

Evaluación auténtica en la educación del diseño en la era de la inteligencia artificial generativa: desafíos y estrategias en la enseñanza universitaria

Diego Miranda ⁽¹⁾

Resumen: La incorporación de inteligencia artificial generativa (IAGen) en la formación universitaria en diseño gráfico ha transformado los procesos creativos y, en consecuencia, los modelos tradicionales de evaluación. Herramientas como Midjourney, DALL-E, ChatGPT o Sora permiten ampliar la capacidad expresiva del estudiantado, pero también generan tensiones vinculadas con la autoría, la originalidad y la validez de las evidencias de aprendizaje. Este artículo analiza los desafíos emergentes en la evaluación del diseño en contextos donde la IAGen se integra en las prácticas estudiantiles, y propone estrategias pedagógicas orientadas a la transparencia, la reflexión crítica y la metacognición. Se argumenta la necesidad de desplazar el foco evaluativo desde el producto final hacia el proceso de diseño, mediante la implementación de metodologías como portafolios digitales narrativos, evaluación entre pares y rúbricas específicas para identificar las interacciones entre aportes humanos y algorítmicos. Asimismo, se discuten implicancias éticas e institucionales relacionadas con la adopción de estas tecnologías y la formación docente necesaria para su integración responsable. Se concluye que la evaluación auténtica en la era de la IAGen requiere construir nuevas ecologías de aprendizaje basadas en la autoría honesta, la documentación crítica del proceso y el diseño de criterios compartidos que promuevan creatividad situada, juicio reflexivo y autonomía profesional.

Palabras clave: Evaluación auténtica - Diseño gráfico - Inteligencia artificial generativa - Autoría y transparencia - Metacognición - Portafolios digitales - Evaluación entre pares - Rúbricas de interacción humano-IA

[Resúmenes en inglés y portugués en las páginas 198-199]

⁽¹⁾ **Diego Miranda** es Máster en Animación, University of Glasgow (Escocia). Licenciado en Diseño Gráfico, Universidad ORT Uruguay. Director y fundador, estudio de animación Mungo. Ex director de postproducción, productora Diezcatorce. Ex Project Manager, productora Kelpie Media, Escocia. Ex animador freelance, áreas de edición, postproducción y motion graphics, productoras Metropolis Films y Paris Texas. miranda_d@ort.edu.uy

¿Cómo diseñar métodos de evaluación auténticos, válidos y confiables que permitan diferenciar claramente los aportes creativos humanos y algorítmicos en carreras universitarias de diseño gráfico, donde la inteligencia artificial generativa participa activamente en los procesos creativos estudiantiles, considerando además los desafíos institucionales y pedagógicos que implica dicha implementación?

Introducción

La aparición y adopción de la inteligencia artificial generativa (IAGen) por parte de los estudiantes de diseño gráfico en la educación superior plantea importantes interrogantes sobre la evaluación del aprendizaje. Herramientas de IAGen como Midjourney, Dall-e o Sora amplían la capacidad creativa de los estudiantes pero también plantea dilemas éticos, pedagógicos y metodológicos. Este ensayo explora sobre estos temas basándose en el marco conceptual aportado por Cristobal Cobo (2019), Axel Rivas (2019), Mariana Ferrarelli (2024) y conceptos del Manifiesto 25 (Moravec *et al.*, 2025) de la bibliografía del taller, además de incorporar otros autores como Leon Furze (2024), Lucía Cabrera, Gastón Duffour, Karina Parga (2022).

Inteligencia artificial generativa y enseñanza del diseño gráfico

Las herramientas de inteligencia artificial generativa en educación plantean desafíos éticos que impactan en las concepciones actuales de alfabetización digital y en la valoración del contenido producido por humanos (Ferrarelli, 2024: 9).

La presencia de la inteligencia artificial generativa en la educación del diseño plantea desafíos significativos, especialmente porque los métodos de evaluación actuales no suelen contemplar las diferencias entre los aportes humanos y los generados algorítmicamente. Esto se debe a que muchas de estas estrategias pedagógicas provienen de contextos anteriores, donde la tecnología cumplía un rol instrumental y no intervenía directamente en el proceso creativo del alumnado.

