

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES
DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ**

YESID CAMILO BUITRAGO LÓPEZ



**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
SECCIONAL TUNJA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
TUNJA
2017**

**CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES
DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ**

YESID CAMILO BUITRAGO LÓPEZ

**Trabajo de grado para optar el título de
Magister en Pedagogía**

Asesora:

**Arq. SONIA YULIETH GUERRERO NIETO
MG. Desarrollo Sostenible y Medio Ambiente**



**UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
SECCIONAL TUNJA
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
TUNJA
2017**

Nota de aceptación:

Firma presidente del Jurado

Firma Jurado

Firma Jurado

Tunja, agosto de 2017

DEDICATORIA

A mis padres Gloria Stella López y Luis Enrique Buitrago por la educación que me han brindado, tanto académica, como de la vida, por su incondicional apoyo recibido a través del tiempo.

Así mismo, a mis hermanos, Jenny y Rodolfo, a mis sobrinos, Paula, Julián, Isabella y Franklyn, para que se sientan orgullosos de su hermano y tío.

Yesid Camilo Buitrago López

AGRADECIMIENTOS

En este espacio retomo las primeras líneas de mi tesis de pregrado cuyas palabras expresaron que *la terminación de cada uno de mis proyectos no sería posible sin el apoyo y la confianza que cada uno le imprime a la hora de llevarlos a cabo*. En este momento subiendo otro escalón *de los muchos que tendré que subir a nivel profesional*, por eso quiero agradecer infinitamente:

Primero a Dios por bendecirme y haberme dado el don de la sabiduría para afrontar este tipo de retos y así llevar a cabo este sueño que anhelé durante el paso de los días.

A la Universidad Santo Tomas por brindarme la oportunidad de estudiar y ser un magister. Así mismo, a la Universidad de Boyacá en especial a los profesores y estudiantes de diseño gráfico que hicieron parte de esta investigación.

También le agradezco a la Arq. Yulieth Guerrero, que por segunda vez me asesora una tesis, en este caso para optar el título de Magister en Pedagogía.

A mis compañeras de trabajo, Nancy Q y Marisol, quienes constantemente me motivan a ser de mí una persona más proyectada en lo personal y en lo profesional.

Finalmente, a todas las personas que creyeron en mí, y las que con una amable sonrisa siempre me apoyaron en mis triunfos y fracasos.

Para ellos: Muchas gracias y que Dios los bendiga.

RESUMEN

En la presente investigación se presentan los resultados en torno a la enseñanza del diseño. Para ello, dicha investigación tiene como objetivo caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes de Diseño de la Universidad de Boyacá en el proceso de enseñanza del Diseño Gráfico desarrollada a través de una metodología descriptivo analítica que busca resaltar la importancia de las prácticas, técnicas y metodologías que los docentes emplean como sujetos potencializadores en la formación de un diseñador gráfico que sea capaz de resolver problemáticas de una manera creativa e innovadora.

Así mismo, en la investigación se encontraron diversas estrategias que los docentes llevan a cabo durante el desarrollo de la enseñanza del diseño gráfico en la universidad. Posteriormente, se presentan los resultados y reflexiones suscitadas de los docentes del programa acerca de este tema.

Palabras Clave: Enseñanza, Prácticas Pedagógicas y Diseño Gráfico.

SUMMARY

In the present research, the results are presented around the teaching of the design. The purpose of this research is to characterize the pedagogical practices of the Design teachers of the University of Boyacá in the process of teaching Graphic Design developed through a descriptive analytical methodology that seeks to highlight the importance of the practices, techniques and methodologies Which teachers use as potential players in the training of a graphic designer who is able to solve problems in a creative and innovative way.

Also, in the investigation were found several strategies that the teachers carry out during the development of the teaching of graphic design in the university. Subsequently, the results and reflections of the teachers of the program on this subject are presented.

Key Words: Teaching, Pedagogical Practices and Graphic Design.

RAE

Autor: Yesid Camilo Buitrago López
Título Del Documento: Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá
Datos De Edición: Tunja, 28 de agosto de 2017. Primera edición.
Unidad Patrocinante: Universidad Santo Tomás, seccional Tunja
Palabras Claves: Prácticas Pedagógicas, Enseñanza, Diseño Gráfico, Currículum, Didáctica, Evaluación.
Descripción: Informe final de investigación
Contenido y Metodología La investigación está compuesta por cuatro partes fundamentales, en la primera parte se encuentra la ubicación de la investigación (Título, RAE, proyecto de investigación que contiene: Título, enunciado del problema, objetivos, justificación, antecedentes, marco teórico), en la segunda parte se encuentra todo lo relacionado con la fase de investigación (Supuestos, revisión de literatura que hay sobre el tema, teoría general orientadora del proceso de investigación, teorías específicas vinculadas con la temática, definición de términos, método, fuentes de información, instrumentos, procesamiento de información y diagnóstico), en la tercera parte se expone toda la propuesta curricular es la fase de la investigación en la que se abre camino a buscar salidas a la situación problemática abordada en la fase de investigación (Futurización, propuesta curricular que contiene título, objetivos, justificación, especificación de las estrategias y bibliografía) y una cuarta parte que hace parte de la sistematización y realización de la propuesta académica que quedará para la

institución educativa como forma de mejorar la calidad educativa a través del afianzamiento de los niveles de literacidad.

Metodología

La presente investigación **tiene como interés** identificar las prácticas pedagógicas que los docentes de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá llevan a cabo en la enseñanza del Diseño Gráfico. **La línea de investigación** en la que se encuentra dicho estudio es: “mediaciones y prácticas pedagógicas”; utilizando así un **enfoque cualitativo**, el cual busca “establecer cuáles son las ópticas que se han desarrollado para concebir y mirar las distintas realidades que componen el orden de lo humano, así como también comprender la lógica de los caminos, que se han construido para producir, intencionada y metódicamente conocimiento sobre ellas” (Casilimas, 1996).

Dicho lo anterior, la investigación se desarrollará mediante un **estudio descriptivo analítico** de **carácter mixto**, pues se utilizan instrumentos de recolección de información que generan datos numéricos, además de los análisis y descriptores que acompañan a estos datos; permite observar la cotidianidad de lo que sucede en los diferentes escenarios de la educación a través de la descripción y observación que los sujetos participantes hacen, cómo se comportan y cómo interactúan durante los procesos de enseñanza.

Este estudio **se realiza** en la ciudad de Tunja en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo con el Programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá.

Nivel educativo: Educación Superior

Carácter: Privado

Título profesional que otorga: Diseñador(a) Gráfico(a)

Número de semestres: IX

Número de estudiante: 142 aproximadamente entre los periodos académicos 2016 y 2017.

Los **sujetos de estudio** se seleccionaron buscando que cumplieran con cualidades semejantes, en este caso estudiantes de II, V, VI y VIII semestre del programa de diseño gráfico que estuvieran vinculados con la universidad y los diferentes docentes vinculados con el programa al igual que los que estuvieran orientado los diferentes talleres en diseño.

Durante el proceso de investigación se utilizaron como **instrumentos de recolección** de datos, la encuesta a estudiantes y docentes, la entrevista semiestructurada y observación.

Fuentes

Acaso, M. (2009). *El lenguaje visual*. Barcelona , España: Paidós.

Aguilera, M. E. (2010). La enseñanza del diseño gráfico en base. *Actas de Diseño*, 259. Obtenido de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/147_libro.pdf

Asociacion Colombiana Red Academica de Diseño. (2016). *radcolombia.org*. Recuperado el 21 de Junio de 2016, de RAD Asociacion Colombiana Red Academica de Diseño: <http://www.radcolombia.org>

Ausubel, D. P. (1982). *Psicología evolutiva: un punto de vista cognoscitivo*. (2a edición ed.). Mexico: Trillas.

Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. (B. Óscar, Trad.) Barcelona, España: Universidad de València.

Basto, T. S. (2011). De la concepciones a las prácticas de un grupo de profesores universitarios. *magis, Revista internacional de Investigación.*, 3, 393-412.

- Callejas, M. M., & Corredor, M. V. (2011). La renovación de los estilos pedagógicos: colectivos para la investigación y la acción en la universidad. *Revista docencia universitaria*.
- Carrasco, J. B. (2004). Hacia una Didáctica Personalizada. En J. B. Carrasco, *Una didáctica para hoy "cómo enseñar mejor"* (págs. 31-36). Madrid, España: Ediciones Rialp, S.A.
- Casilimas, C. A. (1996). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: Icfes. Obtenido de http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria_edu/2021085/und_2/pdf/casilimas.pdf
- Colombia, Asociacion Colombiana de Diseñadores Gráficos de. (2006). *adgcolombia.org*. Recuperado el 21 de Junio de 2016, de Asociacion Colombiana de Diseñadores Gráficos de Colombia: <http://www.adgcolombia.org/asociacion/objetivos-adg>
- Contreras, M., & Contreras, A. F. (enero-diciembre de 2012). Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Revista Digital de Historia de la Educación*(15), 197-220.
- Davini, M. C. (2008). *Metodos de Enseñanza: Didáctica General para Maestros y Profesores*. Buenos Aires , Argentina: Santillana.
- Díaz Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 19-39.
- Fernandez, S. B. (2008). *Historia del Diseño de América Latina y el Caribe: Industrialización y Comunicación Visual para la autonomía*. Blucher.
- Ferrández Arenas, A. (1982). El contexto de la didáctica diferencial. *Educación* , II, 5-18.
- Ferreiro Pérez, A., & Rivera García, R. M. (2014). El potencial de una metodología de enseñanza de las artes para transformar las práctica educativas. *Innovación educativa*, 14(66), 15-40.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Lesvia, R. (2008). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. México, Buenos Aires, Barcelona, México, Argentina, España: Paidós.
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. siglo XXI editores, s.a. de c.v.
- Fuentes, R. (2005). *La práctica del diseño gráfico*. Barcelona, España: Paidós.

