

FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN  
POSGRADOS ADISTANCIA



INFORMACIÓN GENERAL

| Elemento                                 | Detalle                                                                                                                                                                                                               |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Título del proyecto</b>               | Propuesta de un plan de mejora para potenciar las competencias pedagógicas, didácticas y digitales en docentes diseñadores gráficos y su incidencia en los procesos de aprendizaje de estudiantes de noveno semestre. |
| <b>Autor(a)</b>                          | Hasbleidy Cardozo Murcia                                                                                                                                                                                              |
| <b>ID</b>                                |                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Correo electrónico</b>                | hasbleidy.murciacar@usantotomas.edu.co                                                                                                                                                                                |
| <b>Programa académico</b>                | Especialización en Pedagogía para la educación Superior.                                                                                                                                                              |
| <b>Línea de énfasis o profundización</b> | Pedagogía                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Tipo de proyecto</b>                  | Propuesta de un plan de mejora para potenciar las competencias pedagógicas, didácticas y digitales en docentes diseñadores gráficos y su incidencia en los procesos de aprendizaje de estudiantes de noveno semestre. |
| <b>Nombre del asesor</b>                 | Raquel Patricia Contreras Triana.                                                                                                                                                                                     |
| <b>Nombre del co-asesor</b>              |                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Fecha de presentación</b>             | 2026-1                                                                                                                                                                                                                |

**Propuesta de un plan de mejora para potenciar las competencias pedagógicas,  
didácticas y digitales en docentes diseñadores gráficos y su incidencia en los  
procesos de aprendizaje de estudiantes de noveno semestre.**

**“De Diseñador a Docente”**

Hasbleidy Cardozo Murcia

Especialización en pedagogía para la educación superior

Raquel Patricia Contreras Triana

Universidad Santo Tomás

2026-1

### **Resumen**

Esta investigación tiene como objetivo diseñar una propuesta de plan de mejora para potenciar las competencias pedagógicas, didácticas y digitales en docentes diseñadores gráficos, considerando su incidencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de noveno semestre, haciendo uso de un enfoque cualitativo, ideal para interpretar las realidades, percepciones y tensiones del aula desde la perspectiva de los actores involucrados junto con un tipo de investigación proyectiva, esto implica que el alcance del proceso metodológico se delimita rigurosamente hasta la fase de diagnóstico y diseño de la propuesta como solución práctica, sin incluir su ejecución o evaluación posterior. Se ha identificado una tensión entre la formación disciplinar del diseñador y las competencias pedagógicas requeridas en la educación superior, como provienen directamente del ejercicio profesional, los docentes priorizan la actualización técnica y transfieren dinámicas del entorno laboral real, no obstante, la ausencia de una formación pedagógica deriva en prácticas empíricas o subjetivas generando dificultades en la planificación, la diversificación didáctica y la formulación de criterios claros de evaluación, afectando la comprensión del aprendizaje en los alumnos.

Existe una necesidad para poder trascender el diagnóstico tradicional y el modelo de enseñanza por imitación. Robustecer las competencias docentes mediante un marco de acción concreto no solo mitiga la brecha entre el "saber hacer" y el "saber enseñar", sino que resulta éticamente indispensable ante la alta responsabilidad social del diseño gráfico, garantizando la formación de profesionales críticos, estratégicos y autónomos.

### **Palabras clave (Keywords)**

Diseño gráfico, educación, pedagogía, docencia universitaria.

## **Tabla de contenido**

1. Introducción
2. Contextualización general del problema.
3. Planteamiento y pregunta de investigación.
4. Justificación académica y social.
5. Objetivos: general y específicos.
6. Delimitaciones
7. Marco Teórico
8. Marco conceptual
9. Marco Metodológico
10. Procedimientos (fase de diseño, implementación, análisis).
11. Diseño de Propuesta
12. Estructura de la estrategia didáctica: contenidos, recursos, secuencia, evaluación.
13. Contexto de implementación (institución, grado, población).
14. Cronograma y fases.
15. Referencias Bibliográficas
16. Anexos

## **Introducción**

La formación docente en la educación superior ha cobrado una relevancia sin precedentes en las discusiones contemporáneas sobre la calidad educativa. Tradicionalmente, las instituciones universitarias han asumido que el dominio de un campo del saber o el éxito en el ejercicio profesional son credenciales suficientes para liderar en la enseñanza. Esto se vuelve especialmente crítico en las disciplinas pertenecientes a las áreas creativas y proyectuales, como el diseño gráfico. En estos programas, una parte mayoritaria del cuerpo docente es incorporada directamente desde el sector productivo y el mercado laboral, aportando experiencia técnica y operativa. Sin embargo, este perfil profesional suele carecer de una preparación pedagógica y didáctica sistemática que le permita estructurar la mediación en el aula de manera coherente, reflexiva y orientada al aprendizaje significativo.

Esta realidad genera una profunda tensión en la formación disciplinar del diseñador y las competencias pedagógicas requeridas para el ejercicio de la docencia en la educación superior. El diseño gráfico presenta características pedagógicas únicas derivadas de su carácter creativo, práctico e interpretativo, las cuales no se logran transmitir con éxito mediante la transferencia empírica de saberes técnicos. Cuando un profesional asume el rol de educador confiando exclusivamente en su "saber hacer", se suelen evidenciar vacíos significativos al momento de planificar las asignaturas, diversificar las estrategias de enseñanza, integrar de forma crítica las tecnologías educativas y formular criterios objetivos y claros para la evaluación de los estudiantes.

A este panorama se suman dinámicas institucionales y factores estructurales que convierten el escenario en algo más complejo. En primer lugar, la flexibilización laboral en el sector universitario se traduce en una alta proporción de profesores contratados por horas. Esta intermitencia contractual reduce el sentido de pertenencia institucional y desincentiva la inversión de tiempo en procesos formativos de carácter pedagógico, haciendo del ejercicio docente algo basado en la inmediatez de la práctica técnica. En segundo lugar, existe una



creciente demanda en el mercado por programas vinculados a las industrias creativas. Ante esta presión, las instituciones de educación superior expanden su oferta académica y contratan de manera ágil a profesionales del campo disciplinar sin exigirles aptitudes pedagógicas.

Por otra parte, los docentes se enfrentan a una intensa presión institucional orientada a demostrar resultados numéricos a través de indicadores tales como calificaciones e informes de acreditación, lo cual a menudo ocurre sin un acompañamiento real, formativo y de apoyo pedagógico por parte de la universidad. Finalmente, la constante actualización tecnológica de la disciplina obliga a los profesores a volcar sus esfuerzos hacia el dominio de nuevos softwares y herramientas digitales, postergando la actualización didáctica y el fortalecimiento de sus competencias como educadores. El resultado es un aula donde se prioriza la actualización técnica del objeto de estudio, pero se desatiende el diseño del entorno de aprendizaje donde dicho conocimiento debe ser procesado y construido de manera consciente.

La desconexión entre la experiencia profesional del diseñador y su capacidad pedagógica repercute de manera directa en las prácticas de aula, manifestándose en dificultades concretas en la estructuración de los currículos y en la praxis cotidiana. Al ampararse principalmente en la experiencia técnica individual, el acto de enseñar puede tornarse subjetivo, intuitivo y carente de referentes metodológicos claros. En las disciplinas proyectuales, es común que la ausencia de estructuras didácticas se camufle bajo el concepto del "taller de diseño" tradicional, el cual suele operar mediante revisiones individuales fundamentadas en el gusto, el criterio empírico del docente o en fórmulas que funcionaron en su propio pasado laboral, pero que no necesariamente se traducen en procesos pedagógicos articulados que favorezcan el desarrollo de competencias complejas.

Desde la práctica educativa vivida por los discentes, se ha observado que algunos estudiantes manifiestan dificultades para comprender los verdaderos propósitos de sus procesos de



aprendizaje, los criterios bajo los cuales serán evaluados y las expectativas académicas globales de las asignaturas. Esta confusión se intensifica al no existir puentes explícitos que aclaren por qué una decisión de diseño es correcta o incorrecta desde una base teórica, más allá de la opinión personal del docente. El diseño gráfico no es una mera técnica estética; de acuerdo con Plazas (s.f.), la enseñanza de esta disciplina implica una alta responsabilidad educativa y social, en la medida en que los diseñadores intervienen activamente en la construcción de mensajes visuales que configuran identidades, imaginarios y dinámicas de interacción colectiva dentro de la sociedad. Por lo tanto, una formación deficiente de los futuros profesionales, derivada de una docencia no cualificada pedagógicamente, puede mitigar el impacto cultural de la profesión en la sociedad.

La problemática descrita adquiere su punto más crítico durante el noveno semestre del plan de estudios. Este periodo representa un ciclo de transición crucial en el que el estudiante debe consolidar su autonomía, su capacidad proyectual estratégica y su criterio crítico antes de insertarse formalmente en el dinámico mercado laboral global y digital. Si el docente de este nivel se limita a replicar un enfoque operativo o técnico, obstaculiza la maduración intelectual del alumno en un momento donde este ya no necesita aprender a usar una herramienta, sino a resolver problemas complejos a través de ella. Frente a esta necesidad latente de transformar el aula de diseño gráfico, emerge la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo una propuesta de plan de mejora orientada al fortalecimiento de las competencias pedagógicas, didácticas y digitales de los docentes diseñadores gráficos puede favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes de noveno semestre?

La relevancia y pertinencia de la presente investigación radican en la necesidad de transformar el paradigma de la praxis educativa en los programas de Diseño Gráfico, transitando de un modelo basado en la herencia empírica hacia una práctica docente fundamentada y situada. El estudio no se limita a realizar un diagnóstico pasivo de las





carencias del cuerpo docente; por el contrario, responde proactivamente a través del diseño de una alternativa concreta, un plan de mejora diseñado para potenciar de manera integrada las dimensiones pedagógica, didáctica y digital. La investigación se justifica porque provee un marco de acción concreto capaz de mitigar la brecha histórica existente entre el "saber hacer" disciplinar del diseñador y su "saber enseñar" en la educación superior.

Desde el plano académico, este proyecto genera una valiosa intersección teórica y metodológica entre la pedagogía contemporánea, la didáctica específica de las disciplinas proyectuales y la transposición digital. Al centrar la mirada en los procesos internos mediante los cuales el conocimiento técnico-profesional se reconfigura en el aula para volverse asimilable por el alumno, la investigación enriquece la discusión global sobre el desarrollo profesional docente en áreas creativas. Ofrece un referente estructurado que supera las visiones tradicionales y dota a las instituciones de herramientas conceptuales para abordar la cualificación de sus profesores desde sus identidades específicas como diseñadores, y no a través de modelos pedagógicos genéricos desconectados de la naturaleza del diseño.

En el plano social y ético, el impacto de robustecer las competencias de los mentores es directo sobre los futuros profesionales. Una educación universitaria de alta calidad en diseño gráfico dota a los estudiantes de un pensamiento crítico indispensable para cuestionar las implicaciones éticas de la comunicación visual, superando la visión netamente comercial de la disciplina. Al cualificar pedagógicamente a los profesores de noveno semestre, se optimizan los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo la graduación de profesionales críticos, estratégicos y éticos que puedan responder con pertinencia, responsabilidad social y liderazgo transformador a las demandas de los entornos globales contemporáneos.

Para guiar el desarrollo de esta investigación, se han establecido los siguientes objetivos orientadores:





Diseñar una propuesta de plan de mejora para potenciar las competencias pedagógicas, didácticas y digitales en docentes diseñadores gráficos, considerando su incidencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de noveno semestre.