Herramientas como Midjourney, Dall-e o Sora son capaces de producir imágenes y videos, pero además en sus últimas versiones son capaces de realizar desde el diseño de infografías, hasta el maquetado y programación de diseño interactivo, tareas que antes de la aparición de estas herramientas, era tarea exclusiva de los estudiantes, haciendo sea difícil identificar y validar la autoría de estos trabajos.

La “difuminación” de los límites entre la creación humana y algorítmica tiene como resultado que sea cada vez más difícil distinguir a quien corresponden la producción y creación de los estudiantes, lo que hace necesaria la instrumentación de nuevas estrategias de enseñanza y metodologías de evaluación de las producciones del alumnado, que no se centren únicamente en el resultado visual del proceso de diseño, sino que aborden más integralmente este proceso en todas sus etapas.

Como señala Ferrarelli (2024), “es fundamental que las consignas de evaluación estén diseñadas para evitar la impersonalidad y fomentar la creatividad, la originalidad y la reflexión crítica” (p. 25). En este contexto es fundamental generar nuevos tipos de evaluaciones, revisar cuáles son las temáticas e identificar cuáles son las competencias centrales a la disciplina que no son automatizables, de manera de dar forma a los perfiles de egreso de los futuros diseñadores, que trabajarán en un entorno colaborativo con la IAGen.

En el ámbito educativo, la inteligencia artificial generativa (IAGen) plantea dilemas relevantes en torno a la autenticidad de las evidencias de aprendizaje producidas por el estudiante durante las instancias de evaluación. Herramientas como ChatGPT, Gemini o Copilot pueden generar textos y respuestas de forma automática, lo que facilita el plagio y dificulta la valoración del aprendizaje real.

“Esto plantea la pregunta sobre cómo docentes e instituciones educativas pueden garantizar que el trabajo presentado por los estudiantes reflejen realmente su comprensión y sus desempeños” (Ferrarelli, 2024: 14).

Si las tareas escritas ya no indican el dominio de determinadas competencias, habrá que desarrollar métodos de evaluación (UNESCO, 2023: 12).

En ese marco, resulta fundamental identificar las competencias clave, revisar los procesos de enseñanza y las metodologías de evaluación. Asimismo, es necesario analizar en profundidad el proceso formativo en diseño para determinar en qué momentos y aspectos focalizar la evaluación, con el objetivo de formar a futuros profesionales de manera pertinente y efectiva.

La evaluación del diseño en un contexto de uso de IAGen por parte del alumnado

La inteligencia artificial generativa ha acelerado el proceso de diseño de los estudiantes y ha ampliado su capacidad creativa y técnica, pero también genera interrogantes sobre la autoría y la originalidad.

Actualmente un estudiante puede generar rápidamente variaciones de logos, ilustraciones o prototipos, ampliando sus capacidades en cuanto al resultado de su producción, pero generando dudas en cuanto a la adquisición de conocimientos y muchas veces con resultados que tienden a ser producciones estandarizadas y poco creativas, ya que los modelos son entrenados por los mismos datasets y los resultados del uso de estas herramientas tienden a ser similares entre sí, independientemente de la persona que ingrese el prompt. Una de las tensiones más complejas que introduce el uso de tecnologías generativas en el ámbito educativo es la imposibilidad de diferenciar entre las evidencias del aprendizaje genuinas, y aquellas simuladas mediante el uso irresponsable y opaco de la IAGen. Dado que en general cada respuesta que generan los modelos de lenguaje son diferentes, no hay un texto ‘original’ o una base contra la cual se pueden contrastar las producciones para confirmar una sospecha de posible plagio. (Ferrarelli, 2024: 24).

Esta conclusión que plantea Ferrarelli sobre los LLM también puede extrapolarse al uso de la inteligencia artificial generativa (IAGen) de imágenes por parte de los estudiantes de diseño. Por un lado, surge el dilema ético relacionado con el uso opaco de estas

herramientas y la adjudicación indebida de la autoría. Por otro lado, existe el riesgo de que los estudiantes deleguen el proceso creativo en la tecnología, lo cual puede obstaculizar el desarrollo de las competencias clave para el ejercicio profesional del diseño.