- García Cordero, M. S., & Buitrago López, Y. C. (2017). Modelo pedagógico de pensamiento complejo en diseño gráfico. *Logos Ciencia & Tecnología*, 8(2), 117-131.
- Gómez Nieto, L. B., & Tapia Frade, A. (2017). La enseñanza de la Publicidad a través de la guía docente: el caso de la asignatura Teoría General de la Publicidad. *Complutense de Educación*, II(28), 391-407.
- Gonzalez, F. (2012). *Mini guía: una introducción al Design Thinking+ Bootcamp bootleg*. Hasso Platner, Institute of design at Stanford.
- Grisolía, M., & Sánchez, D. (2016). Evaluación formativa personalizada. Hacia un modelo inclusivo y de calidad en la educación superior. Modos de seguimiento y evaluación de los alumnos en historia del arte I OAV durante los ciclos 2014 y 2015. *8 Jornadas de investigación en disciplinas artísticas y proyectuales (JIDAP)* (págs. 1-7). Argentina: Universidad Nacional de la Plata.
- Jacob, H. (1991). Un enfoque integrado de la enseñanza del diseño gráfico. *Temas de disseny*, 6, 203-212.
- Ley 30 de 1992, Congreso de la república de Colombia . (28 de Diciembre de 1992). *Ministerio de educación nacional*. Recuperado el 20 de Enero de 2017, de Ministerio de educación nacional: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-86437.html>
- Loughlin, C. E., & Suina, J. H. (2002). El ambiente de aprendizaje: una visión conceptual. En C. E. Loughlin, *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización* (págs. 17-38). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Marín Viadel, R. (2011). La Investigación en Educación Artística. *Educación Siglo XXI*, 29(1), 211-230.
- Marrugo, J. d., & Pino, A. M. (11 de 2016 de 2016). Prácticas pedagógicas universitarias. *Prácticas pedagógicas universitarias*. 2015, Cartagena, Colombia. Recuperado el 11 de octubre de 2016
- Melgarejo, M. (2008). El desorden y el caos visual como constante en el Diseño Gráfico y su enseñanza: ¿ culpa de la tecnología? *Revista del Centro de Investigación de la Universidad la Salle*, 8(29), 39-46.
- Mosquera, G. (1989). *El Diseño se Definio en Octubre*. (M. C. García, Ed.) La Habana, Cuba: Arte y Literatura.
- Nérici, I. (1969). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires, Argentina: Kapelisz.

- Olaya, O. L. (2009). Enseñanza de las artes visuales en Colombia. *Revista Digital Do Laboratório de Artes Visuais*(2), 1-6.
- Pallarés Piquer, M. (s.f.). Publicidad-educación: un binomio al servicio de la acción educativa del siglo XXI. *Publicidad-educación: un binomio al servicio de la acción educativa del siglo XXI*, (págs. 45-56). España.
- Parra, M. C., Sánchez, I. E., Becerra, M. P., & Moreno, F. A. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Educación y educadores*, 13(3), 421-452.
- Patiño, L. (Enero de 2010). La Práctica Pedagógica en la Formación de Docentes. *Universidad y Sociedad*, II(1), 1-5.
- Plate, E. (Agosto de 2011). Aportes del pensamiento re exivo de John Dewey para la educación en la sociedad de alta complejidad . *Re exión Académica en Diseño y Comunicación*, 16, 38-40.
- Plenc, D. O. (2011). "Lo que hacen los mejores profesores universitarios". *Enfoques*, 105-108.
- Posner, G. (1998). Analizando el Currículum. En G. Posner, *Analizando el Currículum* (págs. 12-14). Bogotá, D.C: McGraw-Hill / Interamericana de Colombia.
- Programa de Diseño Gráfico. (2013). *Proyecto Educativo del Programa de Diseño Gráfico*. Universidad de Boyacá. Tunja: Universidad de Boyacá.
- Sacristan, G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Sacristán, G., & Pérez, G. (2008). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. (G. Sacristán, & G. Pérez, Edits.) Madrid, España: akal.
- Sacristán, J. G. (1996). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Santacruz, J., & Camacho Sevilla, A. (2003). La publicidad: una experiencia en el aula . *Experiencias*, 142-146.
- Serrano, M., & Blázquez, P. (2015). *Desing thinking: lidera el presente. Crea el futuro*. España: ESIC Editorial.
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias "Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica"* (2a Edición ed.). Ecoe Ediciones.

- Touriñán López, J. M. (2011). Calves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación "por" las artes y educación "para" un arte. *Estudios sobre educación* , 21, 61-81.
- Universidad de Boyacá, Consejo de Fundadores. (2013). *Modelo pedagógico institucional*. Tunja, Boyacá, Colombia: Ediciones Universidad de Boyacá.
- Vilchis, L. d. (2002). Metodología del Diseño. Fundamentos Teóricos. En L. d. Vilchis, *Metodología del Diseño. Fundamentos Teóricos* (págs. 89-157). México: Centro Juan Acha, Investigación sociológica en arte latinoamericano, A.C.
- Villalobos Clavería, A., & Melo Hermosilla, Y. (Octubre de 2008). La formación del profesor universitario: aportes para su discusión. *Universidades*, 3-20.
- Wick, R. (1982). *Pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Zavarse, E. (2005). Consideraciones conceptuales para las estrategias docentes de la enseñanza del diseño gráfico. *Encuentro Educacional*, 12(3), 442-455.
- Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e Historia: La historicidad de la pedagogía, La enseñanza, un objeto de saber*. Santafé de Bogotá, Colombia: Anthropos Editorial.

Conclusiones

Estrategias de enseñanza

- En la categoría de programación de la enseñanza se observa que los docentes tienen libertad de acción frente a las metodologías de enseñanza, pero no se identifica una apropiación teórica de los métodos y técnicas de enseñanza ya que se evidencia en el estudio la falta de coherencia entre los documentos institucionales como los syllabus, el PEP y el modelo pedagógico de la Universidad de Boyacá con la praxis cotidiana al interior del programa de Diseño Gráfico.
- En los resultados presentados se pudo evidenciar que los docentes de diseño tienen poco manejo teórico de los métodos de enseñanza y técnicas, debido a que, al ser encuestados y entrevistados indicaban la utilización de ciertos métodos y técnicas

de los cuales no lo hacían con propiedad sino que los explicaban a través de su práctica; los métodos y técnicas señalados por ellos mismos y los establecidos en el PEP (Proyecto Educativo del Programa) y el syllabus, resultan ser una coincidencia y no una apropiación por parte de los docentes, como elementos fundamentales para ser utilizados en la enseñanza con el fin de girar en torno al modelo pedagógico de la universidad.

Estrategias Pedagógicas

- Dentro de las estrategias que utilizan los docentes, cabe destacar que, los espacios de aprendizaje que utilizan en la construcción del conocimiento, favorecen la interacción del estudiante a través del acercamiento con clientes, ambientes y desarrollo de proyectos reales en beneficio de la formación de los diseñadores gráficos. Estrategias que se evidenciaron en la subcategoría A1 en donde la mayoría de los docentes orientan la enseñanza a través de casos reales en donde tienen que dar solución, siguiendo una estructura y aspectos como: la sistematización semirrígida que permite cierta flexibilidad y adaptación con la clase y con el medio; utilizan el método activo durante la enseñanza y el trabajo mixto.
- Sin embargo, las estrategias pedagógicas desarrolladas al interior del programa pueden ser exitosas siempre y cuando estas, estén en función de alcanzar los objetivos y el desarrollo de competencias, pues la enseñanza en diseño debe ser ante todo un proceso significativo, experiencial e innovador con objetivos claros, y por ende, no permite la improvisación de prácticas de enseñanza que no vayan en la

misma dirección con respecto a los lineamientos planteados en el programa y el modelo pedagógico de la universidad.

Estrategias Didácticas

- En la práctica docente, es fundamental el diseño de estrategias por medio de las cuales, se proyecten y desarrollen los materiales didácticos coherentes con los objetivos de las clases. Estos deben ser adaptables a las necesidades educativas de los estudiantes y a la naturaleza del programa; que sean innovadores, interesantes y acordes a los objetivos propuestos de cada una de las asignaturas. De igual manera, el diseño de estas estrategias deben ser un acto consiente, creativo, funcional y reflexivo a través del cual, los educadores logren generar en los estudiantes ambientes de conocimiento previo para que posterior a eso, profundicen, innoven conocimientos, los repliquen y, por último, que los comuniquen. Es por esto que, es esencial generar estrategias didácticas que permitan mejorar las acciones que se realizan en los diferentes ambientes de aprendizaje, con el fin de fortalecer los objetivos de la educación.
- Se hace necesario tener en cuenta tanto las estrategias de aprendizaje (alumno) como las de enseñanza (docente) esto con el propósito de estructurar las actividades (tareas) que se realizan dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, en las estrategias, los recursos (materiales y/o físicos) a utilizar en la planificación didáctica, deben ser coherentes con las temáticas, asignaturas y con los objetivos que se plantean mediante el acto creativo, innovador y reflexivo.

Concepción de los estudiantes respecto a la enseñanza del diseño gráfico por parte de los docentes

- Se observa que existe aprendizaje significativo cuando los estudiantes y docentes logran estar en sintonía respecto a lo que el docente quiere enseñar y lo que el estudiante aprende. Es decir, cuando los objetivos planteados por los educadores generan en el estudiante las expectativas y logran en él una apropiación de ese conocimiento que posteriormente pueden exteriorizar, se puede decir entonces que en los casos en que se detectó dicho aprendizaje significativo hay una coherencia entre lo que enseña el docente y lo que aprende el estudiante.
- Sin embargo, se hace necesario que se especifiquen con mayor claridad factores relacionados con el cómo se enseña o con cuáles son las estrategias pedagógicas que cada docente desarrolla al interior de cada clase, esto con el fin de ser coherentes entre lo que se presenta en los lineamientos del programa y la forma en cómo se lleva a cabo en la praxis.