- Caracterizar las percepciones y experiencias de aprendizaje de los estudiantes de diseño gráfico de noveno semestre frente a las prácticas docentes en el área de diseño gráfico.
- Analizar las necesidades formativas de los docentes diseñadores gráficos que ejercen la docencia e integran sus saberes técnicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de identificar oportunidades de fortalecimiento pedagógico que complementen su práctica actual.
- Diseñar un plan de mejora pedagógica que articule formación docente, estrategias didácticas y uso de tecnologías educativas, orientado a optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en noveno semestre.

Con el fin de garantizar la viabilidad y el rigor metodológico del proyecto, el estudio se acoge a las siguientes delimitaciones fundamentales:

**Delimitación Temporal:** El estudio se circunscribe al análisis de las prácticas docentes desarrolladas de manera activa durante el periodo académico en curso, capturando las dinámicas contemporáneas de la enseñanza del diseño gráfico en la educación superior en el contexto presente de 2026.

**Delimitación Espacial:** La investigación se sitúa conceptual y espacialmente en el ámbito de la educación superior en programas universitarios de diseño gráfico. El abordaje del fenómeno se realiza desde una perspectiva general, absteniéndose de hacer referencia a instituciones de educación superior o programas académicos específicos.

**Delimitación Conceptual:** El foco analítico se restringe exclusivamente a la relación existente entre la formación disciplinar-técnica y la formación pedagógica-didáctica de los profesionales del diseño que ejercen la docencia universitaria. Los actores clave delimitados se dividen en dos grupos complementarios: por un lado, los docentes que transitan desde el ejercicio profesional hacia las aulas, y por el otro, los estudiantes de noveno semestre que experimentan los resultados directos de dichas dinámicas de aula. El estudio considera las políticas, lineamientos institucionales y la mediación tecnológica como variables contextuales que configuran de manera general esta interacción pedagógica.

El andamiaje teórico que sustenta la comprensión e interpretación del fenómeno en esta investigación se organiza alrededor de cinco grandes categorías conceptuales interconectadas:

Esta categoría permite apartar al diseño gráfico de una comprensión netamente técnica u operativa de manejo de softwares, elevándolo al estatus de una actividad intelectual compleja. El conocimiento proyectual se define como la capacidad intelectual de prefigurar y conceptualizar soluciones comunicacionales antes de su producción material o digital; no responde a los parámetros de una ciencia exacta, sino que se erige como una disciplina flexible que opera sobre problemas dinámicos que demandan una redefinición constante (López, 2022). Este conocimiento se operacionaliza mediante el pensamiento de diseño (Design Thinking), comprendido como una metodología orientada a la resolución de problemas complejos mediante procesos iterativos de ideación, prototipado y validación constante (Jiménez et al., 2020). Asimismo, involucra el pensamiento estratégico, que dota al estudiante de la capacidad de trascender lo puramente operativo para aportar un valor intelectual crítico en entornos globales (Tiburcio García, 2015).

Explora el proceso ontológico mediante el cual el diseñador profesional experimenta una transición para constituirse como un sujeto pedagógico, desvelando las tensiones inherentes



a la transformación de su rol. Se establece un contraste directo entre el saber hacer y saber enseñar, evidenciando que el dominio técnico y el éxito en el mercado profesional no garantizan per se la capacidad didáctica para estructurar, secuenciar y transferir dichos conocimientos de una forma que resulte accesible para el estudiante (Belluccia, 2007; Massaguer & Tejada, 2021). En este marco, la mediación pedagógica redefine el papel del docente, alejándolo de la figura del transmisor absoluto para posicionarlo como un guía intencional que proporciona métodos para que el alumno descubra sus propias respuestas y desarrolle autonomía crítica. Así, la superación del empirismo se erige como una necesidad urgente que exige abandonar las prácticas de enseñanza basadas exclusivamente en la intuición o la subjetividad del docente, adoptando en su lugar una práctica fundamentada en una formación pedagógica sistemática (Buitrago López, 2023).

Esta categoría abarca los modelos y estrategias que posibiliten la efectiva construcción del conocimiento dentro del aula de diseño gráfico. Como concepto eje, la transposición didáctica representa el proceso mediante el cual el docente transforma el conocimiento complejo y profesional de la disciplina en un contenido enseñable y adaptable a las necesidades de aprendizaje del alumnado inmerso en la actual "sociedad red" (Tiburcio García, 2015). Para vehiculizar este proceso, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) se posiciona como el modelo idóneo para las disciplinas creativas, ya que permite que el conocimiento se construya a través de la acción directa y la reflexión continua sobre la práctica ("aprender haciendo"), logrando que el estudiante transite de la simple ejecución instrumental a la comprensión profunda del problema (Massaguer & Tejada, 2021). Este modelo se complementa con la fundamentación, entendida como el conjunto de herramientas metodológicas que capacitan al estudiante para justificar de manera teórica, ética, estética y conceptual cada una de sus decisiones de diseño, defendiendo la validez de sus proyectos de forma oral y escrita.

Se encarga de delimitar los impactos, repercusiones y alcances que tiene el ejercicio del diseño gráfico más allá del cumplimiento de objetivos estéticos o comerciales. La función



social del diseño parte del reconocimiento explícito de que los productos y mensajes visuales generados por el diseñador intervienen en los comportamientos del mercado y en la configuración de la cultura visual de la sociedad, lo que obliga al profesional a regir su praxis bajo principios éticos rigurosos (Belluccia, 2007). Por tanto, la enseñanza del diseño debe propiciar activamente el desarrollo del pensamiento crítico, definido como la competencia de orden superior que faculta al estudiante para cuestionar de forma autónoma las implicaciones éticas de la producción industrial y el impacto social que los mensajes visuales ejercen sobre las comunidades, superando la visión instrumental y subordinada al consumo (Buitrago López et al., 2023).

### **Evaluación y Resultados de Aprendizaje**

Se orienta a conceptualizar y redefinir las metodologías de medición y valoración del éxito educativo dentro de una disciplina tradicionalmente marcada por la subjetividad del evaluador. La evaluación formativa se conceptualiza como un proceso de valoración continuo, regulador y dialogado que evita centrarse exclusivamente en la calificación final de la pieza gráfica terminada. En su lugar, pone el foco de atención en el proceso, valorando la evolución de la toma de decisiones del estudiante, su capacidad de autorreflexión ante el error, y su destreza para la resolución de problemas a lo largo del desarrollo del proyecto (Jiménez et al., 2020). Esta perspectiva se alinea con la correcta formulación de los resultados de aprendizaje, los cuales consisten en declaraciones explícitas de lo que se espera que el estudiante conozca, sea capaz de hacer y comprenda al finalizar un ciclo académico, priorizando el desarrollo verificable de competencias cognitivas de orden superior como el análisis crítico, la síntesis y la evaluación (López, 2022).

### **Marco Metodológico Inicial**

Para dar cumplimiento formal al diseño del plan de mejora propuesto, la investigación se dota de una estructura metodológica rigurosa y coherente con sus fines tales como:

### **Enfoque Epistémico**

El proyecto se inscribe dentro del enfoque cualitativo, el cual se orienta fundamentalmente a comprender e interpretar los fenómenos sociales desde las perspectivas, voces y vivencias de los propios actores implicados dentro de su entorno natural (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Este enfoque resulta epistemológicamente adecuado para el estudio del aula de diseño gráfico, dado que permite capturar e interpretar las realidades complejas, los significados atribuidos y las tensiones institucionales que caracterizan la práctica educativa cotidiana. Estas dimensiones cualitativas, asociadas estrechamente a los procesos de enseñanza y a las experiencias de aprendizaje, resultan imposibles de reducir o medir adecuadamente a través del control y aislamiento de variables de carácter netamente cuantitativo.

### **Tipo de Investigación**

En coherencia con las intenciones y objetivos formulados, el diseño metodológico corresponde a una investigación proyectiva. De acuerdo con los planteamientos de Hurtado de Barrera (2010), la investigación proyectiva consiste en la elaboración fundamentada de una propuesta, plan, programa o modelo detallado como una alternativa de solución situada ante una necesidad sentida o una problemática de tipo práctico, partiendo de la ejecución de un diagnóstico previo exhaustivo. Esta tipología metodológica se ajusta con exactitud al propósito de este trabajo, en tanto que el estudio trasciende la mera descripción o diagnóstico pasivo del desempeño actual de los docentes diseñadores, avanzando decididamente hacia la generación de una alternativa de intervención práctica y contextualizada. Es fundamental precisar que el alcance del proceso metodológico de esta investigación se delimita de manera rigurosa hasta la fase de diseño y estructuración formal de la propuesta, sin contemplar la ejecución material ni la evaluación de sus impactos en las aulas de clase dentro del marco temporal del presente estudio.

### **Participantes y Muestreo**

En consonancia con las pautas del enfoque cualitativo y de la investigación proyectiva, la delimitación y selección de los actores participantes no responde a criterios de representatividad estadística ni busca la generalización de datos de manera cuantitativa. En su lugar, se adopta un modelo de muestra intencional guiada por la teoría, la cual se selecciona de forma deliberada con base en atributos específicos y perfiles definidos idóneos para aportar información de alta riqueza conceptual que responda con pertinencia a los objetivos diagnósticos de la investigación (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Para el desarrollo del diagnóstico situacional de este estudio, la muestra se divide de manera complementaria en dos grupos esenciales pertenecientes a la comunidad académica de los programas universitarios de Diseño Gráfico: por una parte, los docentes diseñadores en ejercicio activo que integran de forma cotidiana sus saberes técnicos profesionales en el aula, y por otra parte, los estudiantes matriculados en el noveno semestre del plan de estudios, quienes experimentan de forma directa el impacto de las dinámicas y estrategias didácticas implementadas por el cuerpo docente.

### **Contextualización general del problema.**

La formación docente en la educación superior se ha convertido en un tema relevante dentro de los procesos de calidad educativa, especialmente en programas pertenecientes a áreas creativas como el diseño gráfico. En muchas instituciones universitarias, los docentes provienen principalmente del ejercicio profesional del diseño y no necesariamente cuentan con una formación pedagógica formal para desempeñar su labor docente. Esta situación genera tensiones entre el dominio disciplinar del campo del diseño y las competencias pedagógicas necesarias para facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje significativos.

Los espacios donde se ve el desempeño docente se ve influenciado por dinámicas institucionales que, aunque promueven programas de formación, también requieren políticas





claras de incentivos y evaluación pedagógica que fortalezcan el ejercicio de enseñanza.

Asimismo, factores estructurales como:

- **Flexibilización laboral docente:** muchos de los docentes trabajan por horas y esto lleva a la no estabilidad laboral, esto influye a que se formen pedagógicamente.
- **Demanda de programas creativos:** las instituciones de educación superior abren más programas y contratan profesionales de diseño sin exigir formación en pedagogía o en área netamente en educación.
- **Presión institucional por demostrar resultados:** las instituciones de educación superior quieren buenas notas, acreditaciones e informes, pero no siempre brindan acompañamiento de apoyo al docente.
- **Actualización tecnológica:** el diseño está en constante actualización por ello los docentes se centran más en lo técnico que en lo pedagógico.

Estas condiciones pueden generar que en algunos casos, las prácticas educativas se construyan principalmente desde la experiencia profesional del docente, sin un sustento pedagógico sistemático que oriente los procesos de enseñanza.

De acuerdo con Soltero Leal (2007), no existen modelos únicos ni tendencias completamente definidas para la enseñanza del diseño gráfico, ya que cada institución construye su perfil de egreso de acuerdo con las demandas del campo laboral. En este contexto, el docente cumple un papel fundamental como mediador del conocimiento, pues no solo debe dominar las herramientas y técnicas del diseño, sino también orientar a los estudiantes en la comprensión de cuándo y cómo utilizarlas dentro de procesos de comunicación visual.