Es fundamental desarrollar estrategias de evaluación que permitan identificar estas competencias y enfocar el proceso formativo en aquellas que resultan clave para el desarrollo profesional del estudiantado.

Transparencia y autoría honesta

En este contexto educativo mediado por la IAGen, es fundamental “blanquear” el uso de herramientas generativas, tanto por los estudiantes como por los docentes, de manera de evitar el uso instrumental opaco o encubierto, que pueda afectar la ética académica y obstaculice el aprendizaje pleno.

“Es preciso definir protocolos para transparentar el uso de la IAG tanto por parte de docentes como de estudiantes” (Gottlieb, 2024, como se cita en Ferrarelli, 2024: 23).

Para esto es fundamental establecer marcos de referencia que definan de manera clara y precisa de qué manera, cuándo y cómo utilizar IAG en la producción académica de los estudiantes de diseño gráfico.

Como veremos más adelante, lo fundamental es el proceso, más que el resultado. Cambiar el foco hacia una evaluación reflexiva y metacognitiva del proceso de aprendizaje permite identificar con mayor precisión el grado de adquisición de conocimientos y habilidades por parte del estudiante. De esta manera, se desincentiva el uso opaco y superficial de la inteligencia artificial generativa.

Todos estos ajustes contribuyen a promover un pensamiento crítico, ético y reflexivo sobre el propio aprendizaje mediado por herramientas generativas.

Metodos de evaluación

Basándose en conceptos de los autores, propongo estos nuevos métodos evaluativos en el proceso de enseñanza del diseño gráfico, que permitirán poner el foco en las capacidades y competencias relevantes que deben adquirir los alumnos y ayudarán a fomentar el pensamiento crítico, la autorregulación y transparencia en el uso de herramientas de IAGen.

1. Portfolios digitales narrativos

El portafolio digital supone la creación de un sistema electrónico especializado para recoger las evidencias de aprendizaje con tres elementos básicos: contener las herramientas necesarias para que el estudiante pueda reflejar su progreso, herramientas para planificar su aprendizaje y facilitación para que presente las evidencias de su aprendizaje en forma de destrezas y competencias adquiridas (Rodríguez Sánchez, 2011: 101).

El uso de estos métodos de evaluación permite identificar la autenticidad del proceso de diseño, ya que el alumno debe documentar evidencia del trabajo y sus etapas de creación. El alumno también reflexiona sobre su aprendizaje, narra su experiencia y también las decisiones que tomó a lo largo del proceso de diseño, de manera de fortalecer su sentido crítico y reflexivo sobre su propio proceso de aprendizaje.

Por otro lado, estas metodologías de evaluación permiten identificar la originalidad en un contexto donde la IAGen puede homogeneizar los resultados creativos de los procesos de diseño. El estudiante podrá ser valorado por sus aportes personales, más allá de los resultados visuales, que pueden ser fácilmente replicables mediante el uso de inteligencia artificial generativa. Por último, el alumno blanquea el uso de la IA-Gen en su proceso creativo, lo que favorece el uso crítico y ético de la herramienta, de manera de motivar al alumno a reflexionar sobre estos temas en su proceso de aprendizaje.

2. Evaluación colaborativa y entre pares

La evaluación entre pares (EP) tiene como objetivo posicionar a los estudiantes como protagonistas activos de su proceso de formación. La participación en el proceso de evaluación favorece el aprendizaje autorregulado, el pensamiento crítico y la autonomía, aspectos considerados centrales en la vida universitaria en el contexto de la universidad latinoamericana (Cabrera, Duffour y Parga, 2022: 121).

Según Topping (2018), la EP constituye un dispositivo en el cual los aprendices consideran el nivel o calidad del trabajo realizado por otros estudiantes de su mismo estatus. Supone el aprendizaje a través de la retroalimentación elaborada y su discusión para mejorar los productos y los procesos de aprendizaje. Por productos se entienden una multiplicidad de propuestas diseñadas por docentes, que pueden incluir trabajos escritos, presentaciones orales, evaluaciones intermedias o el desarrollo de habilidades esperadas en un curso específico o en la vida universitaria en general. La EP, tal como fue considerada e implementada en esta experiencia, implicó la puesta en juego de roles fijos y recíprocos; todos los participantes fueron evaluados y evaluadores de sus pares. Para una implementación adecuada de EP es preciso que el docente supervise la retroalimentación entre estudiantes (Anijovich y González, 2011: 79). Esta se vuelve un aspecto fundamental para la motivación y el desarrollo de habilidades comunicacionales. Es el punto de partida para fomentar el respeto, el intercambio y el diálogo de saberes, dado que aporta a generar una cultura grupal con relación al aprendizaje. Este proceso se inicia antes, al proponer participar en la construcción y diseño de una rúbrica como instrumento de la EP (Topping, 2018; Anijovich y González, 2011, como se citan en Cabrera, Duffour y Parga, 2022: 122).