Componentes Curriculares

- Desde esta perspectiva, aunque es posible adaptar los distintos elementos del currículo (objetivos, y contenidos de aprendizaje, metodologías pedagógicas, materiales y organización de espacios y tiempo), es importante que las adaptaciones curriculares que se hacen dentro de los programas académicos o asignaturas, se tengan en cuenta los estudiantes que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje; que cumplan con medidas flexibles curriculares en pro de la enseñanza con adaptaciones significativas. Es decir, que sean substanciales como los objetivos,

contenidos, metodologías y la evaluación; que se cumplan y se llevan a cabo tanto en los documentos oficiales como en la praxis.

Planificaciones didácticas

- La planificación es uno de los elementos fundamentales en la construcción de estrategias de enseñanza debido a que aquí se encuentran condensados todos los contenidos y propósitos de la formación de profesionales; esta se debe considerar como un proyecto de acción el cual sistematiza y ordena el trabajo escolar; debe caracterizarse por la coherencia entre lo que se programa (contenidos, temas, etc.) y lo que se enseña (saber disciplinar) pues si no hay contenidos actualizados y vinculados con los objetivos propuestos en los syllabus o documentos oficiales, se puede decir que, no se planean las actividades sino que al contrario se improvisan. Por tanto, esto fue lo que se pudo evidenciar con los docentes de diseño los cuales, no tenían actualizados los contenidos, temáticas y demás estrategias presentadas en el syllabus durante el periodo de estudio.

Características de los docentes de diseño gráfico (personales, profesionales y académicas)

- En este aspecto se pudo determinar que los docentes tienen una formación en valores como la paciencia, el respeto, la responsabilidad y la tolerancia; valores que se ven reflejados en la calidad humana. A nivel profesional se demostró que algunos docentes tienen experiencia profesional con conocimiento a nivel cultural y cognitivo; a nivel académico, se determinó que algunos tienen formación en

educación y pedagogía gracias a la realización de diplomados, cursos y con capacitaciones que brinda la universidad.

La evaluación en la enseñanza del diseño gráfico

- Es significativo mencionar que los docentes del programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá, conciben la evaluación como un proceso en el que les permite evidenciar y registrar el desarrollo, avances y resultados de las tareas o actividades asignadas. Sin embargo, este proceso va más allá de eso, debido a que, la evaluación permite no solo evidenciar el aprendizaje de los estudiantes sino también, el impacto de egresados, el desarrollo y contenido del currículum, las estrategias de enseñanza, hasta evaluar la misma evaluación.

CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCIÓN	27
1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	31
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN	31
1.2 OBJETIVOS	33
1.2.1 OBJETIVO GENERAL	33
1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	33
1.3 ANTECEDENTES	34
2. DEFINICIÓN, CARACTERÍSTICAS Y COMPONENTES DE EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	46
2.1 APROXIMACIONES CONCEPTUALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA DESDE EL PUNTO DE VISTA FILOSÓFICO, PEDAGÓGICO Y LEGAL	46
2.2 CONCEPTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA PEDAGOGÍA	49
2.3 DEFICIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS: UN ACERCAMIENTO PARA IDENTIFICAR LOS COMPONENTES	50
2.3.1 COMPONENTES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE	51
3. LA ENSEÑANZA EN DISEÑO GRÁFICO	95
3.1 ORÍGENES, EVOLUCIÓN HISTÓRICA E INICIOS DEL DISEÑO GRÁFICO	95
3.1.1 CONDICIONES DE APARICIÓN DEL DISEÑO GRÁFICO	96
3.1.2 CONTRIBUCIONES DE LA BAUHAUS Y EL VJUTEMAS EN LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO	98
3.1.3 CONCEPTUALIZACIÓN DEL DISEÑO	100
3.2 INICIOS DE LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO EN COLOMBIA	102
3.2.1 CONSOLIDACIÓN Y ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO COMO PROFESIÓN	104
3.3 EL DISEÑO GRÁFICO EN LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	107
3.3.1 Antecedentes	107
4. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	115
4.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	115
4.2 INSTITUCIÓN Y SUJETOS DE ESTUDIOS	115
4.2.1 SUJETOS DE ESTUDIO	116
4.3 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	118
4.4 CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS APRIORÍSTICAS PARA LA INVESTIGACIÓN	119
4.4.1 Categorías y Subcategorías	119
4.4.1.2 CATEGORÍA B: PROCESO FORMATIVO	121

5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	123
5.1 RESULTADOS OBTENIDOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS DOCENTES DE AULA DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ.....	123
5.1.1 Construcción de Inferencias Interpretativas de Respuestas Derivadas de Encuestas de Los Docentes de Aula a Cada Categoría	124
5.2 RESULTADOS OBTENIDOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	140
5.2.1 Construcción de Inferencias Interpretativas de Respuestas Derivadas de Encuestas de Los Estudiante a Cada Categoría	140
5.3 RESULTADOS OBTENIDOS DE LAS ENTREVISTAS APLICADAS A LOS DOCENTES DE TALLER DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ.....	156
5.3.1 CONSTRUCCIÓN DE INFERENCIAS INTERPRETATIVAS DE RESPUESTAS DERIVADAS DE ENTREVISTAS A CADA UNO DE LOS DOCENTES DE TALLER A CADA CATEGORÍA	156
5.4 RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS SYLLABUS DE LAS ASIGNATURAS DE TALLER DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	174
5.4.1 CONSTRUCCIÓN DE INFERENCIAS INTERPRETATIVAS DERIVADAS DE LOS SYLLABUS A CADA UNA DE LAS ASIGNATURAS DE TALLER A CADA CATEGORÍA	174
5.5 RESULTADOS OBTENIDOS DE OBSERVACIONES A TRES CLASES DE TALLER DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	190
5.5.1 CONSTRUCCIÓN DE INFERENCIAS INTERPRETATIVAS DERIVADAS DE OBSERVACIONES DE TRES CLASES DE TALLER A CADA CATEGORÍA	190
5.6 RESULTADOS PARCIALES OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN CÓMO ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN Y DE DIVULGACIÓN.....	194
6. ANÁLISIS, CONCLUSIONES Y RECOMNDACIONES DE LOS RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN	197
6.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS	197
6.1.1 CATEGORÍA A: PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA.....	197
6.1.2 CATEGORÍA B: PROCESO FORMATIVO.....	202
BIBLIOGRAFÍA	207
BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA.....	223
ANEXOS.....	224

LISTA DE TABLAS

	Pág.
TABLA 1. CLASIFICACIÓN DEL PROFESOR	60
TABLA 2. TIPOS DE MÉTODOS	71
TABLA 3. CLASIFICACIÓN GENERAL DE LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA	72
TABLA 4. CLASIFICACIÓN MÉTODOS DE DISEÑO	76
TABLA 5. MÉTODOS DE DESING THINKING	82
TABLA 6. TÉCNICAS DE ENSEÑANZA	84
TABLA 7. MATERIAL DIDÁCTICO.....	92
TABLA 8. MÉTODOS DE ENSEÑANZA, OBJETIVOS, PRÁCTICAS Y DIDÁCTICAS DE LAS ESCUELAS: VJUTEMAS Y BAUHAUS	98
TABLA 9. INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR QUE OFRECEN EL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO A NIVEL PROFESIONAL EN COLOMBIA	104
TABLA 10. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO	110
TABLA 11. MÉTODOS DE ENSEÑANZA DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO	112
TABLA 12. CATEGORÍAS, CÓDIGOS Y SUBCATEGORÍAS	119
TABLA 13. DEFINICIÓN SUBCATEGORÍAS A1 Y A2	119
TABLA 14. DEFINICIÓN SUBCATEGORÍAS B1, B2 Y B3	121
TABLA 15. CATEGORIZACIÓN DE PREGUNTAS DE LAS ENTREVISTAS	156
TABLA 16. INTERPRETACIÓN DEL SYLLABUS DE LA ASIGNATURA DE DISEÑO TRIDIMENSIONAL	175
TABLA 17. INTERPRETACIÓN DEL SYLLABUS DE LA ASIGNATURA DE DISEÑO EDITORIAL	177
TABLA 18. INTERPRETACIÓN DEL SYLLABUS DE LA ASIGNATURA DE PIEZAS PUBLICITARIAS ...	179
TABLA 19. INTERPRETACIÓN DEL SYLLABUS DE LA ASIGNATURA DE DISEÑO DE PORTAFOLIO .	181
TABLA 20. INTERPRETACIÓN DEL SYLLABUS DE LA ASIGNATURA DE DISEÑO BIDIMENSIONAL .	183
TABLA 21. INTERPRETACIÓN DEL SYLLABUS DE LA ASIGNATURA DE DISEÑO TIPOGRÁFICO	186
TABLA 22. INTERPRETACIÓN DEL SYLLABUS DE LA ASIGNATURA DE DISEÑO DE IMAGEN CORPORATIVA	188
TABLA 23. INTERPRETACIÓN DE OBSERVACIÓN DEL TALLER 2	190
TABLA 24. INTERPRETACIÓN DE OBSERVACIÓN DEL TALLER 6	192
TABLA 25. INTERPRETACIÓN DE OBSERVACIÓN DEL TALLER 3	193

TABLA 26. ESTADO Y PRODUCTOS RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN	194
TABLA 26. ANÁLISIS DE LA SUBCATEGORÍA A1	198
TABLA 27. ANÁLISIS DE LA SUBCATEGORÍA A2	200
TABLA 28. ANÁLISIS DE LA SUBCATEGORÍA B1	202
TABLA 29. ANÁLISIS DE LA SUBCATEGORÍA B2.....	205
TABLA 30. ANÁLISIS DE LA SUBCATEGORÍA B3	206