Sin embargo, cuando la formación pedagógica no es considerada un requisito fundamental para el ejercicio docente, la enseñanza puede depender exclusivamente de la experiencia





profesional del diseñador, lo que puede limitar la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan procesos de aprendizaje reflexivos y estructurados en los estudiantes.

En este sentido, resulta pertinente analizar cómo los profesionales del diseño que ejercen docencia construyen su práctica pedagógica y cómo perciben la relación entre su formación disciplinar y su formación pedagógica dentro del contexto universitario.

### **Estado de la cuestión dentro de un campo del conocimiento.**

El estudio de la enseñanza del Diseño gráfico en la educación superior ha generado diversas reflexiones en torno a las particularidades pedagógicas de esta disciplina. A diferencia de otras áreas del conocimiento, la formación en diseño se caracteriza por integrar procesos creativos, resolución de problemas y aprendizaje basado en proyectos, lo que plantea retos específicos para quienes ejercen la docencia en este campo.

En este contexto, resulta fundamental reconocer la importancia de la pedagogía como base del ejercicio docente en cualquier disciplina. En el caso particular de los diseñadores gráficos que ejercen como docentes universitarios sin formación pedagógica formal, pueden presentarse dificultades relacionadas con la planificación de la enseñanza, la implementación de estrategias didácticas y los procesos de evaluación del aprendizaje. Estas situaciones pueden incidir en la manera en que se desarrollan los procesos formativos dentro del aula y en la calidad de las experiencias educativas de los estudiantes.

A partir de esta problemática, se hace necesario revisar algunos antecedentes investigativos que han abordado la enseñanza del diseño, la formación docente y los retos pedagógicos en el contexto de la educación superior.

A continuación, se presentan algunos aportes teóricos que permiten comprender las dinámicas pedagógicas propias de la formación en diseño y los retos que enfrentan quienes enseñan en este campo.

Según Tovey y maya (2015, citado por mendoza, 2016) señalan que el ambiente pedagógico propio del diseño gráfico se caracteriza por un bajo énfasis en el conocimiento formal, la aceptación de soluciones abiertas, la diversidad de prácticas y una enseñanza basada en saberes tácitos (*experiencias personales y profesionales*). Estas características muestran que la formación en diseño requiere no solo dominio técnico, sino también la capacidad de guiar procesos de exploración, crítica y autonomía en los estudiantes.

Además, diversos autores destacan que, aunque la investigación no es un requisito obligatorio para la práctica del diseño gráfico, sí resulta fundamental para su enseñanza. Tal como afirma Tovey (2011, citado por mendoza, 2016), “la investigación en diseño es necesaria para la respetabilidad académica de la disciplina”. En este sentido, la investigación fortalece las prácticas pedagógicas, especialmente en el mejoramiento continuo de los planes de estudio. De acuerdo con Rivera (2012, citado en Mendoza, 2016), centrar la docencia en las preguntas y no en los contenidos permite que los estudiantes desarrollen procesos autónomos de indagación, lo cual evidencia el papel esencial de la investigación en la formación en diseño.

El avance acelerado de las tecnologías informáticas ha transformado profundamente la práctica del diseño gráfico y, en consecuencia, las competencias que deben desarrollarse en su enseñanza. Como señala Norman (2009, citado en Mendoza, 2016), el crecimiento tecnológico exige que “las competencias y los procesos de enseñanza asociados deben transformarse, adecuarse y evolucionar” para responder a este nuevo panorama. La pedagogía del diseño y los profesionales que ejercen como docentes cumplen un papel esencial, pues su labor consiste en integrar estas herramientas tecnológicas en el aula para fortalecer la formación de los estudiantes y orientarlos a las demandas actuales del campo profesional.

La complejidad creciente de la pedagogía del diseño, impulsada por la expansión constante de tecnologías disponibles, resalta la necesidad de que la academia se mantenga en



actualización continua y que los docentes diseñadores asuman un rol activo en la adaptación curricular y metodológico.

De acuerdo con Magdalena, Salas Carrillo (2019) Los diseñadores gráficos no solo tienen que mantenerse al día con las últimas tecnologías de software e informática para seguir siendo competitivos, deben estar a la vanguardia en los acontecimientos sociales, ya que el mensaje que ellos emiten, estará siempre sujeto al contexto social en el que se presente. Para presentarse ante su cliente, el diseñador debe emplear estrategias que hagan su trabajo atractivo y demuestren su potencial. Si trabaja por su cuenta, el comunicador gráfico debe saber cómo cobrar. También es obligación del diseñador conocer las leyes que lo protegen y las leyes que debe respetar para no transgredirlas ni ocasionar problemas legales a sus clientes.

Como señala Morales-Holguin (2020) El diseño gráfico experimenta múltiples cambios que tienen lugar a un ritmo cada vez más rápido, momento que lleva a sus profesionales y docentes a adoptar nuevas estrategias y ampliar sus perspectivas en la búsqueda de mantenerse vigentes para así lograr enfrentar los retos actuales y aquellos por venir. Concebir diseños de avanzada sin una base metodológica acorde a la complejidad que caracteriza a la actual sociedad de la información resulta algo difícil. No obstante, algunas universidades parecen no prestar la suficiente atención a esta realidad, pues se percibe la continuidad, tanto en la enseñanza como en la práctica profesional, en el empleo de métodos de diseño propios del siglo xx, de un perfil causal y poco adecuado para hacer frente a los problemas que encara hoy el diseñador y comunicador visual.

Según Plazas (sf) El diseño gráfico tiene una responsabilidad ética frente a la sociedad y parte de ella está dada desde lo educativo. Informar, identificar, persuadir y demás objetivos de todo proyecto de diseño afectan a la sociedad y a través de ella transfieren valores de identidad, que, si entendemos como factor educativo, comprometen directamente el entramado social. Encontrar maneras de diseñar que nos permitan reconocernos e



identificarnos. El diseñador tiene el compromiso de diseñar de manera responsable para que a través de su trabajo se trasladen valores que hagan parte de la conciencia colectiva.

Como plantea la autora Ariza (2016), tanto la docencia como el diseño gráfico enfrentan una problemática común: ambas profesiones carecen de un estatus científico tradicional, lo que genera vacíos en la definición de estándares, metodologías claras y criterios formales para orientar su ejercicio. La autora señala que ni el diseño ni la enseñanza pueden apoyarse plenamente en técnicas rutinarias o normas estrictas, lo que obliga a los profesionales a actuar mediante procesos reflexivos y decisiones situadas. Esta condición se convierte en un desafío para los diseñadores que ingresan a la docencia sin formación pedagógica, pues deben enfrentar escenarios educativos complejos sin un marco metodológico sólido que guíe su práctica.

La misma autora enfatiza en que un diseñador puede realizar su trabajo de forma eficaz e incluso puede llegar a ser inspiradora la manera como lo hace, pero esto, definitivamente, no le prepara para entender los quehaceres propios de la educación. Éste es uno de los problemas en las escuelas de diseño, que al tratar de contratar una mayor cantidad de diseñadores para que su práctica sea transmitida desde un contexto real al aula, no se está viendo que la profesión docente es mucho más que dominar el contenido de una asignatura. Si a lo anterior se suma la posibilidad de que ni siquiera sea un buen diseñador el problema se agrava.

Continuando con el punto de vista de la autora, existen, dos formas diferentes de asumir la actividad, cada una implica riesgos. Cabe mencionar que ni todos los docentes entran en uno de estos dos perfiles (el diseñador que ejerce y que imparte alguna clase, y el profesor de tiempo completo que es diseñador, pero que no ejerce), ni los profesores que encajan en ellos tienen todas estas dificultades. Sin embargo, existen algunas constantes que suelen presentarse en la práctica, es aquí en donde debemos diferenciar entre el diseñador docente y el docente diseñador.



La autora los separa ya que es importante entender el rol de cada uno, puede ser un buen diseñador, pero ello no lo capacita para ser un buen docente (un buen comunicador de su conocimiento). Puede llegar a tomar el salón de clases como una dramatización del mundo real (la educación prepara para el futuro, pero no significa que deba ser una imitación de lo que vendrá). Algunos buenos diseñadores no son buenos profesores porque no pueden verbalizar los complejos procesos del diseño o porque quieren ejercer la enseñanza desde los códigos que rigen a una empresa. Muchas veces no dedican tiempo suficiente a la planeación de sus clases, para relacionarse con sus pares o para conocer el funcionamiento de la institución. Puede existir ego sobre la profesión de diseñador que afecta la relación con el alumnado y la forma en que se transmite el conocimiento. El docente diseñador. Si no ha entrado nunca en contacto con el mercado laboral, sus aportaciones serán de alguna forma hipotéticas. Si no tiene contacto alguno con el mercado de trabajo, aunque lo haya tenido anteriormente, corre el riesgo de no estar actualizado. Si no tiene la práctica o no se enfrenta al medio, desconoce también la dinámica real de la profesión para la cual está preparando al alumnado (la realidad dura y pura). Contar con un contrato de tiempo completo no implica en todos los casos que se dedique a una buena puesta en marcha de la enseñanza. Con el paso del tiempo el profesor entra en una etapa de estancamiento y puede impartir su clase de la misma forma durante años sin hacer un esfuerzo por renovarla.

A partir de estos aportes teóricos se evidencia que la enseñanza del diseño gráfico implica retos pedagógicos, metodológicos y profesionales que requieren ser analizados con mayor profundidad, especialmente en el caso de diseñadores que ejercen la docencia universitaria sin formación pedagógica formal.

### **Planteamiento y pregunta de investigación.**

La enseñanza del diseño gráfico en la educación superior presenta características pedagógicas relacionadas con el carácter creativo, proyectual y práctico de esta disciplina. Sin embargo, en muchos programas universitarios una parte significativa de los docentes proviene del ejercicio profesional del diseño y no cuenta con formación pedagógica formal. Esta situación



puede generar dificultades en la planificación de las clases, en la definición de estrategias didácticas y en la formulación de criterios claros de evaluación del aprendizaje.

las prácticas de enseñanza pueden basarse principalmente en la experiencia técnica y profesional del docente, lo cual, aunque resulta valioso para transmitir conocimientos del campo disciplinar, no siempre garantiza procesos pedagógicos estructurados que favorezcan aprendizajes significativos en los estudiantes. Esta situación evidencia una posible tensión entre la formación disciplinar del diseñador y las competencias pedagógicas requeridas para el ejercicio docente en la educación superior.

Desde una perspectiva social y educativa, el diseño gráfico posee un impacto cultural, comunicativo y ético relevante, ya que interviene en la construcción de mensajes visuales que influyen en la interacción social. Por lo tanto, una formación deficiente de los futuros diseñadores puede tener repercusiones en su desempeño profesional y en la manera en que contribuyen a los procesos comunicativos de la sociedad. Como señala Plazas (s.f.), la enseñanza del diseño implica una responsabilidad educativa, ya que a través de ella se transmiten valores culturales y sociales que influyen en la construcción de la identidad colectiva.

En la práctica educativa, algunos estudiantes manifiestan dificultades para comprender los procesos de aprendizaje, los criterios de evaluación y las expectativas académicas de las asignaturas, lo cual puede estar relacionado con la ausencia de referentes pedagógicos claros en la enseñanza en un contexto de constante transformación tecnológica y profesional del diseño, muchos docentes priorizan la actualización técnica de la disciplina, pero no necesariamente cuentan con espacios de formación que fortalezcan sus competencias pedagógicas.