El 93,3 % de los/as encuestados/as respondieron estar de acuerdo y totalmente de acuerdo en que la EP contribuyó a la formación durante la práctica preprofesional, mientras que el 6,7% restante manifestó que no estaba ni de acuerdo ni en desacuerdo. Respecto al uso del tiempo de evaluación entre pares en comparación con las metodologías de evaluación

tradicional (parciales, controles de lectura, revisiones, etc.), encontramos que: a 40% de los/as encuestados/as les insumió más tiempo, el 46,7% manifestó que no le insumió ni más ni menos (Cabrera, Duffour y Parga, 2022: 124).

Al participar en la evaluación de pares se ve la crítica como una forma de crecimiento y de mejora y no desde una nota particular donde no se tiene en cuenta el proceso que hay detrás del trabajo realizado, se aprende de manera circular, el intercambio entre pares genera una retroalimentación positiva entre todos los miembros, permite que todos nos involucremos con nuestra propia tarea y con la del resto. Se formó como un gran equipo. Las evaluaciones eran importantes para todo el grupo en general, genera un mayor compromiso, aporta a la construcción del aprendizaje entre la autoevaluación del subgrupo, la evaluación del resto de la clase y la evaluación de las/los docentes. Son perspectivas diferentes que a veces se complementan y otras veces abren la oportunidad de intercambio y debate, permiten que obtengas una evaluación o nota dada de un par que está en tu misma posición y por lo cual tuvo que pasar por la misma experiencia.

Porque el intercambio con los compañeros es clave para la formación como futuros profesionales, ya que siempre vamos a estar trabajando con equipos y con diferentes posturas y visiones, y con escucha y comprensión se puede llegar a un mejor trabajo y durante la carrera siempre estamos siendo evaluados, pero rara vez somos los que evaluamos, la EP nos da la oportunidad de aprender siendo nosotros quienes evaluamos, poniendo a prueba nuestra objetividad y mirada crítica, a la vez que tratamos de aportar algo positivo y colaboramos con nuestros compañeros”. (Encuestado 2, 2021, como se cita en Cabrera, Duffour y Parga, 2022: 125).

3. Rúbricas específicas para evaluar interacciones humano-IA

Las respuestas institucionales ante esta disrupción han oscilado entre la prohibición total del uso de IAGen y una aceptación sin restricciones. Sin embargo, estudios emergentes indican que las prohibiciones generalizadas son ineficaces y que el uso encubierto de IAGen puede socavar la integridad académica y obstaculizar el aprendizaje (Cotton *et al.*, 2023; Corrigan *et al.*, 2023, como se citan en Furze *et al.*, 2024).

La construcción consensuada de una rúbrica de evaluación da una serie de pautas para organizar la interacción grupal entre estudiantes, tanto a la interna del equipo como entre equipos. El docente oficia de mediador en esta interacción para favorecer el trabajo grupal. La rúbrica organiza el intercambio en torno a una tarea dada entre estudiantes. (Cabrera, Duffour, y Parga, 2022: 125)

En este contexto, es importante la creación de rúbricas acordes, que sean el resultado de la definición de estrategias pedagógicas consensuadas y producto de la reflexión y el análisis de la incidencia de la IAGen en el proceso de enseñanza y aprendizaje del diseño gráfico. Ser claros con lo que se espera de los/as alumnos/as, y cuáles son los límites del uso de las herramientas favorecen la integridad académica y el aprendizaje.