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
FIGURA 1. ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL TALLER DE DISEÑO, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA	124
FIGURA 2. ASPECTOS SUSCEPTIBLES DE ENSEÑAR EN EL TALLER DE DISEÑO, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA.....	125
FIGURA 3. PRETENSIÓN DEL DOCENTE PARA CON LOS ESTUDIANTES, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA	126
FIGURA 4. ASPECTOS CONSIDERADOS FUNDAMENTALES COMO DOCENTE DE DISEÑO, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA.....	127
FIGURA 5. ASPECTOS QUE CUMPLE EL DOCENTE, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA	127
FIGURA 6. TÉCNICAS DIDÁCTICAS UTILIZADAS, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA	132
FIGURA 7. TIPO DE MATERIAL UTILIZADO EN LAS CLASES, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA	133
FIGURA 8. ASPECTOS CONSIDERADOS QUE HACEN PARTE DEL CURRÍCULUM, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA.....	134
FIGURA 9. DEFINICIÓN DE SYLLABUS, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA	135
FIGURA 10. GRADO DE CUMPLIMIENTO DE LOS TEMAS QUE SE ESTABLECEN EN EL SYLLABUS AL INICIO DEL CURSO, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA	136
FIGURA 11. FRECUENCIA CON QUE EVALÚA A LOS ESTUDIANTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA	138
FIGURA 12. FRECUENCIA CON LA QUE GENERA EJERCICIO DE AUTOEVALUACIÓN DENTRO DE SU CLASE, TOMADA DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES DE AULA	139
FIGURA 13. ENSEÑANZA POR PARTE DEL PROFESOR, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ.....	141

FIGURA 14. ASPECTOS ENSEÑADOS EN EL TALLER DE DISEÑO, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ.....	142
FIGURA 15. EN EL TALLER DE DISEÑO, CREE QUE EL PROFESOR PRETENDE ENSEÑAR, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	143
FIGURA 16. ASPECTOS QUE DEBE TENER UN PROFESOR DE DISEÑO, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	145
FIGURA 17. REALIZACIÓN DE LAS CLASES POR PARTE DEL PROFESOR QUE ORIENTA DISEÑO, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	148
FIGURA 18. MATERIAL UTILIZADO POR EL PROFESOR EN LAS CLASES, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	149
FIGURA 19. PRESENTACIÓN DE LOS TEMAS QUE ORIENTA EL PROFESOR DURANTE EL SEMESTRE EN EL TALLER DE DISEÑO, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	151
FIGURA 20. EXPOSICIÓN DE LOS TEMAS POR PARTE DEL PROFESOR, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	152
FIGURA 21. PERTINENCIA DE LOS TEMAS DESARROLLADOS POR EL PROFESOR EN CLASE, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	153
FIGURA 22. FRECUENCIA DE EVALUACIÓN POR PARTE DE LOS PROFESORES EN EL PROCESO APRENDIZAJE, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ.....	154
FIGURA 23. FRECUENCIA EN QUE LOS PROFESORES GENERAN EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN DENTRO DE LA CLASE, TOMADA DE ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI	

Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ	155
FIGURA 24. ENTREGA DE TRABAJOS DE LOS ESTUDIANTES MEDIANTE PLANCHAS (EJERCICIOS DE COLOR, FORMA, COMPOSICIÓN, TAMAÑO).....	166
FIGURA 25. MATERIAL UTILIZADO POR LOS ESTUDIANTES EN LOS TALLERES DE DISEÑO	167
FIGURA 26. EJEMPLO DE PROTOTIPOS QUE SE PRESENTAN EN LOS DIFERENTES TALLERES DE DISEÑO	169
FIGURA 27. EJEMPLO DE MATERIAL UTILIZADO POR LOS ESTUDIANTES EN LOS DIFERENTES TALLERES DE DISEÑO	170
FIGURA 28. EJEMPLO DE UNA ENTREGA INDIVIDUAL CON JURADOS DE UN TALLER DE DISEÑO	171

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1. DISEÑO DE ENCUESTA APLICADA A DOCENTES	224
ANEXO 2. DISEÑO ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES.....	225
ANEXO 3. DISEÑO GUION PARA ENTREVISTA A DOCENTES DE TALLER	226
ANEXO 4. DISEÑO FORMATO DE OBSERVACIÓN PARA REGISTRO DE CLASES	227
ANEXO 5. REGISTRO FOTOGRÁFICO: OBSERVACIÓN DE LAS CLASES DE DISEÑO TRIDIMENSIONAL, DISEÑO DE PIEZAS PUBLICITARIAS Y DISEÑO EDITORIAL.....	228
ANEXO 6. CERTIFICADO DE PARTICIPACIÓN COMO PONENTE EN ENCUENTRO INTERNACIONAL DE DISEÑO	232
ANEXO 7. ARTÍCULO SOMETIDO PARA LA REVISTA ACTAS DE DISEÑO	232
ANEXO 8. POSTER DE PUBLICACIÓN DEL ABSTRAC DE LA PONENCIA INTERNACIONAL.....	233
ANEXO 9. FORMATO DE ACEPTACIÓN PARA PUBLICAR EL ARTÍCULO “PEDAGOGÍA Y DISEÑO” EN EL LIBRO DISERTACIONES SOBRE DISEÑO	233
ANEXO 10. CERTIFICADO DE PARTICIPACIÓN COMO PONENTE EN ENCUENTRO INTERNACIONAL DE EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS EN ARQUITECTURA Y DISEÑO	234
ANEXO 11. ARTÍCULO SOMETIDO PARA LA REVISTA “ICONOFACTO” UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA, SEDE MEDELLÍN.....	234
ANEXO 12. CARTA DE ACEPTACIÓN PARA PUBLICAR EL ARTÍCULO TITULADO: REFLEXIONES EN TORNO A LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO “UN ACERCAMIENTO A LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DE LOS DOCENTES DE DISEÑO”	235
ANEXO 13. ARTÍCULO PUBLICADO EN COAUTORÍA EN LA REVISTA LOGOS TITULADO “DE LA INDUSTRIALIZACIÓN A LA PROFESIONALIZACIÓN DEL DISEÑO GRÁFICO”	235
ANEXO 14. ARTÍCULO PUBLICADO EN COAUTORÍA EN LA REVISTA LOGOS, CIENCIA & TECNOLOGÍA TITULADO: MODELO PEDAGÓGICO DE PENSAMIENTO COMPLEJO EN DISEÑO GRÁFICO.....	236

INTRODUCCIÓN

En la actualidad las investigaciones en prácticas pedagógicas están enfocadas en asignaturas fundamentales de secundaria y de las que se miden a través de las diferentes pruebas como, las saber y las saber pro, argumento que genera la idea de analizar las realidades propias de las prácticas pedagógicas en el ámbito universitario y en este caso en la profesión del Diseño Gráfico.

No obstante, resulta fundamental caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes en el proceso de enseñanza y cómo articulan en la práctica los componentes que comprenden dichas prácticas dentro del aula en la universidad; prácticas que se pueden interpretar desde los elementos curriculares, la didáctica y la evaluación como componentes vitales que ayudan a entender de una mejor manera la praxis que se desarrolla en cada uno de los talleres de diseño.

Por otro lado, la labor docente en las últimas décadas ha tomado relevancia en las investigaciones debido al papel que desempeña la orientación y mejoramiento de la educación. Por tanto, la preparación y nivel académico que los docentes adquieren a través de su formación profesional y académica es fundamental para el desarrollo de las prácticas de enseñanza que emplean en los diferentes escenarios de la educación. Sin embargo, la investigación en diseño gráfico especialmente en el campo de la educación es muy limitada. Debido a que, dicha profesión fundamenta su enseñanza en la comunicación visual y el lenguaje visual; tiene como objetivo centrar sus conocimientos en los procesos de producción gráfica y visual; dejando de lado componentes pedagógicos que pueden llegar a ser elementos fundamentales en la formación de los profesionales.

Asimismo, se puede inferir que los profesionales que optan por los procesos de enseñanza en contextos académicos deben ahondar en la búsqueda de recursos pedagógicos, didácticos y metodológicos empíricamente, o en el transcurso de su profesionalización, deben adquirir los conocimientos por medio de estudios como: diplomados, especializaciones, maestrías, doctorados, enfocados en la educación, debido a que, en las diferentes instituciones de educación sin importar el nivel de formación, exigen tener estudios relacionados con la

pedagogía, pero que a la hora de continuar con la profundización en cualquiera de estos programas académicos se produce, tropiezos, imprecisiones y confusión debido a que no se tienen conocimientos previos relacionado con educación.

En las investigaciones que conciernen a prácticas pedagógicas se ha llegado a decir que los docentes que orientan a nivel universitario deben contar con formación especializada en cada uno de los campos en los que se desempeñan para mejorar así las prácticas y lograr una mayor calidad en la educación; deben relacionar las actividades que se hacen dentro del aula, las opiniones que se generan, las concepciones, las teorías, los pensamientos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, entre otros, que posee el docente sobre su quehacer en educación. Por último, los docentes en sus discursos y acciones no tienen los recursos suficientes para asumir la labor docente en el campo universitario debido a su escasa formación y conocimiento en pedagogía.

Expresado lo anterior, como diseñador gráfico y docente del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá, esta investigación se convierte en un reto de compromiso con la formación de profesionales y la calidad académica del programa, debido a que en los formadores hay una gran responsabilidad de entregar a la sociedad profesionales comprometidos, integrales y responsables con su profesión.

Esta investigación se aborda desde los componentes que comprenden las prácticas pedagógicas como el currículo cuyo objetivo fundamental está centrado sobre, los procesos de enseñanza, el funcionamiento de la realidad y la práctica en el aula; está compuesto por parámetros que se establecen a través de: objetivos (el para qué se enseña), qué enseñar (competencias), la metodología que se utiliza en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y por último la evaluación. Otro componente significativo es la didáctica, la cual busca el cómo enseñar en el campo de la educación; estudia y actúa en los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de que los educandos al momento de adquirir información intelectual, el aprendizaje, se lleve a cabo con mayor eficiencia.