Esta problemática se sitúa particularmente en programas universitarios de diseño gráfico donde profesionales del diseño ejercen la docencia sin haber recibido formación sistemática en educación la relación entre formación disciplinar y formación pedagógica se convierte en





un aspecto relevante para comprender cómo se desarrollan las prácticas docentes dentro del aula.

En este sentido, la presente investigación busca documentar el desempeño pedagógico didáctico metodológico y digital de los profesionales diseñadores que ejercen la docencia, con el propósito de comprender cómo su formación disciplinar influye en las decisiones de aula, la planificación y la evaluación. Lo anterior permitirá identificar las brechas existentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sentando las bases para desarrollar un plan de mejoramiento que fortalezca sus competencias docentes y potencie la formación de los futuros diseñadores."

### **Pregunta de investigación**

¿Cómo una propuesta de plan de mejora orientada al fortalecimiento de las competencias pedagógicas, didácticas y digitales de los docentes diseñadores gráficos puede favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes de noveno semestre?

### **Justificación académica y social.**

La pertinencia de esta investigación se fundamenta en la necesidad imperante de transformar la práctica educativa en los programas de Diseño Gráfico, escenarios donde históricamente ha prevalecido el dominio disciplinar y técnico sobre la formación pedagógica formal. Como se evidencia en el contexto universitario, la mayoría de los docentes acceden al aula desde su experiencia en el ejercicio profesional. Si bien este bagaje es valioso para transferir dinámicas del entorno laboral real, la ausencia de un sustento pedagógico y didáctico sistemático puede derivar en prácticas empíricas, subjetivas o poco articuladas que limitan la planificación, la diversificación de estrategias de enseñanza y los procesos de evaluación formativa. Por consiguiente, este estudio no se limita a señalar dicha problemática, sino que responde directamente a ella mediante el diseño de una alternativa situada: un plan de mejora orientado a potenciar de manera articulada las competencias pedagógicas, didácticas y digitales de los docentes diseñadores. La investigación es necesaria porque permite trascender el diagnóstico



tradicional y proponer un marco de acción concreto que mitigue la brecha entre el "saber hacer" disciplinar y el "saber enseñar". Esto cobra especial relevancia en el noveno semestre, un periodo crítico de transición donde los estudiantes requieren consolidar un pensamiento estratégico, proyectual y autónomo antes de insertarse en el mercado laboral. Desde el plano académico y científico, el proyecto realiza un aporte significativo al campo del conocimiento de la educación superior al generar una intersección teórica y metodológica entre la pedagogía contemporánea, la didáctica de las disciplinas proyectuales y la transposición digital. Al centrar la mirada en cómo los saberes técnicos se integran en el aula, la investigación enriquece la discusión sobre la cualificación docente en áreas creativas, ofreciendo un referente estructurado que supera los modelos tradicionales de enseñanza basados en la mera imitación del maestro. En el ámbito social y ético, la relevancia de la propuesta es profunda. Como señala Plazas (s.f.), el diseño gráfico posee una alta responsabilidad social y educativa, en tanto es artífice de mensajes visuales que configuran identidades y valores colectivos dentro de la sociedad del conocimiento. Una formación profesional de alta calidad para los futuros diseñadores depende directamente de la excelencia pedagógica de sus mentores. Así, robustecer las competencias de los docentes no solo optimiza los indicadores académicos institucionales, sino que impacta de forma directa en la formación de profesionales críticos, éticos y estratégicos, capaces de responder con pertinencia y compromiso social a las complejas demandas del entorno global y digital.

### **Objetivos: general y específicos.**

#### **Objetivo general**

Diseñar una propuesta de plan de mejora para potenciar las competencias pedagógicas, didácticas y digitales en docentes diseñadores gráficos, considerando su incidencia en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de noveno semestre.

### **Objetivos específicos**

- Caracterizar las percepciones y experiencias de aprendizaje de los estudiantes de diseño gráfico de noveno semestre frente a las prácticas docentes en el área de diseño gráfico.
- Analizar las necesidades formativas de los docentes diseñadores gráficos que ejercen la docencia e integran sus saberes técnicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de identificar oportunidades de fortalecimiento pedagógico que complementen su práctica actual.
- Diseñar un plan de mejora pedagógica que articule formación docente, estrategias didácticas y uso de tecnologías educativas, orientado a optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en noveno semestre.

### **Delimitaciones**

#### **Delimitación temporal**

La investigación se desarrolla durante el periodo académico en el que se lleva a cabo el presente estudio, centrándose en el análisis de las prácticas docentes actuales relacionadas con la enseñanza del diseño gráfico en el contexto de la educación superior.

#### **Delimitación espacial**

El estudio se ubica en el ámbito de la educación superior, específicamente en programas universitarios de diseño gráfico. La investigación aborda el fenómeno de manera general dentro del contexto académico, sin hacer referencia a instituciones educativas o programas específicos.

### **Delimitación conceptual**

La investigación se centra en analizar la relación entre la formación disciplinar y la formación pedagógica en profesionales que ejercen la docencia en diseño gráfico. En este marco, se consideran como actores principales a los docentes provenientes del campo profesional del diseño que participan en procesos de enseñanza dentro de la educación superior.

Asimismo, se contempla la perspectiva de los estudiantes de programas de diseño gráfico, quienes forman parte del proceso formativo y experimentan directamente las dinámicas de enseñanza y aprendizaje dentro del aula. De manera complementaria, se reconoce el papel del contexto institucional de la educación superior, entendido como el conjunto de lineamientos académicos, políticas educativas y condiciones formativas que influyen en el desarrollo de las prácticas docentes.

Desde esta perspectiva, la investigación busca comprender las dinámicas pedagógicas que emergen en la interacción entre la formación disciplinar del diseñador y las competencias pedagógicas requeridas para el ejercicio docente, abordando el fenómeno de manera general sin referirse a casos particulares o instituciones específicas

### **Marco Teórico**

El diseño gráfico y la práctica docente tiene varios contrastes a la hora de transmitir el conocimiento entre el maestro y el estudiante, teniendo en cuenta el texto de Belluccia, R. (2007), comprende entre el saber hacer del diseñador y el saber enseñar, así como la experiencia profesional no sustituye a la formación pedagógica de la persona que imparte el conocimiento, esto sostiene que la enseñanza efectiva requiere de una formación específica en didáctica para poder estructurar el conocimiento evitando que la experiencia laboral sea la única base para poder enseñar, impartir el conocimiento dejando de lado la necesidad de la pedagogía puede afectar la manera en la cual el estudiante recibe las instrucciones dentro



del proceso de aprendizaje, la pedagogía también busca desarrollar el pensamiento crítico y la enseñanza no puede convertirse en algo netamente técnico, también presenta el diseño gráfico como una disciplina que tiene bastantes definiciones y que entre estas abarca situaciones como la función social del diseño en donde el autor afirma que los productos diseñados tienen una repercusión en las funciones sociales del mercado al que este pueda alcanzar y por lo tanto el diseñador está regido por principios éticos, los cuales debe respetar, se plantea la discusión entre la ilusión de una disciplina con definiciones infinitas y el desengaño, ya que la práctica profesional del diseño se ve reducida a lo técnico cuando esta debe ser entendida bajo el criterio de un proceso estratégico.

De acuerdo con el texto de Massaguer y Tejada (2021), examina la identidad de las personas que imparten la enseñanza del diseño enfocando el análisis entre la transición del profesional hacia su conversión en docente, no basta con saber diseñar, hay que traducirlo a saber enseñar, ya que enseñar diseño implica entender como este conocimiento se transforma de algo complejo hacia algo que sea comprensible por medio de una construcción de conocimiento a través de proyectos, definiendo así el diseño como una disciplina de conocimiento proyectual haciendo que este sea aprendido por medio de la acción y la reflexión, la diferencia entre el ejercicio de la profesión y la pedagogía son situaciones diferentes, el diseñador sabe que hacer pero tiene la dificultad de explicarlo formalmente, por medio de la actividad docente implica transferir el conocimiento a través de la pedagogía para garantizar la calidad de la educación a través de comunicación estructurada y didáctica que se adapte al estudiante, la falta de formación pedagógica conlleva a una enseñanza basada en subjetividad no tan clara como la formación basada en pedagogía que permite enseñar por medio de objetivos de aprendizaje y evidencias, el autor también sostiene que la enseñanza del diseño debe superar el modelo tradicional de educación para basarse en una formación pedagógica estructurada desarrollando el pensamiento crítico del estudiante.



Según el texto de García-Cordero, Marisol Soledad y Buitrago-López (2016), el diseño como tal ha heredado estructuras de diferentes escuelas de artes y oficios tales como la Bahaus, en donde el aprendizaje era basado en la observación del maestro, sin embargo en la actualidad este modelo no sería de gran utilidad debido a su falta de enfoque o bien podríamos decir que sería insuficiente, sin embargo se debe tener en cuenta ya que actualmente en algunos escenarios educativos el estudiante suele realizar sus productos sin poder explicar el fundamento del mismo y también se rige por medio de la subjetividad del docente, lo que genera en el estudiante es que su diseño es despojado de carácter por el hecho de no recibir una explicación clara por parte del docente, por lo tanto este tipo de aprendizaje que viene de los tiempos de la Bahaus es algo que debe cambiar, así como también debe mejorar el sentido de la autonomía, no es el objetivo que el estudiante replique al pie de la letra lo que el maestro requiere, es que desarrolle un cristero basado en los fundamentos adquiridos durante el aprendizaje. Este texto propone que el diseño debe ser un proceso de pensamiento y que debe entenderse como una actividad de conocimiento y no solamente de ejecución formando en el estudiante el análisis crítico formado por medio de la comprensión del problema y el contexto, fundamentación teórica como la herramienta que permite justificar las actividades, para dar un ejemplo de esto, el estudiante bajo esta fundamentación debe ser capaz de justificar cada trazo, color e incluso una tipografía así como la verbalización ya que es la parte en la cual el estudiante puede defender sus proyectos de manera oral y de manera escrita, por otra parte tenemos la identidad del profesor como un mediador pedagógico en donde se abarca la falta de formación pedagógica , el docente debe acompañar al alumno proporcionando los métodos para que el estudiante encuentre las soluciones y en donde la evaluación del proceso no solamente debe enfocarse en una pieza grafica final sino en cómo el estudiante a lo largo del proceso y con el acompañamiento pedagógico ve la evolución y la capacidad para la resolución de problemas en el estudiante, existe una brecha significativa entre la práctica y la fundamentación teórica, el diseño como proceso intelectual debe tener una metodología basada en proyectos convirtiéndolo en un espacio de reflexión más allá de





solamente crear producción y es ahí en donde el maestro ejerce su rol como mediador pedagógico.

En el artículo de Buitrago López, Y. C., Morales-Holguín, A., y Muñoz Joven, L. A. (2023), sugiere que el diseño se define como un proceso mental de alta complejidad que involucra capacidades de abstracción y resolución de problemas , así como pensamiento crítico en función de cuestionar la ética de la producción más allá de una visión netamente comercial , en cuanto a la práctica docente propone un perfil nuevo para el profesor de diseño en donde se involucre la mediación del aprendizaje, reafirmando su rol como mediador pedagógico fomentando la autonomía para la toma de decisiones en el estudiante pero lo más importante es la superación del empirismo por medio de la formación pedagógica del docente, el artículo sugiere que la pedagogía contemporánea debe enfocarse en el desarrollo de procesos superiores en donde la investigación crítica debe estar acompañada de una reflexión teórica, con esto la enseñanza no radica en la transmisión de habilidades operativas para el ejercicio del diseño, sino en la capacidad de formar diseñadores con pensamiento estratégico que sean capaces de comunicar sus ideas bajo fundamentos comunicativos sólidos.

