCLUIR EN EL INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN

ITEM	CRITERIOS A EVALUAR										Observaciones (si debe eliminarse o modificarse un ítem por favor indique)	
	Claridad en la redacción		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (Sesgo)		Lenguaje adecuado con el nivel del Informante		Mide lo que pretende			
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No		
1	X		X			X	X		X			
2	X		X			X	X					
3	X		X			X	X					
4	X		X			X	X					
5	X		X			X	X					
6	X		X			X	X					
7	X		X			X	X					
8	X		X			X	X					
9	X		X			X	X					
10	X		X			X	X					
11	X		X			X	X					
12	X		X			X	X					
13	X		X			X	X					
14			X			X		X			Adecuar terminología	
15				X		X	X				Revisar aspectos de respuesta.	
16	X		X			X	X					
17	X		X			X	X					
18	X		X			X	X					
19												
20												
21												
22												
23												
Aspectos Generales										Sí	No	*****
El instrumento contiene instrucciones claras y precisas para responder el cuestionario										X		
Los ítems permiten el logro del objetivo de la investigación										X		
El número de ítems es suficiente para recoger la información. En caso de ser negativa su respuesta, sugiera los ítems a añadir										X		
VALIDEZ												
APLICABLE										X	NO APLICABLE	
APLICABLE ATENDIENDO A LAS OBSERVACIONES												
Validado por: <u>MARIA LIRIOS BERNABE</u>							CI. <u>1756219565</u>			Fecha: <u>28.11.2016</u>		
Firma: <u></u>							Teléfono: <u>0922957093</u>			e-mail: <u>direccion academica@psa.edu.ve</u>		
Nota: Modificadó de Formato de la Facultad de Odontología de la Universidad de Cárabobo (2007)												

Anexo 6. Guía de entrevista



Investigación sobre el análisis del proceso de
evaluación de piezas editoriales en la Escuela
de Diseño Gráfico de la PUCE Esmeraldas

Guía para entrevistar a docentes

Objetivo de la entrevista: identificar el qué, cómo y para qué se evalúan piezas editoriales, pero desde la perspectiva docente.

Tipo de entrevista: Semiestructurada.

Cuestionario

1. ¿Qué opinión tiene sobre la evaluación?
2. ¿Qué aspectos caracterizan al diseño editorial?
3. ¿Cómo evalúa los productos editoriales? (técnicas, instrumentos y criterios)
4. ¿Utiliza rúbricas para la evaluación?
5. ¿En qué momentos realiza la evaluación de productos editoriales?
6. ¿Quiénes participan en sus evaluaciones?
7. Hay evaluaciones que involucran a docentes y estudiantes, en cambio hay otras que involucran a la audiencia lectora. ¿Qué opina Usted?
8. ¿Cómo reciben los estudiantes los resultados cuantitativos y cualitativos de la evaluación?
9. ¿Qué mejoras ha evidenciado en los productos editoriales después de la evaluación?
10. ¿Qué sensaciones le deja la evaluación de piezas editoriales?

Gracias por su colaboración!

Anexo 7. Oficio de solicitud para entrevistas

Esmeraldas, 25 de noviembre del 2016

Mg. Cristina Marmolejo

DOCENTE DE LA ESCUELA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes de la carrera, le solicito me conceda una entrevista a realizarse el día lunes de 17:15 a 17:45 horas. Su opinión será significativa para complementar la tesis de maestría titulada "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted,

Atentamente,



David Puente

Maestrante

Esmeraldas, 25 de noviembre del 2016

Lda. María Morillo

DOCENTE DE LA ESCUELA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes de la carrera, le solicito me conceda una entrevista a realizarse el día lunes (28/11/2016) de 10:30 a 11:00 horas. Su opinión será significativa para complementar la tesis de maestría titulada "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted.

Atentamente,



David Puente

Maestrante

Esmeraldas, 25 de noviembre del 2016

Lcda. Isabel Yaguachi

DOCENTE DE LA ESCUELA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes de la carrera, le solicito me conceda una entrevista a realizarse el día lunes (28/11/2016) de 09:50 a 10:20 horas. Su opinión será significativa para complementar la tesis de maestría titulada "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted.

Atentamente,

David Puente

Maestrante

Esmeraldas, 25 de noviembre del 2016

Lcdo. José Romero

DOCENTE DE LA ESCUELA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes de la carrera, le solicito me conceda una entrevista a realizarse el día lunes (28/11/2016) de 15:20 a 15:50 horas. Su opinión será significativa para complementar la tesis de maestría titulada "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted.

Atentamente,

David Puente

Maestrante

Esmeraldas, 25 de noviembre del 2016

Mg. Ladys Vásquez

DOCENTE DE LA ESCUELA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes de la carrera, le solicito me conceda una entrevista a realizarse el día lunes de 16:30 a 17:00 horas. Su opinión será significativa para complementar la tesis de maestría titulada "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted.

Atentamente,



David Puente

Maestrante

Esmeraldas, 25 de noviembre del 2016

Mg. Nuria Rey

DOCENTE DE LA ESCUELA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes de la carrera, le solicito me conceda una entrevista a realizarse el día lunes (28/11/2016) de 12:00 a 12:30 horas. Su opinión será significativa para complementar la tesis de maestría titulada "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted.

Atentamente,



David Puente

Maestrante

Esmeraldas, 25 de noviembre del 2016

Ing. Sabrina Marcillo

DOCENTE DE LA ESCUELA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA PUCE ESMERALDAS

En su despacho,

Considerando su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las y los estudiantes de la carrera, le solicito me conceda una entrevista a realizarse el día lunes de 09:00 a 09:30 horas. Su opinión será significativa para complementar la tesis de maestría titulada "Análisis del proceso de evaluación de piezas editoriales en la Escuela de Diseño Gráfico de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas".

Seguro de contar con su cooperación, me suscribo de Usted.

Atentamente,



David Puente

Maestrante