La metodología que se planteó para esta investigación se desarrolló a través de un estudio de enfoque cualitativo de carácter descriptivo analítico, el cual permite observar la cotidianidad de lo que sucede en los diferentes escenarios de la educación, a través de la descripción y observación que los sujetos participantes hacen, cómo se comportan y cómo interactúan durante los procesos de enseñanza. Este estudio se realiza en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo con los docentes de tiempo completo, medio tiempo, catedráticos, tiempo parcial y estudiantes de II, V, VI y VIII semestre del Programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá. Los instrumentos que se utilizaron para la recolección de información fueron, encuestas, entrevistas semiestructuradas y la observación, los cuales permitieron comprender las realidades propias de enseñanza del diseño gráfico.

Así mismo, esta investigación se divide en VI capítulos que hacen referencia, al contenido de la investigación. El primer capítulo, titulado *problema de investigación*, gira en torno al problema de investigación y justificación, los objetivos generales y específicos, y por último a los antecedentes. En *definición, características y componentes de educación, pedagogía y prácticas pedagógicas* se enfoca básicamente en el marco teórico el cual comprende la definición y conceptualización de educación vista desde las leyes que la componen, la definición desde autores como Piaget, Ausubel y Fierro; la pedagogía interpretada por Olga Lucia Zuluaga y por último los componentes que comprenden las prácticas pedagógicas, en este caso el currículum y la didáctica. El tercer capítulo titulado, *la enseñanza en diseño gráfico*, hace una síntesis desde los orígenes históricos del diseño gráfico, pasando por los inicios de la enseñanza del diseño en Colombia hasta llegar a conocer los antecedentes, las áreas de formación, las competencias, la enseñanza y el perfil docente del programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá.

El capítulo que concierne al *diseño metodológico*, éste se desarrolló utilizando un enfoque cualitativo mediante un estudio descriptivo analítico de carácter mixto el cual permite observar la cotidianidad de lo que sucede en los diferentes escenarios de la educación a través de la descripción y la observación. Por otro lado, se tuvieron en cuenta, los sujetos de estudio (profesores y estudiantes); el análisis de la información mediante la triangulación de las teorías presentadas en el marco teórico, los resultados y la interpretación hecha por el investigador; la

categorización apriorística en la que se encuentra: la *programación de la enseñanza* como categoría A la cual se centró en la “operación que determina en que va a consistir la práctica pedagógica” y el *proceso formativo* como categoría B, en la que la bina: profesor – estudiante, intervienen como sujetos y factores fundamentales de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de una práctica pedagógica.

En el capítulo V, titulado *resultados de la investigación*, se presentan los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los docentes de aula y estudiantes de II, V, VI y VIII semestre del programa, al igual que, los resultados e inferencias de las entrevistas y observaciones a los docentes de cada taller, cuyos resultados se sintetizan en ofrecer una aproximación de la enseñanza y de las funciones de la misma y cómo se realizan en ocasiones en forma de currículum oculto; de la formación de los profesores, de los contenidos, métodos y organización de la intuición; en cuanto a la acción y a la de los estudiantes con el objetivo de hacer más eficiente la enseñanza; el uso de recursos, materiales didácticos y espacios utilizados para el desarrollo de las actitudes curriculares, culturales, deportivas, etc., y por último, la complejidad de enfoques amplios y técnicas variadas de evaluación.

Finalmente, *Análisis, conclusiones y recomendaciones de los resultados de investigación*, describe el análisis de los resultados obtenidos por cada categoría y subcategoría presentando conclusiones que derivaron una decantación en lo que respecta a estrategias de enseñanza, estrategias pedagógicas, estrategias didácticas, una concepción de los estudiantes respecto a la enseñanza de los docentes de diseño, componentes curriculares, planificaciones didácticas, una propuesta de la anatomía del diseñador que enseña y la evaluación en la enseñanza del diseño gráfico.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

El Diseño Gráfico como disciplina independiente tiene sus orígenes en los primeros años del Siglo XX, si bien sus antecedentes pueden encontrarse en prácticas muy antiguas, incluso prehistóricas, es apenas un siglo en que se distingue como oficio diferenciado de otros a los que estuvo asociado como las Artes y la Arquitectura cuyo fundamento epistemológico subyace en los principios de la civilización occidental. Es así entonces que el Diseño Gráfico como programa profesional tiene sus orígenes en las escuelas técnicas de Diseño en Alemania y en Rusia, en donde se configuran al tiempo sus especificidades como profesión y las particularidades de su enseñanza. En Colombia es apenas en los años 60 que el Diseño Gráfico empieza a conformar la oferta profesional de las universidades, bajo la tutela de los grandes maestros que se formaron en el extranjero, justamente después de la primera mitad del siglo XX y debido a los avances tecnológicos y al rápido y fácil acceso a la información, el Diseño Gráfico ha adquirido importancia, pues la mediatización y globalización de la sociedad actual demandan un especialista en comunicación visual, que trabaje con el poder que hoy en día tiene la imagen, y ya que parte de la esencia disciplinar del Diseño Gráfico está en la comprensión y manejo profundo del lenguaje y la comunicación visual se ha visto como los programas de Diseño Gráfico se han ido incrementando en Colombia, a pesar que a ojos de muchas personas sigue siendo una profesión extraña e incomprensida.

El programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá, tiene 15 años de funcionamiento, y es uno de los pocos programas que existen en la región; de allí que se evidencie la necesidad de estudiar desde el ámbito académico, las realidades y funcionamientos de las prácticas pedagógicas que implica la formación de profesionales del Diseño Gráfico, puesto que es evidente que el Diseño Gráfico es enseñado usualmente por profesionales del Diseño, que en general para ejercer la docencia solo cuentan con su formación profesional, pero no con formación en pedagogía, por lo que en el ámbito de la educación universitaria se hace necesario una búsqueda de recursos pedagógicos, didácticos y metodológicos que soporten la enseñanza del oficio; sin embargo, dicha búsqueda se hace a partir de la propia experiencia de

enseñanza o a través de estudios especializados como diplomados, especializaciones y maestrías enfocados en educación o pedagogía, pero no específicamente en el campo de la enseñanza del diseño.

Al poner en evidencia la realidad de la disciplina y la necesidad de la enseñanza de la misma en la educación superior surge la pregunta central de la investigación:

¿Qué estrategias curriculares, pedagógicas, didácticas y profesionales caracterizan las prácticas pedagógicas de los docentes del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá?

La investigación permite entonces comprender cómo se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje al interior del programa y así poder sugerir estrategias que aporten significativamente al programa en particular, a su PEP, a la revisión del currículo, a las dinámicas de proceso de enseñanza, y a construir una metodología de aplicación en otros ámbitos con programas similares en la región, el país y el mundo.

Por consiguiente, el desarrollo de este estudio reviste interés a las diferentes instituciones de formación superior, pero en particular a la Universidad de Boyacá y específicamente a la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo en el programa de Diseño Gráfico, ya que; ésta investigación se convierte en un reto de compromiso con la formación de profesionales y la calidad académica del programa, y contribuye a la generación de nuevo conocimiento en lo que respecta a la pedagogía del diseño y la didáctica para el diseño, en consonancia con la responsabilidad de los formadores en la generación de diferentes estrategias pedagógicas que sirvan como insumo importante al quehacer docente y que aporten desde la pedagogía a nutrir las políticas educativas que permitan mejorar la calidad educativa de un país o de una región. La investigación busca identificar desde el ejercicio de la docencia, es decir, desde la práctica pedagógica, las diferentes estrategias que los docentes del programa de diseño gráfico realizan en el proceso de enseñanza. En este sentido, el análisis de la investigación, se centra en elementos propios del diseño gráfico y la praxis de los docentes, como sujetos transmisores de conocimiento y sobre los procesos de enseñanza en diseño.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo General

- Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes de pregrado del programa académico de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá, para identificar estrategias curriculares, pedagógicas, didácticas y profesionales que propicien el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje hacia el fortalecimiento de la calidad del programa y la formación de diseñadores gráficos.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Analizar a partir de la experiencia de formación de los estudiantes del programa de Diseño Gráfico, las prácticas de enseñanza de los docentes.
- Establecer cómo los docentes articulan en su práctica los componentes del currículo y las planificaciones didácticas en la enseñanza del Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá para develar las prácticas subyacentes en el saber pedagógico inherente a los contenidos de enseñanza aprendizaje.
- Determinar el perfil profesional y las características formativas y profesionales de los docentes del programa de Diseño Gráfico y su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de profesionales en la Universidad de Boyacá.
- Explicar cómo los docentes del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá conciben la evaluación en los talleres de diseño gráfico durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

1.3 ANTECEDENTES

La labor docente en las últimas décadas ha tomado relevancia en las investigaciones debido al papel que desempeña la orientación y mejoramiento de la educación. Por tanto, la preparación y nivel académico que los docentes adquieren a través de su formación profesional y académica, es fundamental para el desarrollo de las prácticas de enseñanza que emplean en los diferentes escenarios de la educación. Sin embargo, las investigaciones sobre prácticas pedagógicas, se han desarrollado en su mayoría en los niveles de básica primaria, secundaria y aún más en las materias fundamentales evaluadas a nivel nacional por las pruebas saber pro con el fin de mejorar los resultados en dichas pruebas.

En este orden de ideas, resulta necesario realizar una revisión respecto a las investigaciones que se han hecho sobre prácticas pedagógicas en diseño gráfico y en áreas a fines como la publicidad y las artes visuales, las cuales servirán de fundamento teórico y referentes para realizar la presente investigación.

1.3.1 Prácticas pedagógicas en educación superior y en diseño gráfico

En consecuencia a lo anterior, (Parra, Sánchez, Becerra, & Moreno, 2010) afirman, que en “una caracterización global del profesor universitario colombiano, tanto de la universidad oficial como privada, nos muestra que no posee formación pedagógica o didáctica previa a su vinculación con la docencia universitaria” (p. 423)

Así mismo, Beltrán (2008) en (Marrugo & Pino, 2016) afirma que:

“muchas debilidades de los docentes universitarios radican en que los profesores no son conscientes de sus concepciones pedagógicas, entendidas como la descripción y explicación de los fenómenos educativos y hechos observables en el aula de clase y que la relación entre su pensamiento y su acción no guarda coherencia”.