No obstante, Tiburcio García (2015) con su propuesta y sus implicaciones en la práctica profesional según alumnos, profesores y egresados, contrasta percepciones de alumnos, egresados y profesores concluyendo que la enseñanza debe evolucionar de la formación técnica hacia una formación estratégica y reflexiva en donde el diseño pasa a ser una herramienta de gestión de información y comunicación en entornos digitales, para esto abarcamos el diseño como el eje fundamental en la construcción de interfaces en sistemas que se unen por medio de pantallas en donde el diseñador pasa de ser un creador de objetos a ser un gestor de comunicación, la autora critica los modelos pedagógicos que se han quedado en el siglo XIX proponiendo un reto para transformar el conocimiento en complejo la sociedad en una red de contenidos que el alumno pueda procesar y aplicar, el saber pedagógico como la necesidad del docente para poder enseñar lo que hay detrás así como



también propone un escenario de multidisciplinariedad en donde el diseño debe involucrarse con otras áreas del conocimiento para que el impacto sea más global, las competencias estratégicas se enfrentan a las estrategias operativas ya que mientras el mercado pide operadores, la universidad debe formar elementos que sean pensadores estratégicos para aportar valor intelectual a los proyectos mientras que para la evaluación formativa sugiere que el ejercicio pueda reflexionar sobre el impacto social y no solamente sobre la composición del producto, el entorno de red exige que la información sea el eje de la estructura social y que por medio de esta la enseñanza pueda trascender a una transposición didáctica en donde también se fortalezca el pensamiento crítico, este tipo de formación debe fortalecer al estudiante con un saber pedagógico que le permita gestionar la complejidad de la información haciendo que el desarrollo de su trabajo tenga relevancia en flujos de información globales.

De acuerdo con Jiménez, Quelal y Sánchez (2020), describen un proceso de rediseño en la carrera del Diseño Gráfico bajo un enfoque de resultados de aprendizaje y la metodología de taller integrador en donde el estudiante construye su conocimiento destacando que el diseño en la actualidad debe ser una respuesta estratégica a problemas sociales y del mercado integrando la tecnología como una herramienta de mediación para llegar a los objetivos abarcando conceptos como el pensamiento de diseño o mejor conocido como Design Thinking, esto implica abordar problemas complejos mediante ideación y prototipado, también sugiere que el diseño puede ser establecido como agente de cambio y que debe responder a las necesidades del entorno cultural en donde se encuentra, enfatiza también en la gestión de proyectos cuando sugiere que el diseño es una disciplina que requiere planificación y validación constante. De acuerdo con resultados enfocados al aprendizaje, hace énfasis en las competencias donde busca que el alumno sepa hacer un contexto integrando conocimientos y habilidades llevando el constructivismo al aula para generar el conocimiento a través de la experimentación y el diálogo mientras que el proceso de evaluación formativa será de manera continua priorizando la evolución de la toma de decisiones del estudiante sobre sus productos gráficos. El docente se convertirá en guía para



orientar a la solución del problema mientras que por medio de simulaciones se busca replicar las condiciones de un entorno laboral real, la enseñanza del diseño gráfico exige esta transición hacia modelos pedagógicos basados en resultados de aprendizaje para generar soluciones estratégicas a problemas complejos.

Según López (2022), La autora sostiene que el aprendizaje del diseño en el nivel superior debe enfocarse en el desarrollo de procesos de pensamiento de orden superior, como el análisis, la síntesis y la evaluación crítica, en lugar de limitarse al dominio de herramientas digitales. El estudio enfatiza que el diseño es una disciplina proyectual, donde la teoría y la reflexión son fundamentales para transformar una demanda externa en una solución estratégica y ética.

Sugiere que el diseño no es una ciencia exacta ni un arte puro, es una disciplina proyectual que opera sobre problemas mal estructurados o ambiguos que requieren una redefinición constante. Por esto se entiende como la capacidad intelectual de crear soluciones antes de su producción material, utilizando la inferencia lógica para proponer escenarios futuros. La autora propone que la práctica proyectual debe estar siempre informada por un cuerpo teórico que le otorgue validez científica y profesional. La autora argumenta que el núcleo de la disciplina es el conocimiento proyectual, el cual exige que el estudiante desarrolle competencias que trasciendan lo operativo para alcanzar niveles de reflexión estratégica. En este sentido, la didáctica del diseño debe fomentar la verbalización de los procesos creativos en la práctica permitiendo que la teoría actúe como el eje que genera la fundamentación al ejercicio profesional, alejándola del empirismo.

### **Marco conceptual**

Fundamentación conceptual de las categorías principales

### **Disciplina y conocimiento proyectual**

Esta categoría define la naturaleza del diseño gráfico, alejándolo de la visión técnica para posicionarlo como una actividad intelectual compleja.

**Conocimiento proyectual:** Capacidad intelectual de prefigurar soluciones antes de su producción material. No es una ciencia exacta, sino una disciplina que opera sobre problemas que requieren redefinición constante (López, 2022).

**Pensamiento de diseño (Design Thinking):** Metodología de resolución de problemas complejos mediante la ideación, el prototipado y la validación constante (Jimenez, Quelal y Sánchez 2020).

**Pensamiento Estratégico:** Capacidad de trascender lo operativo (el manejo de software) para aportar valor intelectual, gestionando la comunicación y la información en entornos globales y digitales (Tiburcio García, 2015).

### **Identidad y formación docente**

Se enfoca en la transición del sujeto profesional al sujeto pedagógico, analizando las tensiones de este cambio de rol.

**Saber hacer y saber Enseñar:** Contraste entre el dominio técnico profesional y la capacidad didáctica de estructurar y transferir ese conocimiento de forma comprensible para el estudiante (Belluccia, 2007, Massaguer y Tejada, 2021).



**Mediación pedagógica:** Rol del docente no como transmisor de verdades, sino como guía que proporciona métodos y herramientas para que el estudiante encuentre sus propias soluciones y desarrolle autonomía (García Cordero ,Buitrago López).

**Superación del Empirismo:** Necesidad de abandonar la enseñanza basada únicamente en la experiencia personal o la subjetividad del docente, para adoptar una formación pedagógica sistemática y fundamentada (Buitrago López, 2023).

### **Didáctica y procesos de aprendizaje**

Categoría que agrupa las estrategias y modelos que permiten la construcción del conocimiento en el aula de diseño.

**Transposición didáctica:** Proceso de transformar el conocimiento complejo de la disciplina en un contenido enseñable y procesable por el alumno en la "sociedad red" (Tiburcio García, 2015).

**Aprendizaje basado en proyectos:** Modelo donde el conocimiento se construye a través de la acción y la reflexión sobre la práctica (aprender haciendo), permitiendo pasar de la ejecución a la comprensión del problema (Massaguer y Tejada, 2021).

**Fundamentación:** Herramientas que permiten al estudiante justificar teórica, ética y estéticamente cada decisión de diseño (trazos, colores, tipografía), defendiendo sus proyectos de forma oral y escrita (García Cordero, Buitrago López, 2022).

### **Ética y responsabilidad social**

Define el impacto del ejercicio del diseño más allá de la estética comercial.



**Función social del diseño:** Reconocimiento de que los productos de diseño tienen repercusiones en el mercado y la sociedad, lo que obliga al diseñador a regirse por principios éticos y de responsabilidad (Belluccia, 2007).

**Pensamiento crítico:** Capacidad de cuestionar la ética de la producción y el impacto social de los mensajes visuales, superando la visión netamente comercial (Buitrago López et al., 2023).

### **Evaluación y resultados de aprendizaje**

Conceptos relacionados con la medición del éxito educativo en la disciplina.

**Evaluación formativa:** Proceso de valoración continua que no se centra únicamente en la pieza gráfica final, sino en la evolución de la toma de decisiones, la capacidad de reflexión y la resolución de problemas a lo largo de todo el proceso (Jiménez et al., 2020; García-Cordero & Buitrago-López).

**Resultados de aprendizaje:** Declaraciones de lo que el estudiante debe saber, hacer y comprender al finalizar un proceso, priorizando el desarrollo de competencias de orden superior como el análisis y la síntesis (López, 2022).

### **Marco Metodológico**

#### **Enfoque epistémico y tipo de investigación**

Para el presente trabajo de investigación se define el **enfoque cualitativo**, el cual se orienta a comprender y profundizar en los fenómenos desde la perspectiva de los propios actores dentro de su entorno natural (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Para esta investigación, este enfoque epistémico resulta adecuado, ya que permite interpretar las realidades complejas que se presentan en el aula de diseño gráfico a partir de las vivencias de los estudiantes de noveno semestre y las necesidades formativas de los docentes. De este





modo, la investigación se centra en capturar significados, percepciones y tensiones asociadas a la práctica educativa, elementos que no son medibles a través de variables de carácter cuantitativo.

### **Tipo de investigación**

Siguiendo con la línea y con el alcance del proyecto, el tipo de investigación corresponde a una investigación proyectiva. De acuerdo con Hurtado de Barrera (2010), la investigación proyectiva consiste en la elaboración de una propuesta, plan, programa o modelo como solución a una necesidad o problemática de tipo práctico, a partir de un diagnóstico previo. Esta metodología responde con exactitud al objetivo, dado que el estudio supera descripción del desempeño docente y avanza hacia la generación de una alternativa de intervención situada. Así, el proceso metodológico se delimita rigurosamente hasta la fase de diseño de la propuesta, estructurando un plan de mejora pedagógica, didáctica y digital basado en las necesidades reales evidenciadas en el diagnóstico, sin contemplar la ejecución o evaluación de dicha propuesta en el aula dentro del marco temporal de esta investigación.

### **Participantes o muestra.**

En el marco de del enfoque cualitativo y el tipo de investigación. La delimitación de los actores no representa una muestra con pruebas, ni busca generalizar estadísticas de los datos. Se opta por una muestra intencional guiada por la teoría, la cual se selecciona de forma deliberada con base a los distintos atributos y características para responder a los objetivos del diagnóstico de la investigación (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Para la investigación se tomará como estudio y la respectiva muestra nos divide en dos grupos, pertenecientes a la comunidad académica, del programa universitario de Diseño gráfico:

**Docentes:**

Docentes adscritos al programa de Diseño gráfico de la institución de educación superior sometida a estudio que orienten asignaturas disciplinares.

**Muestra y criterios de selección:** estará conformada por docentes diseñadores gráficos que cumplan con los siguientes criterios:

- Ejercer la docencia universitaria en asignaturas del componente teórico-práctico o proyectual del programa.
- Haber accedido al ejercicio docente principalmente desde su experiencia profesional en el campo del diseño gráfico, sin poseer una formación pedagógica formal previa al inicio de su labor educativa.
- Manifestar voluntad y consentimiento para participar en los instrumentos de recolección de información (entrevista).

**Justificación:**

Los docentes que cumplen con estas características personifican la tensión central de la problemática estudiada: la brecha entre el "saber hacer" técnico de la disciplina y el "saber enseñar". Así mismo, su respuesta permitirá consolidar un diagnóstico real sobre los desafíos didácticos y las necesidades de actualización tecnológica-pedagógica a las que se enfrentan cotidianamente en el aula.

**Alumnos:**

Estudiantes matriculados en el programa de diseño gráfico de la institución de educación Superior sometida a estudio.

**Muestra y criterios de evaluación:** La muestra está dirigida a estudiantes de noveno semestre de manera activa cumpliendo lo siguientes criterios:

- Estar en periodo académico actual al momento de la recolección de periodo de recolección
- Haber cursado la trayectoria previa del plan de estudios, garantizando así un criterio analítico respecto a las metodologías de enseñanza del programa académico.