Para abordar de manera sistemática la integración de herramientas de inteligencia artificial generativa en contextos educativos, Furze *et al.* (2024) proponen la **AIAS Scale (Intentional and Structured Integration of AI Scale)**, una escala que clasifica distintos

niveles de autorización y transparencia en el uso de IA por parte del estudiantado. Esta herramienta busca facilitar la toma de decisiones pedagógicas y promover un uso reflexivo y éticamente informado de la IA en actividades académicas. Inspirado en ese enfoque, se propone a continuación una adaptación contextualizada a la formación en diseño, que permite establecer gradualmente los permisos de uso de IAGen según criterios de transparencia, reflexión crítica y documentación del proceso creativo (*Ver Tabla 1*).

Tabla 1. Escala que clasifica distintos niveles de autorización y transparencia en el uso de IA por parte del estudiantado (Furze *et al.*, 2024).

Nivel	Descripción del uso de IAGen
0. Prohibido	No se permite el uso de IAGen en ninguna etapa del proyecto.
1. Declarado pero limitado	Se permite el uso solo para ideas iniciales o inspiración, con declaración explícita.
2. Guiado y documentado	Se permite su uso en etapas específicas (bocetos, referencias), siempre que se documente el proceso y se justifique su elección.
3. Integrado con reflexión	Se permite libremente, siempre que el estudiante incluya reflexiones críticas sobre el aporte de la IA, su rol en el proceso creativo y los límites éticos.
4. Creatividad aumentada	Se promueve activamente el uso de IAGen como parte del proceso creativo, valorando la cocreación y la metacognición en torno al diseño y la autoría.

Ética

Incorporar la IAG de manera responsable, transparente y documentada (RTD): Proponemos este enfoque de la IAG en educación que implica que las y los docentes modelicen frente al estudiantado el uso que se considera deseable de las tecnologías generativas. [...] El uso transparente significa que es un requisito del contrato de confianza entre pares y con el docente declarar que se ha usado la IAG como apoyo para la elaboración de una producción dada. [...] Finalmente, el uso documentado implica mencionar qué herramientas se usaron, para qué y cómo, e incluir en un anexo las iteraciones correspondientes con cada aplicación de IAG utilizada (Ferrarelli, 2024: 27).

Esta metodología RTD implica cambios en las rúbricas y planteos en las asignaturas, cambios en la metodología de trabajo de los alumnos y en las evaluaciones. Implica un trabajo de evaluación mucho más profundo y conceptual e implica que los docentes trasladen mucha carga de trabajo en esta etapa del proceso.

También implica revisar todas las prácticas evaluativas y proyectuales de las asignaturas de diseño gráfico, ya que la mayoría no soportan estas metodologías y se centran actualmente en el resultado práctico de los trabajos de los alumnos.

Diferencias entre el aporte algorítmico y el humano

Una de las tensiones más complejas que introduce el uso de tecnologías generativas en el ámbito educativo es la imposibilidad de diferenciar entre las evidencias del aprendizaje genuinas, y aquellas simuladas mediante el uso irresponsable y opaco de la IAG. Dado que en general cada respuesta que generan los modelos de lenguaje son diferentes no hay un texto 'original' o una base contra la cual se pueden contrastar las producciones para confirmar una sospecha de posible plagio (Ferrarelli, 2024: 24).

Para poder identificar las diferencias entre el aporte humano y algorítmico es importante establecer formas de evaluación que permitan discernirlo.

Para ello una estrategia es buscar evaluaciones que se enfoquen en el proceso y la reflexión, más allá del producto final. La creación de bitácoras sobre el proceso de trabajo donde el estudiante documenta y reflexiona sobre su propio trabajo, facilita al docente poder evaluar los procesos de aprendizaje más allá del resultado obtenido, que cada vez es más fácil de producir de la mano de las herramientas de IAGen, pudiendo evaluar el sentido crítico del alumno y la metacognición.

La implementación de defensas orales o presentaciones o "pitch" de los proyectos, también puede ayudar al docente a evaluar de una manera más integral al alumno, y poder identificar autoría, adquisición de conocimiento y competencias e identificar posibles usos opacos de la IAGen al dejar en evidencia la falta de dominio de proceso de diseño en los casos que se utilizaran herramientas de IAGen más allá de lo permitido en las rúbricas.