Es decir que, los docentes que orientan a nivel universitario deben contar con formación especializada en cada uno de los campos en los que se desempeñan para mejorar así las prácticas pedagógicas y lograr una mayor calidad en la educación.

Además, Parra et al. (2010) dicen que:

“(…) las estadísticas oficiales del 2005, del Ministerio de Educación Nacional, indican que, de la totalidad de los profesores universitarios, 782 tienen formación técnica profesional; 737, formación tecnológica; 30.006, formación profesional universitaria en educación; 30.094 tienen título de especialistas; 17.329, título de maestría, y 2.704 tienen título de doctorado (SNIES, 2005).” (pp. 423-424)

Lo cual ratifica que la formación de los profesores que enseñan a nivel nacional en pregrado predomina los que son profesionales respecto a los que tienen formación en posgrados como maestrías o doctorados. De otra parte, “la investigación es un recurso básico para la transformación de las prácticas pedagógicas universitarias, el replanteamiento de las relaciones entre el conocimiento, la universidad y la sociedad y el punto de partida hacia la conjugación de esfuerzos que articulen los desarrollos de la ciencia, la tecnología y la sociedad” (Callejas & Corredor, 2011).

Por tal motivo y como dice (Villalobos Clavería & Melo Hermosilla, 2008) “la formación pedagógica del docente universitario puede ayudar a entender los actuales procesos de incertidumbre y de cambio que caracterizan esta sociedad del siglo XXI” (p. 18). Con la importancia de que los docentes no pedagogos puedan mejorar la calidad en el proceso de enseñanza aprendizaje y sus respectivas prácticas docentes, la formación pedagógica puede contribuir significativamente en los procesos de educación que motivados por los cambios y las exigencias los diferentes contextos sociales, culturales y académicos, pueden ayudar a desarrollar planes de estudios actualizados, flexibles, homologables con otros países y que respondan a las necesidades del mercado.

Dicho lo anterior, caracterizar las prácticas pedagógicas y precisamente en diseño, es significativo para identificar las características más notorias que se llevan a cabo al momento de impartir la enseñanza en los diferentes niveles de aprendizaje. Es decir, que en esta investigación se puede relacionar las actividades que se hacen dentro del aula, las opiniones que se generan, las concepciones, las teorías, los pensamientos, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, entre otros, que posee el docente sobre su quehacer en educación. Por consiguiente, se realiza una revisión de trabajos e investigaciones respecto a prácticas pedagógicas para conocer los: objetivos, metodologías implementadas y resultados que han arrojado las investigaciones sobre las prácticas pedagógicas en diseño gráfico.

Sandra Patricia Basto realizó una investigación cuyo objetivo fue “Caracterizar las concepciones y las prácticas pedagógicas de un grupo de profesores de la Universidad Santo Tomas, Seccional Bucaramanga” (Basto, 2011) en donde se hicieron las siguientes divergencias: “no hay claridad ni acuerdo alguno, no solo en la bibliografía sino en el interior de la misma comunidad docente, en torno a cuál es el tipo de investigación que corresponde a los docentes; tampoco sobre cuáles son las estrategias más adecuadas para hacer compatible la investigación con la docencia, ni cuál de estas es prioritaria para el desarrollo profesional de profesor. Incluso, son frecuentes las posturas de quienes consideran que la investigación, en la vida real, no así en teoría, no es exigible a los profesores universitarios.” (p. 424)

Heiner Jacob respecto al estudio “*Un enfoque integrado de la enseñanza del diseño gráfico*” hace un análisis respecto a la evolución e inicios de la enseñanza del diseño; afirma que la contribución más importante sobre la pedagogía del diseño fue la escuela de la Bauhaus en el siglo XX, seguida de las escuelas suizas y la Ulm en Alemania. También el autor determina sus objetivos en operativos (Actividades), los cuales están divididos en cuatro áreas diferentes: destreza, metodología, conocimiento, sensibilidad. Igualmente, (Jacob, 1991) manifiesta que:

“(…) estas cuatro áreas está en el núcleo de la profesión de diseño. Esto, aplicado a la enseñanza, significa que un curso de diseño debe intentar combinar elementos de las

cuatro áreas (destrezas, conocimientos, metodología y sensibilidad) en cada proyecto de trabajo, es más, en cualquier proyecto.”

El estudio de Melgarejo (2008) titulado: *El desorden y el caos visual como constante en el Diseño Gráfico y su enseñanza: ¿culpa de la tecnología?*, hace una reflexión respecto a los alumnos y generaciones venideras “deben ceñirse o no a una metodología tecnológica predominante que fue generada en el momento cumbre de la modernidad, pero también en el inicio de su ocaso” en las conclusiones del estudio, (Melgarejo, 2008) firma que:

“Es innegable que hay un diseño que es realizado por quien controla la tecnología sin ser diseñador. Luego entonces, ¿qué tipo de imágenes se están construyendo? ¿Quiénes están construyendo el imaginario colectivo si no son los diseñadores, los artistas plásticos o arquitectos? la respuesta pudiera entonces ser: la colectividad”

En la investigación Zavarse (2005), *“Consideraciones conceptuales para las estrategias docentes de la enseñanza del diseño gráfico”* afirma que:

“La experiencia docente ha detectado varios problemas en la práctica de la enseñanza del diseño gráfico: mecanización de las respuestas de diseño, producto de una excesiva confianza a la tecnología; reducida definición de la actividad del diseño al referirse a éste sólo como confeccionador de soportes: afiches, vallas, logos, libros, etc.” (Zavarse, 2005).

Investigación que tuvo como objetivo la reflexión del quehacer del diseñador en la enseñanza del diseño gráfico, en donde busca aportar aspectos conceptuales a la actividad docente.

Con base en las investigaciones realizadas, se infiere que es elemental, que los docentes universitarios tengan conocimiento y formación pedagógica para asumir con responsabilidad el quehacer docente y la calidad en la educación. Asimismo, el docente debe adquirir elementos que le permitan combinar las destrezas, conocimientos, metodología y sensibilidad a la hora de impartir cualquier proyecto de aula.

Además, el docente de diseño en la práctica de la enseñanza, debe evitar que el estudiante mecanice respuesta de diseño; que la tecnología no se vuelva una herramienta fundamental en la solución de problemas y que el diseño no es una actividad dedicada solo a la producción de material publicitario.

Finalmente, en el campo de las prácticas pedagógicas y la enseñanza en diseño gráfico, las investigaciones son limitadas debido a que, en la mayoría de los estudios respecto al diseño gráfico están enfocadas en el desarrollo, análisis de productos, estudio de la imagen y la comunicación visual.

En consecuencia, se puede decir que la formación de los docentes universitarios y según la caracterización global que surgió de la investigación realiza por Parra et al. (2010) se pudo evidenciar que los profesores universitarios en Colombia no poseen formación pedagógica o didáctica previa a su vinculación con la docencia. La mayoría están formados profesionalmente o son especialistas.

Así mismo, las investigaciones que se presentaron anteriormente arrojaron resultados que evidencian que los docentes universitarios en sus discursos y acciones no son las más pertinentes y adecuadas para desempeñarse en el campo de la docencia debido a la carencia en la formación especializada en docencia universitaria, pedagogía o educación. Adicional a esto, se puede decir que se han detectado problemas en la práctica de la enseñanza del diseño gráfico respecto al rol que desempeñan los profesores en la academia cuyos resultados arrojaron que ellos hacen que los estudiantes mecanicen repuestas de diseño tan simples como la producción de afiches, vallas, logos etc., y no vayan más allá de lo que realmente implica la enseñanza en diseño para desarrollar destrezas, conocimientos, metodologías y sensibilidad que necesita un profesional en diseño gráfico.

1.3.2 Prácticas pedagógicas en publicidad

En lo que respecta a investigaciones en publicidad como área a fin al diseño gráfico en temas de prácticas educativas, es posible hablar de la publicidad como una estrategia comunicativa que se encuentra vinculada al fomento del consumo y de los hábitos de compra. Sin embargo, en la ponencia titulada “Publicidad-educación: un binomio al servicio de la acción educativa del siglo XXI” dictada por (Pallarés Piquer) en (Aguaded y Caber, 2014) desarrolla una propuesta cuyo planteamiento es:

“Utilizar la publicidad como herramienta de aprendizaje escolar, es decir, canalizar los objetivos de la educación desde la comunicación audiovisual–, no puede caer ni en un determinismo tecnológico ni en uno pedagógico; más bien debe abrir senderos hacia un modelo que tenga en cuenta la transformación cognitiva a la cual estamos asistiendo, que demanda asumir la complejidad del fenómeno educativo y actuar implementando metodologías que estén más en consonancia con el alumnado que hoy acude a las aulas” (pág. 46)

De ahí que, recurrir a la educación desde la metodología de la publicidad implica transfigurar los textos y las imágenes en comunicación audiovisual como construcciones sociales, y explorarlos como forma de producción cultural para la propagación de conocimiento.

Así mismo, la propuesta presentada por, (Pallarés Piquer) manifiesta, que “las bases pedagógicas para plantear un currículum que pueda basarse en la educación desde la comunicación audiovisual son:

1. Conocimiento de la pluralidad de lenguajes básicos que una sociedad utiliza.
2. Desarrollo de las capacidades de observación de la realidad.
3. Desarrollo de las estructuras temporales.
4. Estudio de las estructuras espaciales.
5. Estructuración de los procesos de generalización y abstracción.
6. Desarrollo de los sentimientos y juicios morales.

7. Educación de los sentimientos y emociones.

8. Integración de la tecnología mediadora en los procesos de aprendizaje” (pp. 52-53)

Por tanto, la publicidad dentro del aula no puede interpretarse como una finalidad en sí misma, sino en saber darle un valor significativo que sirva como medio para desarrollar y aplicar las diferentes metodologías que se emplean en la enseñanza de los diferentes niveles educativos.