### Justificación:

En noveno semestre constituye un momento crítico de transición proyectual y profesional, donde el estudiante debe demostrar un pensamiento estratégico y autónomo, al haber experimentado múltiples prácticas docentes a lo largo de su carrera, estos alumnos poseen la madurez académica idónea para evaluar la incidencia de las competencias pedagógicas, didácticas y digitales de sus profesores en sus propios procesos de aprendizaje.

### Técnicas e instrumentos de recolección.

En el marco de la investigación cualitativa y proyectiva, los métodos de recolección de información no operan como herramientas de medición de variables independientes, sino como dispositivos de mediación interactiva y dialógica. Su propósito fundamental es capturar el discurso, el autorreflexión, las narrativas y las subjetividades de los actores respecto a su práctica educativa y sus experiencias de aprendizaje en el entorno natural del taller de diseño. De acuerdo con Flick (2015), la recolección de datos cualitativos busca aproximarse a las complejidades y realidades sociales desde la perspectiva interna de los propios participantes. Para garantizar la validez metodológica mediante la **triangulación de fuentes**, se implementa un método basado en la conversación y el auto informe a través de tres instrumentos específicos:

### Entrevista a los docentes

Definida como una técnica de interacción verbal que se apoya en un guion de preguntas planificadas que orientan la conversación, pero conserva un carácter flexible y abierto que



permite profundizar en las respuestas, repreguntar y dar apertura a narrativas emergentes de los sujetos (Flick, 2015). Se aplica a los docentes para desentrañar sus necesidades formativas y las tensiones en su transición del ejercicio profesional al aula.

### **Cuestionario de autoevaluación de competencias docentes**

Instrumento de autoanálisis estructurado a través de escalas cualitativas y justificaciones abiertas. Su fin es promover un ejercicio reflexivo y de autoconciencia en el participante docente para que valore sus propias fortalezas y brechas pedagógicas en las dimensiones didáctica, digital y evaluativa

### **Cuestionario de percepción a los alumnos.**

Instrumento mixto que combina preguntas de opción múltiple cualitativa y preguntas abiertas de profundización. Está diseñado para recopilar las opiniones, vivencias y valoraciones críticas de los estudiantes frente al fenómeno educativo común del cual son destinatarios directos.

**Tabla 1**

| Objetivos específicos    | Actores      | Técnica                                                     | Instrumento                                          | Alcance                                                                                                    |
|--------------------------|--------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Caracterizar</b>      | Estudiantes  | Encuesta cualitativa                                        | Cuestionario de percepción a los alumnos             | Identificar el impacto de las didácticas y el uso de tecnologías en los procesos de aprendizaje.           |
| <b>Analizar</b>          | Docentes     | Entrevista y autoevaluación                                 | Guion de entrevista y cuestionario de autoevaluación | Diagnosticar las brechas operativas y metodológicas entre el dominio disciplinar y el saber enseñar.       |
| <b>Diseñar propuesta</b> | Investigador | Planificación y diseño educativo (Investigación proyectiva) | Propuesta estructurada del Plan de Mejora            | Generar la alternativa de intervención situada para optimizar la enseñanza-aprendizaje en noveno semestre. |

**Procedimientos (fase de diseño, implementación, análisis).**

**Fase 1:** inicialmente se centra en la construcción del soporte técnico para la recolección de datos a diagnosticar.

- Se tomarán como base las categorías del marco conceptual para diseñar las preguntas de la entrevista y de las dos encuestas cualitativas.
- Los instrumentos serán sometidos a evaluación por parte de profesionales expertos en pedagogía y diseño para ajustar la claridad del contenido.
- Dado el carácter confidencial y de reserva de la investigación, el estudio se acoge al principio de institución no revelada, omitiendo nombres institucionales para proteger la identidad del entorno de origen. El acercamiento a la muestra se gestionará de manera directa e independiente con los sujetos de estudio mediante redes profesionales de contacto.



**Fase 2:** Dar cumplimiento directo a los objetivos específicos uno y dos recolectando las narrativas e los actores a investigar.

- Se administrará un cuestionario de percepción estudiantil de manera digital al grupo seleccionado de alumnos de noveno semestre del programa de diseño gráfico.
- Se concretará espacios con los docentes diseñadores gráficos para realizar las entrevistas y el cuestionario de autoevaluación, al tratarse de profesionales contactos de la persona investigadora, se aprovechará el clima de confianza para obtener conversaciones profundas y honestos sobre las diferentes debilidades frente al aula.
- Durante el proceso se hará entrega de un consentimiento informado donde por escrito, se le informa que su nombre se mantendrá de manera anónima y que las respuestas serán de manera confidenciales para uso exclusivo de la investigación y la institución donde pertenecen no será nombrada en ningún apartado de la investigación.

### Consideraciones éticas.

La presente investigación se rige estrictamente por los principios éticos de respeto, beneficencia y confidencialidad de la información. Debido a que el estudio se realiza bajo la condición de **institución sujeta a estudio (anónima)**, se garantiza la total omisión de nombres propios, logotipos o referencias particulares que permitan identificar la planta física o la identidad corporativa de la universidad de origen.

Asimismo, el acceso a la muestra se fundamenta en un muestreo por conveniencia y redes de contacto profesional. Para salvaguardar la integridad de los docentes colegas y los estudiantes participantes, se aplicará un **Consentimiento Informado** previo a la recolección de datos. En este documento se explicita el carácter estrictamente académico del estudio, el derecho al retiro voluntario en cualquier etapa del proceso y la garantía del anonimato mediante el uso





de códigos (ej. Docente 1, Estudiante A) para el tratamiento de los discursos, cumpliendo con la protección de datos personales.

Otros marcos a considerar es el marco legal, en el contexto normativo y aseguramiento de la Calidad el diseño de una propuesta de intervención para el fortalecimiento docente se fundamenta legalmente en las directrices del Sistema Nacional de Acreditación de Colombia, cuyo propósito histórico ha sido promover una cultura de autorregulación y excelencia permanente en las Instituciones de Educación Superior (CNA, s.f.). Bajo esta perspectiva, los procesos formativos y de actualización metodológica no constituyen acciones aisladas o decorativas, sino respuestas institucionales concretas orientadas a mitigar las brechas entre las competencias que exige el entorno global y las estrategias didácticas desplegadas en el entorno universitario. De este modo, la construcción de un plan de mejora se alinea con la búsqueda del mejoramiento continuo de las labores formativas y docentes, garantizando la pertinencia social y disciplinar de los programas académicos.

En concordancia con lo anterior, la presente investigación proyectiva se acoge de manera estricta a los Lineamientos de Acreditación en Alta Calidad vigentes en el país (Acuerdo 01 de 2025 del CESU / CNA, 2025). Esta normativa técnica señala que los modelos de alta calidad deben evaluar de forma dinámica los insumos, capacidades e impactos de las prácticas de enseñanza-aprendizaje, instando a las instituciones a fortalecer sus sistemas internos de aseguramiento de la calidad. Al diagnosticar las necesidades formativas de los docentes del programa de Diseño Gráfico y contrastarlas con las percepciones de los estudiantes de noveno semestre, este estudio responde directamente al mandato normativo de generar mecanismos de evaluación y transformación que potencien el pensamiento estratégico de los futuros profesionales, consolidando la idoneidad metodológica y digital de la planta docente de cara a los retos educativos contemporáneos.

## Diseño de Propuesta

### Didácticas proyectuales en la era digital

#### Objetivo de la intervención.

Diseñar y estructurar un plan de mejora y acompañamiento pedagógicos denominado como (Didácticas proyectuales en la era digital), orientado en la cualificación de los docentes diseñadores gráficos de la institución sujeta a estudio, el diseño de la propuesta busca brindar herramientas teóricas, metodológicas y tecnológicas a los docentes que les permita transitar de una enseñanza empírica a una práctica y evaluación formativa en el aula de clase, siendo así positivo en el desarrollo del pensamiento autónomo y crítico de los estudiantes de noveno semestre de diseño gráfico.

#### Estructura de la estrategia didáctica: contenidos, recursos, secuencia, evaluación.

El plan de mejora se organiza en tres módulos formativos, que responden directamente a las categorías críticas diagnosticadas en el desarrollo de la investigación.

A continuación, se presentará la matriz estructural de la intervención:

Tabla 2.

| Modulo                             | Competencias a desarrollar                                                                                                          | Contenidos                                                                                                                                                | Recursos didácticos                                                                                                | Duración                                                               | Estrategia de evaluación formativa                                                                                                      |
|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Uno: De la práctica al aula</b> | <b>Pedagógica y Didáctica.</b><br><br>Traducir el "saber hacer" profesional en un "saber enseñar" estructurado, superando el modelo | 1. El diseño como conocimiento proyectual.<br><br>2. Formulación de resultados de aprendizaje.<br><br>3. El taller integrador y el <i>Design Thinking</i> | 1. Lecturas de Massaguer y López.<br><br>2. Guías de diseño curricular.<br><br>3. Formatos de planeación silábica. | <b>Fase de Apertura:</b><br><br>3 Semanas<br><br>(12 horas e-learning) | <b>Entregable:</b><br><br>Rediseño microcurricular de una asignatura asignada, formulando objetivos claros y evidencias de aprendizaje. |

# FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN POSGRADOS ADISTANCIA



|                                        |                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                     |                                                                         |                                                                                                                                      |
|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                        | tradicional de imitación.                                                                                                                               | como métodos didácticos.                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                     |                                                                         |                                                                                                                                      |
| <b>Dos: Mas allá del software</b>      | <b>Digital y Tecnológica:</b><br><br>Integrar herramientas y entornos virtuales con un propósito estratégico de comunicación visual, no solo operativo. | 1.Gestión de la información en pantallas e interfaces.<br><br>2.Tutoria de tecnologías educativas para el aula creativa.<br><br>3.El Aula Invertida ( <i>Flipped Classroom</i> ) en entornos de red. | 1.Entornos Virtuales de Aprendizaje de Acceso Abierto (Google Classroom / Moodle Cloud).<br><br>2.Herramientas de cocreación (Miro, Figma).<br><br>3.Repositorios de software libre | <b>Fase de Desarrollo</b><br><br>4 Semanas<br><br>(16 horas e-learning) | <b>Entregable:</b><br><br>Montaje de un entorno virtual de aprendizaje (EVA) que plantee un reto interactivo mediado por tecnología. |
| <b>Tres: Superando la subjetividad</b> | <b>Evaluativa y Ética:</b><br><br>Implementar procesos de valoración continúa centrados en la evolución de la toma de decisiones del estudiante.        | 1.Evaluación basada en procesos vs. pieza final.<br><br>2.Diseño de rúbricas cualitativas para proyectos de diseño.<br><br>3.Mecanismos de retroalimentación constructiva ( <i>feedback</i> ).       | 1.Plantillas de rúbricas analíticas.<br><br>2.Casos de estudio de proyectos de diseño.<br><br>3.Guías de verbalización oral y escrita.                                              | <b>Fase de Cierre:</b><br><br>3 Semanas<br><br>(12 horas e-learning)    | <b>Entregable:</b><br><br>Diseño de una Rúbrica Analítica de Evaluación Cualitativa adaptada a un proyecto de noveno semestre.       |

**Contexto de implementación (institución, grado, población).**

- **Estructura detallada de la estrategia didáctica**

Para la puesta en marcha del plan de mejora "Didácticas Proyectuales en la Era Digital", se adopta un enfoque pedagógico constructivista, donde el docente participante asume el rol de estudiante activo que reflexiona sobre su propia práctica en el aula (Massaguer & Tejada, 2021; Tiburcio García, 2013). A continuación, se desglosan los componentes operativos que dan cuerpo a la estrategia:

**A. Contenidos Curriculares (Los Ejes Temáticos)**

Los contenidos se estructuran en tres dimensiones nucleares que atacan directamente las brechas identificadas en el diagnóstico docente y la percepción estudiantil:

**Dimensión Pedagógica-Didáctica (Módulo 1):** Se centra en la fundamentación del diseño como disciplina de conocimiento proyectual (López, 2022). Abarca métodos de enseñanza activa como el Taller Integrador y el Design Thinking aplicados a la educación superior, así como la formulación técnica de resultados de aprendizaje orientados a superar el modelo tradicional de enseñanza por imitación del maestro (Jiménez et al., 2020; García-Cordero & Buitrago-López, 2016).