Por último, es fundamental el rol docente que acompañe y guíe de manera clara la incorporación de herramientas de IAGen en los procesos de aprendizaje para que el alumno fortalezca su sentido crítico y ético en los procesos de producción académica.

Desafíos en la implementación (institucional y de formación docente)

Desde el punto de vista institucional, se identifican dos grandes desafíos a enfrentar producto de la disrupción de la IAGen en la educación superior del diseño: Establecer criterios, normativas y políticas claras sobre el uso de estas herramientas en trabajos académicos

y por otro lado la pérdida de autonomía y control educativo sobre sus propios contenidos a agentes externos.

En relación con este *primer punto*, el *Informe de seguimiento de la educación en el mundo* (UNESCO, 2023) advierte sobre la necesidad de establecer marcos regulatorios para garantizar un uso ético de la inteligencia artificial en los sistemas educativos.

En cuanto al *segundo punto*, relacionado con la autonomía de las instituciones educativas, Rivas (2019) advierte que “Pearson controla no sólo el currículo a través de los libros de texto, sino también la evaluación de docentes y de alumnos; en definitiva, condiciona qué y cómo se enseña y se aprende” (p. 70).

Si aplicamos esta lógica al caso de la inteligencia artificial generativa (IAGen), las instituciones educativas de diseño gráfico corren el riesgo de volverse dependientes de herramientas como Adobe Firefly, Midjourney o DALL-E, lo que podría derivar en una homogeneización de los resultados académicos. Por ello, resulta fundamental establecer criterios pedagógicos propios e independientes de las plataformas y sus limitaciones técnicas.

Desde una perspectiva pedagógica, Sangrà, Guitert y Behar (2023) señalan que el 41% de los docentes universitarios en España no alcanza el nivel mínimo de competencias digitales requerido para una práctica docente eficaz en entornos educativos mediados por tecnología.

Es fundamental fortalecer el cuerpo docente en las competencias digitales mediante la creación de talleres de trabajo e investigación, de manera de fomentar la continua formación de los docentes y seguir incursionando en nuevas metodologías acordes a los tiempos que corren y las futuras disrupciones tecnológicas.

Conclusiones y recomendaciones

- Como afirma Launa Hall (2015), citada en Cobo (2016), “las aulas no se transforman únicamente por incluir tabletas; si los maestros involucran hábilmente a sus estudiantes es probable que no se necesite incorporar pantallas adicionales” (p. 83). Los dispositivos por sí solos no son suficientes para acelerar transformaciones sustantivas. Pero, aunque parezca contradictorio, al mismo tiempo son una plataforma inagotable de exploraciones y experimentos. En esta tensión creativa y aparente contradicción está la clave para pensar el aprendizaje en general.
- Por su parte, Cobo (2016) señala que la innovación tecnológica “solo pareciera tener ojos para el presente-futuro y experimenta poco entusiasmo por aprender del presente-pasado de la tecnología y la educación” (p. 28). Según el autor, “*existe una suerte de amnesia colectiva en todo lo que guarda relación con la tecnología de ayer, aunque esta haya conquistado al mundo en su momento*”. En efecto, hoy es posible observar nuevas tecnologías utilizadas para replicar viejas pedagogías, así como también valiosas experiencias pedagógicas con una limitada innovación tecnológica.
- Es en este contexto que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de adoptar de manera crítica las tecnologías emergentes. Particularmente, la IAGen no puede ser

simplemente un atajo para automatizar procesos, sino una oportunidad para enriquecer el aprendizaje y sobre todo fortalecer el pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes sobre los procesos de aprendizaje y producción académica.

- Es importante incorporar nuevas tecnologías de manera reflexiva, preguntando cómo y para qué. La innovación no es solamente que se utilicen las nuevas tecnologías y herramientas de IAGen, sino que se incorporen de manera reflexiva, ética y con criterios de autoría honesta.

- En definitiva, el desafío no reside solamente en incorporar tecnología al aula, sino en construir criterios colectivos, éticos y pedagógicos que orienten su uso con sentido. Como señal Ferrarelli (2024):

es fundamental que las comunidades educativas, desde los gobiernos y las instituciones hasta familias, estudiantes y docentes, asuman un rol activo en la construcción de una IA para el bien común, que responda a las necesidades reales de la región y que contribuya a la construcción de sociedades más justas e igualitarias.