Por otro lado, Javier Santacruz y Antonia Camacho Sevilla (2003) en su investigación “*la publicidad: una experiencia en el aula*” a través del taller de la publicidad, presentan contenidos que pretenden alcanzar los siguientes objetivos:

- Conocimiento de la publicidad como discurso semiológico.
- Definir y reconocer los elementos verbales y no verbales del texto publicitario.
- Comprender la función de la publicidad en la sociedad actual.
- Analizar y producir textos publicitarios.
- Desarrollar la capacidad crítica de los alumnos ante el fenómeno publicitario. (p. 143)

Contenidos que, según los autores, se pueden adecuar a los distintos niveles educativos, debido a que “todos somos receptores de la publicidad y por lo tanto formamos parte de un mundo que debemos conocer, sobre el que debemos reflexionar y adoptar actitudes críticas” (p. 143). Lo que quiere decir que, los profesores deberían introducir contenidos de publicidad en el aula para que a partir de esta se reflexione y se tomen posturas críticas a través de los diferentes ambientes de aprendizaje.

A su vez, Louis Begoña Gómez Nieto & Alejandro Tapia Frade (2017), en su investigación titulada “*La enseñanza de la Publicidad a través de la guía docente: el caso de la asignatura Teoría General de la Publicidad*” analizan las diferentes guías que los docentes utilizan en la asignatura de Teoría General de la Publicidad en las universidades españolas, cuya metodología fue a través del análisis de contenido.

El análisis hecho por los autores no tuvo en cuenta información brindada por los docentes u otros medios, sino que se realizó únicamente de la información publicada en la web de las universidades sobre la guía docente de la asignatura mencionada. Así mismo, (Gómez Nieto & Tapia Frade, 2017) estructuraron el contenido teniendo en cuenta las siguientes variables:

1. Datos de clasificación, que incluyen la denominación de la asignatura, el número de créditos asignados, el curso de impartición, el carácter de la misma, el tipo de universidad, la temporalidad de la asignatura y la comunidad autónoma de la universidad.
2. Datos sobre los objetivos de la asignatura, cuestionando en primer lugar si tienen presencia explícita y posteriormente su articulación.
3. Datos sobre las competencias, preguntando en primer lugar si tienen presencia explícita y si se distingue entre competencias generales y específicas, y abordando posteriormente su contenido.
4. Datos sobre los resultados de aprendizaje, abordando primeramente su presencia de forma explícita o no, y posteriormente su articulación.
5. Datos sobre el contenido de la asignatura, cuestionando también su presencia explícita, así como su descripción.
6. Datos sobre los sistemas de evaluación a aplicar, preguntando también su presencia explícita y en segundo lugar qué sistemas se aplican.
7. Datos sobre la bibliografía, abordando como en casos anteriores su presencia explícita, y cuestionando del mismo modo si se establece una tipología al respecto, y cuántos recursos hay diferenciando entre bibliografía básica, complementaria, recursos web y revistas científicas. (p. 395)

Dicho lo anterior, la investigación tuvo como conclusión que “la enseñanza universitaria de Teoría de la Publicidad, hoy en día, requiere de una reflexión seria justificada por el tratamiento inapropiado de la guía docente en las universidades analizadas.” (Gómez Nieto & Tapia Frade, 2017). Lo que lleva a decir que, los docentes encargados de enseñar en educación superior tienen como reto hacer una reflexión respecto a la práctica de enseñanza, seria entendible y aplicable para que el aprendizaje sea comprendido por los educandos; así como es necesario que los educadores conviertan las guías de aprendizaje en un documento serio, vivo y adaptable para

que los estudiantes tengan una orientación real y completa para superar con éxito las asignaturas presentadas en el plan de estudios.

1.3.3 Prácticas pedagógicas en educación artística y artes visuales

A diferencia del diseño gráfico cuya disciplina se fundamenta en la comunicación visual y el lenguaje visual (comunicar visualmente) y la publicidad que está vinculada al fomento del consumo y de los hábitos de compra (estrategias de persuasión), José M. Touriñán López (2011) en su trabajo titulado *“Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación “por” las artes y educación “para” un arte”* expone que:

“(…) en educación artística hay que desarrollar competencias que implican destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos, con el mismo carácter y sentido que corresponde a toda educación. *En tanto que ámbito general de educación, la educación artística es educación en valores*: las artes constituyen un valor, en las artes se enseñan valores y con las artes se aprende a elegir valores” (p. 68)

Es otras palabras, el arte y específicamente la educación artística se enfoca en la formación de valores contruidos a partir del fortalecimiento de las destrezas que posean los diferentes sujetos. Aunque, hablar de educación artística en Latinoamérica, Ricardo Marín Viadel (2011) en su trabajo *“La investigación en educación artística”* expresa que es frecuente:

“(…) que la investigación en Educación Artística comprenda el conjunto de las enseñanzas de todas las disciplinas artísticas: la música, la danza, el teatro, las artes visuales, etc.; mientras que en Europa y Estados Unidos de Norteamérica el mismo término únicamente hace referencia a la enseñanza de las artes visuales” (p. 213)

Lo que significa que, hablar de educación artística o artes visuales en Colombia resulta siendo lo mismo, sin embargo, Olga Lucia Olaya (2009) en su escrito *“Enseñanza de las artes visuales en Colombia”* afirma que “existen pocas publicaciones que nos permiten hacer afirmaciones

específicas de lo que acontece en Colombia pues aun debemos desarrollar hábitos de sistematización de nuestros procesos pedagógicos, con lecturas críticas comparadas” (p. 1).

Por tanto, en los siguientes párrafos se exponen aportes con base a la educación artística establecidos básicamente en la enseñanza del arte y las artes visuales. En el siguiente estudio titulado *“El potencial de una metodología de enseñanza de las artes para transformar las prácticas educativas”*, Alejandra Ferreiro Pérez y Rosa María Guadalupe Rivera (2014), presentan una metodología para la enseñanza de las artes desarrollada por los profesores de la línea de educación artística de la maestría en desarrollo educativo de la Universidad Pedagógica (UPN), con el objetivo de fortalecer las prácticas de enseñanza en artes.

La metodología interdisciplinaria para la enseñanza de las artes establecida por (Ferreiro Pérez & Rivera García, 2014), consistió en socializar diversas metodologías establecidas por algunos autores a los docentes que enseñaban arte en telesecundaria para que cada uno de ellos se apropiara y las adoptara en sus clases, quienes posteriormente tenían que desarrollarlas en sus clases y después el proceso fuera evidenciado por parte de los investigadores a través de, fotografías, entrevistas, diarios de campo y registros filmicos. Llegando a la conclusión de que la “(...) metodología sugerida por los especialistas y experiencia del profesor a lo largo del acompañamiento propiciaron que se vinculara con disciplinas artísticas y su enseñanza de una manera distinta (...)” (p. 37)

Por otro lado, en el trabajo de Marina Grisolia & Daniel Sánchez (2016) Titulado, *“Evaluación formativa personalizada. Hacia un modelo inclusivo y de calidad en la educación superior. Modos de seguimiento y evaluación de los alumnos en historia del arte I OAV durante los ciclos 2014 y 2015”* tuvo como finalidad presentar un diagnóstico de situación en la cátedra de historia del arte I para la carrera de historia del arte, orientación en artes visuales de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de la Plata (UNLP) y de las innovaciones didácticas durante los últimos años, cuyos objetivos fueron interpretar, reflexionar y analizar la forma en cómo se puede evaluar en las asignaturas mencionadas anteriormente.

Para tal fin, (Grisolía & Sánchez, 2016), plantean tres modelos de aprobación así: modalidad libre, modalidad de promoción indirecta y modalidad de promoción directa. La primera modalidad consiste en que el alumno no cursa ni entrega trabajos prácticos, pero si supera una prueba escrita y oral se da por aprobado el curso; en la segunda modalidad el alumno debe aprobar la asignatura con ciertos porcentajes de asistencias semanales obligatorias más la aprobación de parciales y una nota superior a 4 y un examen oral final. En la tercera modalidad, es igual a la anterior pero el estudiante debe aprobar con 6 o más en los parciales y no debe presentar examen final.

De lo anterior, (Grisolía & Sánchez, 2016), expresan que,

“(…) entre las estrategias desarrolladas, se incorporó el seguimiento personalizado del proceso pedagógico y la construcción de un modelo de evaluación, que contempla las particularidades de ese proceso en cada alumno, a fin de dejar de lado los modelos homogéneos, que plantean paradigmas abstractos y que no tienen en cuenta la heterogeneidad de los alumnos, tanto en su situación de inicio como en la del trayecto educativo de la cursada” (p. 3).

De modo que, en los procesos de enseñanza y aprendizaje es favorable generar estrategias de evaluación, generales, individuales, orales o grupales, que permitan adaptarse a las diferentes formas de aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de acrecentar la calidad de los procesos mencionados.

Finalmente, a manera de conclusión general de las prácticas educativas y pedagógicas de diseño gráfico y las áreas a fines como la publicidad y educación artística/artes visuales, se puede afirmar, que a pesar de que son tres disciplinas y profesiones que fundamentan sus aprendizajes en la comunicación visual, la persuasión y la formación en valores, han dejado en un segundo plano el estudio de la enseñanza y de las prácticas educativas que se realizan al interior de estos programas lo cual se pudo evidenciar en la búsqueda de investigaciones, debido a que, la información encontrada en las diferentes bases de datos no arrojaban mayor relevancia y

cantidad de investigaciones en cuanto a los temas de prácticas pedagógicas y enseñanza del diseño, la publicidad y las artes visuales específicamente.