**Dimensión Tecnológica-Digital (Módulo 2):** Aborda la transposición didáctica en entornos de red y pantallas (Tiburcio García, 2013). Los contenidos no enseñan el uso técnico u operativo de un software, sino la mediación pedagógica a través de herramientas digitales de



cocreación, la curaduría de contenidos multimedia y la implementación de dinámicas de Aula

Invertida (Flipped Classroom) para optimizar el tiempo de asesoría presencial.

**Dimensión Evaluativa-Ética (Módulo 3):** Enfocada en la transición hacia la evaluación formativa y el diseño de rúbricas cualitativas y analíticas (Jiménez et al., 2020). Se analizan estrategias de retroalimentación constructiva (feedback) y métodos para guiar al estudiante en la verbalización y fundamentación crítica de sus propuestas visuales, contrarrestando la subjetividad evaluativa en los talleres de diseño (García-Cordero & Buitrago-López, 2016).

### **B. Recursos Didácticos y Mediaciones**

La estrategia requiere de una ecología de recursos variada que sirva como ejemplo de las mediaciones que los profesores pueden replicar posteriormente con los alumnos de noveno semestre: Recursos Conceptuales y Teóricos: Selección de artículos indexados y capítulos de libros especializados en pedagogía del diseño (como los textos base del marco teórico del proyecto: Belluccia, Massaguer, López y Ariza). Recursos Tecnológicos e Interfaces: Utilización de un Entorno Virtual de Aprendizaje (LMS) para el alojamiento de módulos didácticos, foros de discusión y repositorios de entrega. De igual forma, se contempla el uso de pizarras interactivas y herramientas de gestión visual y colaborativa (ej. Miro, Figma) para simular dinámicas de co-diseño. Recursos Operativos: Formatos institucionales de microcurrículo y plantillas de diseño instruccional listas para ser intervenidas por los docentes.

### **C. Secuencia Didáctica de la Propuesta**

La intervención se rige bajo una secuencia de tres fases cronológicas progresivas, con una duración total de 10 semanas académicas (equivalentes a 40 horas de formación): Fase de Apertura (Semanas 1 a 3): Dedicada al Módulo 1 (Didáctica Proyectual). Se inicia con la sensibilización sobre la identidad del "docente diseñador vs. diseñador docente" (Ariza, 2016). Se ejecutan talleres prácticos sincrónicos y lecturas críticas para desestructurar las prácticas empíricas heredadas de la Bauhaus (García-Cordero & Buitrago-López, 2016). Fase de Desarrollo (Semanas 4 a 7): Correspondiente al Módulo 2 (Pedagogía Digital). Es una etapa netamente constructiva e interactiva en la plataforma e-learning. Los docentes diseñan sus propios escenarios mediados por TIC, asumiendo el reto de estructurar flujos de información complejos para sus clases de últimos semestres. Fase de Cierre (Semanas 8 a 10): Enfocada en el Módulo 3 (Evaluación Formativa). Es la etapa de consolidación teórica-práctica, donde los profesores debaten en torno a casos de estudio reales de proyectos estudiantiles ambiguos o mal estructurados, unificando criterios cualitativos de evaluación (López, 2022).

### **D. Evaluación de la Propuesta (El Enfoque Formativo)**

Fiel al enfoque cualitativo y proyectivo del estudio, la evaluación dentro de la estrategia didáctica se aleja de los exámenes memorísticos o cuantitativos. Se aplica un modelo de evaluación auténtica y formativa basada en portafolio de productos prácticos (Jiménez et al., 2020): Evaluación del Proceso (Formativa): Se realiza mediante la retroalimentación continua (feedback situado) por parte de la investigadora a los avances que los docentes





cargan en la plataforma tras finalizar cada debate en los foros. Productos de Aprendizaje (Entregables): Para aprobar la estrategia de mejora, el docente debe consolidar tres productos articulados: un microcurrículo rediseñado bajo resultados de aprendizaje, un entorno digital interactivo estructurado para su asignatura, y una rúbrica analítica cualitativa para evaluar las entregas de diseño gráfico (López, 2022; Jiménez et al., 2020). El conjunto de estos tres elementos garantiza el impacto directo de la propuesta en el mejoramiento de la calidad académica del programa

### **Cronograma y fases.**

#### **Didácticas Projectuales en la Era Digital**

El proceso se organiza de manera secuencial a lo largo de un periodo estimado de 10 semanas (40 horas de formación). La implementación se divide en tres fases fundamentales, las cuales coinciden con la maduración de los productos del portafolio docente:

**Fase I: De la práctica al aula (Semanas 1 a 3):** Centrada en el desarrollo del Módulo 1. En esta etapa se realizan los talleres de sensibilización pedagógica y se acompaña a los docentes en el análisis y reestructuración de los resultados de aprendizaje de sus asignaturas de noveno semestre (Massaguer & Tejada, 2021; López, 2022).

**Fase II: Mas allá del software** (Semanas 4 a 7): Correspondiente al Módulo 2. Es la fase con mayor carga práctica, donde los profesores configuran sus entornos virtuales de acceso



abierto (Google Classroom / Moodle Cloud) y diseñan las estrategias de Aula Invertida para sus asignaturas (Tiburcio García, 2013).

**Fase III: Superando la subjetividad** (Semanas 8 a 10): Dedicada al Módulo 3. Se enfoca en la unificación de criterios de evaluación y la co-creación de rúbricas analíticas cualitativas, cerrando con la entrega del portafolio docente completo (Jiménez et al., 2020). A continuación, se detalla la distribución temporal de las actividades mediante la siguiente

**m+atriz de planificación:**

Cronograma de ejecución de la propuesta (Semana 1 al 10)

| Modulo                 | Actividades clave                                                      | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 | S7 | S8 | S9 | S10 |
|------------------------|------------------------------------------------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|
| De la práctica al aula | Taller de sensibilización: "El docente diseñador"                      | x  |    |    |    |    |    |    |    |    |     |
|                        | Análisis de microcurrículos y formulación de resultados de aprendizaje |    | x  | x  |    |    |    |    |    |    |     |
|                        | Entregable 1: Rediseño microcurricular finalizado                      |    |    | x  |    |    |    |    |    |    |     |
| Más allá del software  | Configuración de entornos virtuales de                                 |    |    |    | x  | x  |    |    |    |    |     |

FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN  
POSGRADOS ADISTANCIA



|                                  |                                                                                    |  |  |  |  |  |   |   |   |   |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|---|---|---|---|
|                                  | aprendizaje libres (EVA)                                                           |  |  |  |  |  |   |   |   |   |
|                                  | Diseño de secuencias bajo el modelo de Aula Invertida ( <i>Flipped Classroom</i> ) |  |  |  |  |  | X | X |   |   |
|                                  | <b>Entregable 2:</b><br>Entorno digital interactivo estructurado                   |  |  |  |  |  |   | X |   |   |
| <b>Superando la subjetividad</b> | Seminario-taller sobre subjetividad y evaluación cualitativa en diseño             |  |  |  |  |  |   |   | X |   |
|                                  | Construcción colaborativa de rúbricas analíticas y cualitativas                    |  |  |  |  |  |   |   | X | X |
|                                  | <b>Entregable 3:</b><br>Rúbrica analítica y portafolio final                       |  |  |  |  |  |   |   |   | X |

## Referencias Bibliográficas

- Ampudia, S. V. A. (2016). *Educación superior del diseño: Pedagogía y conocimiento - Docente diseñador, diseñador docente*.  
<https://file:///C:/Users/57321/Downloads/DiseadordocentediseadorARIZAcapli bro.pdf>
- Bellucia, R. (2007). *Diseño gráfico: Ilusión y desengaño*. Issuu.  
[https://issuu.com/jaquiepaz/docs/ilusi\\_n\\_y\\_desenga\\_o](https://issuu.com/jaquiepaz/docs/ilusi_n_y_desenga_o)
- Consejo Nacional de Acreditación [CNA]. (2020). *Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de los programas académicos, las unidades académicas y las instituciones de educación superior*. Sistema Nacional de Educación Superior. [https://www.cna.gov.co/1779/articles-426854\\_recurso\\_1.pdf](https://www.cna.gov.co/1779/articles-426854_recurso_1.pdf)
- Consejo Nacional de Acreditación [CNA]. (s.f.). *Bases para una política de acreditación de la calidad en la educación superior en Colombia*. Sistema Nacional de Acreditación.  
<https://www.uned.ac.cr/docencia/images/igesca/materiales/documentos/basespoliticaCNA.pdf>
- Garcia-Cordero, B., & Buitrago-Lopez, L. (2016). Modelo pedagógico de pensamiento complejo en diseño gráfico. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (17). <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517754056011.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.  
[https://www.academia.edu/112987196/Hern%C3%A1ndez\\_Sampieri\\_R\\_and\\_Mendoza\\_C\\_2018\\_Metodolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_investigaci%C3%B3n\\_Las\\_rutas\\_cuantitativa\\_cualitativa\\_y\\_mixta](https://www.academia.edu/112987196/Hern%C3%A1ndez_Sampieri_R_and_Mendoza_C_2018_Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_Las_rutas_cuantitativa_cualitativa_y_mixta)
- Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia* (4.ª ed.). Editorial Quirón - Ediciones Ciea-Sypal.  
<https://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/1719/hurtado-de-barrera-metodologicc81a-de-la-inve.pdf>
- Jaime Cepeda, M., & Salas Carrillo, J. C. (2019). La formación de profesionales en el diseño gráfico: Estudio de las competencias y habilidades necesarias para el campo laboral. *Actas de Diseño*, 14(26), 133–139.  
[https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/actas\\_de\\_diseno/detalle\\_articulo.php?id\\_libro=731&id\\_articulo=15375](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/actas_de_diseno/detalle_articulo.php?id_libro=731&id_articulo=15375)



- Jiménez Álvaro, X. F., Quelal Moncayo, A. S., & Sánchez Borrero, G. (2020). La nueva enseñanza del Diseño Gráfico en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*, (101). <https://dspace.palermo.edu/ojs/index.php/cdc/article/view/4020/2321>
- López, M. A. (2018). La enseñanza del diseño gráfico en el nivel superior: aproximaciones y reflexiones. *Kepes*, 15(17), 231-255. <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/kepes/issue/view/532>
- López, M. A. (2022). Procesos de pensamiento en la resolución de problemas de diseño gráfico. *Interdisciplinaria*, 39(2), 381-396. <https://www.redalyc.org/journal/180/18072770023/html/>
- Massaguer, L., & Tejada, A. (2021). Comprender el diseño para entender la enseñanza del diseño. *Educación*, 57(1), 223-241. <https://educar.uab.cat/article/view/v57-n1-massaguer-tejada>
- Mendoza, R. M. R. (2016). *La pedagogía del diseño gráfico basada en la investigación en diseño: Revisión bibliográfica* [Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio Institucional Los Libertadores.
- Morales-Holguín, A. (2020). La importancia de los métodos de diseño. *Bold*, 7, e007. <https://doi.org/10.24215/25249703e007>
- Plazas, H. A. (2015). *La enseñanza del diseño a través de la práctica profesional* [Trabajo de grado, Universidad de Nariño]. Repositorio Institucional SIREN. <https://sired.udenar.edu.co/4267/1/LA%20ENSE%20C3%91ANZA%20DEL%20DISE%20C3%91O%20A%20TRAVES%20DE%20LA%20PRACTICA%20PROFESIONAL.pdf>
- Soltero-Leal, S. (2007, 17 de octubre). Ensayo crítico sobre la enseñanza del Diseño Gráfico en México. *Odiseo: Revista Electrónica de Pedagogía*. <https://odiseo.com.mx/bitacora-educativa/ensayo-critico-sobre-la-ensenanza-del-diseno-grafico-en-mexico/>
- Tiburcio García, A. (2013). *La Sociedad Red del Siglo XXI y el Diseño Gráfico: La Universidad Iberoamericana Puebla, su propuesta y sus implicaciones en la práctica profesional según alumnos, profesores y egresados* [Tesis de Maestría, Universidad Iberoamericana Puebla]. Repositorio AUSJAL. <https://repositorio.ausjal.org/handle/20.500.12032/28376>

## Anexos

### Anexo A

#### Guion de entrevista a Docentes Diseñadores Gráficos

**Objetivo:** Analizar las necesidades formativas de los docentes e interpretar cómo integran sus saberes técnicos en la enseñanza.