Referencias bibliográficas

- Cabrera, L., Duffour, G., & Parga, K. (2022). Evaluación y prácticas de enseñanza en la educación superior: aportes para la mejora institucional. Comisión Sectorial de Enseñanza, Universidad de la República.
- Cobo, C. (2016). La innovación pendiente: Reflexiones (y propuestas) sobre educación, tecnología y conocimiento. Fundación Telefónica.
- Ferrarelli, M. (2024). Inteligencia artificial y educación: Insumos para su abordaje desde Iberoamérica. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). <https://www.oei.int>
- Furze, L., Perkins, M., Roe, J., & MacVaugh, J. (2024). The AI Assessment Scale (AIAS) in action: A pilot implementation of GenAI supported assessment [Preprint]. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2403.14692>
- Moravec, J. W., Martínez-Licon, S., Esnaola, M., Laborda, C., & De La Vega, L. (2025). Manifiesto 25: Ideas para la educación en 2025 y más allá. Education Futures. <https://www.educationfutures.com/manifiesto25>
- Rivas, A. (2019). ¿Quién controla el futuro de la educación?. Siglo XXI Editores.
- Sangrà, A., Guitert, M., & Behar, P. A. (2023). Competencias y metodologías innovadoras para la educación digital. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (RIED), 26(1), 9–16. <https://doi.org/10.5944/ried.26.1.36081>

Abstract: The incorporation of generative artificial intelligence (GenAI) into university-level graphic design education has transformed creative processes and, consequently,

traditional assessment models. Tools such as Midjourney, DALL·E, ChatGPT, and Sora expand students' expressive capacities, but also generate tensions related to authorship, originality, and the validity of learning evidence. This article examines the emerging challenges of design assessment in contexts where GenAI is integrated into student practices and proposes pedagogical strategies oriented toward transparency, critical reflection, and metacognition. It argues for the need to shift the evaluative focus from the final product to the design process through the implementation of methodologies such as narrative digital portfolios, peer assessment, and specific rubrics designed to identify interactions between human and algorithmic contributions. Additionally, ethical and institutional implications related to the adoption of these technologies and the required faculty training for their responsible integration are discussed. The article concludes that authentic assessment in the era of GenAI requires the construction of new learning ecologies grounded in honest authorship, critical process documentation, and the design of shared criteria that promote situated creativity, reflective judgment, and professional autonomy.

Keywords: Authentic assessment - Graphic design - Generative artificial intelligence - Authorship and transparency - Metacognition - Digital portfolios - Peer assessment - Human - AI interaction rubrics

Resumo: A incorporação da inteligência artificial generativa (IAGen) na formação universitária em design gráfico tem transformado os processos criativos e, consequentemente, os modelos tradicionais de avaliação. Ferramentas como Midjourney, DALL·E, ChatGPT e Sora ampliam a capacidade expressiva dos estudantes, mas também geram tensões relacionadas à autoria, à originalidade e à validade das evidências de aprendizagem. Este artigo analisa os desafios emergentes da avaliação do design em contextos nos quais a IAGen se integra às práticas estudantis e propõe estratégias pedagógicas orientadas à transparência, à reflexão crítica e à metacognição. Argumenta-se a necessidade de deslocar o foco avaliativo do produto final para o processo de design, por meio da implementação de metodologias como portfólios digitais narrativos, avaliação entre pares e rubricas específicas para identificar as interações entre contribuições humanas e algorítmicas. Ademais, discutem-se implicações éticas e institucionais relacionadas à adoção dessas tecnologias, bem como a formação docente necessária para sua integração responsável. Conclui-se que a avaliação autêntica na era da IAGen exige a construção de novas ecologias de aprendizagem fundamentadas na autoria honesta, na documentação crítica do processo e no desenho de critérios compartilhados que promovam criatividade situada, julgamento reflexivo e autonomia profissional.

Palavras-chave: Avaliação autêntica - Design gráfico - Inteligência artificial generativa - Autoria e transparência - Metacognição - Portfólios digitais - Avaliação entre pares - Rubricas de interação humano-IA