**Introducción y Consentimiento:** *Agradecemos su participación. Esta entrevista es completamente anónima y confidencial. Los datos serán utilizados exclusivamente con fines académicos para el diseño de un plan de mejora institucional.*

- **Bloque 1: Trayectoria e Identidad Docente (Saber hacer vs. Saber enseñar)**

1. ¿Cómo fue su transición del ejercicio profesional como diseñador gráfico al rol de docente universitario? ¿Recibió alguna inducción o formación pedagógica al iniciar?

2. Desde su perspectiva, ¿en qué se diferencia "saber diseñar" de "saber enseñar diseño"? ¿Qué desafíos iniciales enfrentó al intentar verbalizar o explicar sus procesos creativos?

- **Bloque 2: Planeación y Estrategias Didácticas (Dimensión Didáctica y Proyectual)**

3. ¿Cómo planea habitualmente una clase para estudiantes de los últimos semestres (novenos semestre)? ¿En qué basa la selección de sus estrategias de enseñanza?





4. El diseño se caracteriza por el aprendizaje basado en proyectos. ¿Cómo guía a los estudiantes para que pasen del manejo de software al pensamiento estratégico y la fundamentación teórica de sus piezas gráficas?

- **Bloque 3: Integración de Tecnologías (Dimensión Digital)**

5. Ante los constantes cambios tecnológicos de la disciplina, ¿cómo selecciona e integra las herramientas digitales en su aula? ¿Considera que su uso está guiado por un objetivo pedagógico o por una necesidad técnica del mercado?

6. ¿Cuáles considera que son sus principales necesidades de actualización o vacíos formativos en el área de la pedagogía digital?

- **Bloque 4: Evaluación Formativa**

7. ¿Qué criterios e instrumentos utiliza para evaluar un proyecto de diseño? ¿Cómo maneja la subjetividad en la evaluación de una pieza gráfica para garantizar que el estudiante comprenda sus oportunidades de mejora?

## **Anexo B**

### **Cuestionario de autoevaluación para docentes**

**Objetivo:** Permitir que el docente participante valore su propio desempeño mediante la introspección analítica de sus fortalezas y brechas pedagógicas.



**Instrucciones:** A continuación, se presentan una serie de enunciados sobre la práctica docente. Por favor, evalúe de forma reflexiva su desempeño actual seleccionando el nivel cualitativo que mejor describa su realidad. Al final de cada bloque, argumente brevemente su respuesta.

- **Bloque 1: competencias didácticas y pedagógicas.**

**1:** Estructuro mis planes de clase con objetivos de aprendizaje claros y metodologías que fomentan la autonomía y el pensamiento crítico del estudiante, superando la enseñanza tradicional por imitación.

*Escala cualitativa:* ☐ Fortalece mi práctica (Siempre) / ☐ En proceso de consolidación (A veces) / ☐ Brecha crítica (Raras veces o Nunca)

**2:** Implemento estrategias que permiten al estudiante verbalizar y justificar teórica, ética y estéticamente sus decisiones de diseño (colores, tipografías, composición), tanto de forma oral como escrita.

*Escala cualitativa:* ☐ Fortalece mi práctica / ☐ En proceso de consolidación / ☐ Brecha crítica

*Justificación cualitativa de la dimensión:* (Espacio para que el docente describa con sus palabras sus fortalezas y debilidades en esta área).

- **Bloque 2: Competencias digitales y tecnológicas.**



**3:** Integro las tecnologías de la información y software especializado en el aula, no solo como herramientas operativas, sino como mediadoras de un proceso estratégico de comunicación visual en entornos globales.

*Escala cualitativa:* [ ] Fortalece mi práctica / [ ] En proceso de consolidación / [ ]

Brecha crítica

**4:** Utilizo entornos virtuales de aprendizaje y plataformas digitales para hacer seguimiento continuo, compartir recursos didácticos y mantener una comunicación estructurada con los estudiantes fuera del aula.

*Escala cualitativa:* [ ] Fortalece mi práctica / [ ] En proceso de consolidación / [ ]

Brecha crítica

*Justificación                      cualitativa                      de                      la                      dimensión:*

---

- **Bloque 3: Evaluación formativa**

**5:** Realizo una evaluación formativa y continua a lo largo del proceso proyectual, priorizando la evolución de la toma de decisiones del estudiante por encima de la sola entrega de la pieza gráfica final.



Escala cualitativa: ☐ Fortalece mi práctica / ☐ En proceso de consolidación / ☐

Brecha crítica

## ANEXO C

### Cuestionario para estudiantes de Noveno semestre

**Objetivo:** Recopilar las opiniones y experiencias de aprendizaje de los alumnos frente a las dinámicas pedagógicas de sus docentes en el cierre de su ciclo formativo.

**Instrucciones:** *Este cuestionario es anónimo. Sus respuestas serán tratadas de forma agregada y confidencial, con el único fin de fundamentar un plan de mejora para la enseñanza en el programa. Responda con total honestidad basado en su experiencia en las asignaturas de este semestre.*

- **Bloque 1: Dinámicas de Enseñanza y Aprendizaje (Dimensión Didáctica)**

¿Cómo describirá las metodologías de enseñanza que utilizan la mayoría de sus profesores en las asignaturas de diseño? (Marque con una X y explique abajo)

☐ Principalmente directivas (el profesor dice exactamente qué hacer y cómo operarlo).

☐ Mediadoras (el profesor actúa como guía, aportando métodos para que el estudiante proponga soluciones autónomas).



[ ] Empíricas/Subjetivas (la clase se basa en la experiencia personal o el gusto del profesor, sin referentes teóricos claros).

*¿Por qué? Explique brevemente cómo influye esto en su motivación y aprendizaje:*

---

Cuando presenta un proyecto, ¿siente que cuenta con las herramientas teóricas y metodológicas suficientes para defender y verbalizar sus decisiones de diseño ante el docente, o la aprobación depende del criterio estético personal del profesor?

- **Bloque 2: Integración Tecnológica (Dimensión Digital)**

3. Frente al uso de softwares y herramientas digitales en las clases, ¿considera que los docentes promueven una reflexión estratégica sobre la gestión de la información en pantallas, o la enseñanza se limita a una explicación técnica/operativa de la herramienta? Dé un ejemplo de lo que vive en el aula.

- **Bloque 3: Procesos de Evaluación**

4. ¿Los criterios de evaluación de sus asignaturas de diseño son claros y explícitos desde el inicio del proyecto?

[ ] Sí, siempre son claros y se evalúa el proceso.

[ ] Parcialmente, a veces cambian o se centran solo en el resultado final.

**FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN  
POSGRADOS ADISTANCIA**



[ ] No, la evaluación suele ser subjetiva al final de la entrega.

*Describe una experiencia (positiva o por mejorar) sobre cómo ha sido evaluado en este semestre:* \_\_\_\_\_

Pensando en su próxima inserción al mercado laboral, ¿cómo considera que las prácticas de sus docentes han incidido en el desarrollo de su pensamiento estratégico como futuro diseñador profesional?

**ANEXO D:**

***Formato de Consentimiento Informado***

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS VICERRECTORÍA DE ACADEMIA /  
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS

Especialización en Pedagogía para la Educación Superior

Título del Proyecto: Propuesta de un plan de mejora para potenciar las competencias pedagógicas, didácticas y digitales en docentes diseñadores gráficos y su incidencia en los procesos de aprendizaje de estudiantes de noveno semestre.

“De Diseñador a Docente”

Investigadora: Hasbleidy Cardozo Murcia

Asesora: Raquel Patricia Contreras Triana



SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ: (601) 587 87 97  
CAMPUS MEDELLÍN: (604) 234 10 34  
SECCIONAL BUCARAMANGA: (607) 698 58 58  
SECCIONAL TUNJA: (608) 744 04 04  
SECCIONAL VILLAVICENCIO: (608) 661 43 61



**FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN  
POSGRADOS ADISTANCIA**



Estimado(a) Participante:

Usted ha sido invitado(a) a participar de manera voluntaria en la investigación mencionada, cuyo objetivo es diseñar una propuesta de plan de mejora pedagógica, didáctica y digital para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en el programa de Diseño Gráfico. Antes de decidir su participación, por favor lea detenidamente la siguiente información:

**Procedimiento:** Su participación consistirá en responder de manera honesta a los instrumentos diseñados (entrevista y/o cuestionario cualitativo de autoevaluación/percepción) según corresponda a su rol.

**Voluntariedad:** La participación es completamente voluntaria. Usted puede negarse a responder cualquier pregunta o retirarse del estudio en el momento que lo desee, sin que esto afecte su situación laboral o académica en la institución.

**Confidencialidad y Anonimato:** Se garantiza que toda la información recolectada será tratada de manera estrictamente confidencial y se utilizará únicamente para los fines de esta investigación académica. Ni su nombre, ni el de la institución educativa de origen serán revelados en las publicaciones, informes o la sustentación derivada de este trabajo de grado (se utilizarán códigos protectores de identidad). **Riesgos y Beneficios:** El estudio no representa ningún riesgo físico, psicológico o legal para su persona. El beneficio directo es contribuir al desarrollo de lineamientos didácticos específicos para el mejoramiento formativo de la disciplina del diseño gráfico.



**NIT.: 860.012.357-6**

**SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ:** (601) 587 87 97  
**CAMPUS MEDELLÍN:** (604) 234 10 34  
**SECCIONAL BUCARAMANGA:** (607) 698 58 58  
**SECCIONAL TUNJA:** (608) 744 04 04  
**SECCIONAL VILLAVICENCIO:** (608) 661 43 61

**FORMATO INFORME PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN  
POSGRADOS ADISTANCIA**



UNIVERSIDAD  
**SANTO TOMÁS**

**Declaración de Consentimiento:** He leído y comprendido la información anterior. Se me ha permitido hacer preguntas y todas han sido respondidas satisfactoriamente. De manera libre y autónoma, acepto participar en este estudio.

Firma del Participante: \_\_\_\_\_

C.C. / Identificación: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_

\_\_\_\_\_