2. DEFINICIÓN, CARACTERÍSTICAS Y COMPONENTES DE EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

En el presente capítulo se presentan unas aproximaciones conceptuales de educación, pedagogía y prácticas pedagógicas, desde el punto de vista filosófico, pedagógico y legal con el fin de entender el concepto de cada uno de estos. Así mismo, están explícitos los componentes, sujetos, espacios y demás elementos que articulan y comprenden la práctica pedagógica durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.1 APROXIMACIONES CONCEPTUALES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA DESDE EL PUNTO DE VISTA FILOSÓFICO, PEDAGÓGICO Y LEGAL

La definición de educación se puede concebir desde diferentes puntos de vista. A modo de ejemplo, se expresan algunas definiciones, de las muchas que se pueden encontrar por parte de algunos maestros y pedagogos:

Jean Piaget, en su obra “Pedagogía y psicología”, (1980), expresó que “la meta principal de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho; hombres que sean creativos, inventores y descubridores”. Aspectos que son fundamentales para tener en cuenta en las diferentes políticas, planes de desarrollo de las instituciones educativas y que permitan generar estrategias de enseñanza que logren dar cumplimiento a la meta que plantea el autor.

Por su parte, Ausubel (1982) afirma: “la educación es un proceso mediante el cual el individuo desarrolla sus habilidades, físicas, intelectuales y morales bajo los lineamientos socio-políticos de cada país, para mantener, en el tiempo y en el espacio, los principios filosóficos de cada sociedad” (p. 320) Es decir, que el fin de la educación según el autor es, que los seres humanos aporten a la sociedad principios culturales, sociales, políticos entre otros, a través de las habilidades adquiridas durante toda su vida. Sin embargo, estos aportes deben ser elocuentes y perdurables a través del tiempo.

Para Moreno y Losada (2004) en (Contreras & Contreras, 2012) la educación: “(...) tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos los talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal” (p. 199) . De ahí que, cada ser humano a nivel social y personal deben asumir con responsabilidad la manera en que a través de sus capacidades le aporten al desarrollo de una sociedad comprometida con el futuro y consigo mismo.

Paulo Freire concibe que “la educación verdadera *es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo*” Barreiro en (Freire, 2007, p. 7). En otras palabras, lo que manifiesta el autor es que, la educación debe versar sobre la práctica para reflexionar sobre esta y que posteriormente el ser humano lleva acabo una verdadera transformación del mundo mediante acciones que vayan en pro de la evolución y aportes significativos a la sociedad.

Es así como, la definición de educación por parte de los diferentes autores, permite tener una amplia visión sobre ciertos objetivos que abarcan la educación en la sociedad y la formación de los seres humanos.

También, en Colombia, la constitución política y otras leyes han definido la educación como: “un proceso personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. (Ley 115 de 1994, art. 1).

El artículo 67 de la Constitución Política de (1991) establece que la “educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”

Por último, la educación superior está definida como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional” artículo I, (Ley 30 de 1992, Congreso de la república de Colombia)

Sus objetivos presentados en el mismo artículo, los enuncia así:

- a) Profundizar en la formación integral de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país.
- b) Trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país.
- c) Prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución.
- d) Ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional.
- e) Actuar armónicamente entre sí y con las demás estructuras educativas y formativas.
- f) Contribuir al desarrollo de los niveles educativos que le preceden para facilitar el logro de sus correspondientes fines.
- g) Promover la unidad nacional, la descentralización, la integración regional y la cooperación interinstitucional con miras a que las diversas zonas del país dispongan de los recursos humanos y de las tecnologías apropiadas que les permitan atender adecuadamente sus necesidades.
- h) Promover la formación y consolidación de comunidades académicas y la articulación con sus homólogas a nivel internacional.
- i) Promover la preservación de un medio ambiente sano y fomentar la educación y cultura ecológica.
- j) Conservar y fomentar el patrimonio cultural del país. artículo I, capítulo II. (Ley 30 de 1992, Congreso de la república de Colombia).

Por tanto, la educación superior en Colombia debe cumplir un papel estratégico en el proyecto de desarrollo, humano, científico, cultural, político, social, etc., con el propósito de formar nuevas generaciones que puedan lograr ser competentes y responsables en la

construcción de una sociedad que se centre en la conservación de un mundo con sentido crítico y reflexivo en pro de la transformación.

2.2 CONCEPTUALIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS DE LA PEDAGOGÍA

Tener solo una definición de pedagogía es complejo por su naturaleza y por las múltiples concepciones que esta tiene. La pedagogía es una reflexión de la educación que es continua y que se vincula con las prácticas, esboza el papel de la formación de los sujetos que están en constante construcción. Así mismo, la pedagogía busca paulatinamente la exploración, el aprender y la interacción en el ámbito interdisciplinario. Zuluaga (1999), afirma que la Pedagogía es una “disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos, en las diferentes culturas” (p. 11). La pedagogía según (Zuluaga, 1999) se caracteriza por:

- Ser una herramienta que permite comprenderla más allá del mero manejo instrumental: en el caso del diseño no solo del manejo de softwares, sino más bien como esas herramientas ayudan en la optimización del trabajo, en el buen uso.
- Responde al contexto discutiendo y proponiendo el método de enseñanza: es decir que la enseñanza que se imparte debe ser acorde a los métodos que se eligen en el momento de enseñar. Pues es diferente enseñar diseño en el departamento de Boyacá a enseñarlo en el departamento de Santander debido a que la cultura, las costumbres y los contextos son completamente diferentes.
- Está relacionada necesariamente con el momento histórico: en otras palabras, la pedagogía debe ir evolucionando, perfeccionando y adaptando de acuerdo a las necesidades que se presenten en determinado tiempo.
- Cada saber se adapta de acuerdo a los contextos de la sociedad: los saberes deben ser universales de tal manera que estos puedan llegar a ser utilizados, desarrollados y aplicados en los diferentes contextos educativos. (p. 11)

Fundamentalmente la pedagogía tiene que ver con el qué, cómo y para qué se enseña (enseñanza), con estructuras de conocimientos y procesos humanos que hacen posible la

adquisición de saberes que van ligados a la evaluación (aprendizaje) y a la interacción entre el docente y el estudiante (sujetos). En otras palabras, el docente como diseñador y a parte del dominio disciplinar; es necesario que conozca, métodos, modos y formas en que las personas aprenden a diseñar, con qué medios o en que ambientes de aprendizaje. Esto no solo se refiere a que el docente debe ser un experto en la disciplina a enseñar, sino también en el dominio y el conocimiento de los aspectos de educabilidad de los estudiantes, la didáctica, la teoría, el currículum, los ambientes para aprender necesarios en el proceso de enseñanza aprendizaje, con el fin de que los docentes suman con éxito el rol de docente de diseño.

2.3 DEFICIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS: UN ACERCAMIENTO PARA IDENTIFICAR LOS COMPONENTES

Las prácticas pedagógicas se definen como el conjunto de actividades que se realizan en diversos espacios de educación como: la escuela, las aulas, las universidades, instituciones educativas entre otras. Los elementos que conforman la práctica pedagógica, desde Zuluaga, (1999) son:

1. Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.
3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan las prácticas pedagógicas.
4. Las características sociales adquiridas de la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.
5. Las prácticas de enseñanza en diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico. (p. 147).

Patiño (2010) concibe la práctica pedagógica “como un proceso gradual que se legitima en el campo aplicado y que asume, de esta manera, la validación de la teoría educativa, la

construcción de la didáctica y la incorporación de la ciencia y la tecnología al quehacer docente” (p. 2).

También, la práctica pedagógica se define como una experiencia en la que intervienen diferentes actores.

(Fierro, Fortoul, & Lesvia, 2008), en su obra “*Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*” afirman que es “una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso-maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia-como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro” (p. 21).

De acuerdo a lo anterior, los autores plantean la práctica pedagógica como un proceso en construcción en la que versan componentes sociales, culturales, administrativos y normativos que sirven para la cimentación de teorías dadas a través de la praxis y/o el quehacer docente o en otras palabras y según el termino de Donald Schön (1983) “reflexión en la práctica” dice que, el conocimiento está en la acción independientemente de que si el alumno pueda dar una explicación verbal del procedimiento metodológico que utilizó para llegar a ello” Donald Schön (1930-1997).

Es retomada como una experiencia que requiere de diversos procesos investigativos, educativos, los cuales están fundamentados sobre la enseñanza, sus procesos y la evaluación de los sujetos de aprendizaje dados en un contexto; esto con el fin de promover la autonomía individual, colectiva y la integración social.

2.3.1 Componentes de las Prácticas Pedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje

Los componentes que comprenden las prácticas pedagógicas se encuentran explícitas en el currículum, la didáctica, las planificaciones didácticas y los apartes que intervienen en cada uno de estos.

2.3.1.1 El Currículum como componente en la práctica pedagógica

En la práctica docente el qué enseñar es fundamental sobre los procesos de enseñanza. Jimeno Sacristán manifiesta que en el currículum están implícitos los temas que toman relevancia en el funcionamiento de la realidad y de la práctica escolar a nivel de aula. Explicando así, que los contenidos ofrecidos en las diferentes áreas del conocimiento están directamente relacionados con el currículum, puntualmente con el qué se enseña (Sacristán J. G., 1996).

Sacristán J. G. (1996), expone que:

“la organización del sistema escolar por niveles y modalidades, su control, la formación, selección y adscripción del profesorado, la selectividad social a través del sistema, la igualdad de oportunidades, la evaluación escolar, la renovación pedagógica del mismo, los métodos pedagógicos, la profesionalidad de los profesores, etc.” (p. 32)

Son factores que se encuentran vinculados en la manera en que se organiza y se desarrolla el currículum. De igual manera, señala que no hay proceso de enseñanza-aprendizaje sin contenidos de cultura. Pues es la cultura quien influye en la organización y planeación del currículum el cual está regido en su mayoría por una serie de usos que sirven para comprender la práctica pedagógica (Sacristán J. G., 1996).

“Al ordenar el currículum se regula a la vez el contenido (lo que se enseña y sobre lo que se aprende)” (Sacristán, 2010, p. 24), es decir que se convierte en un instrumento regulador y estructural de los quehaceres educativos y las prácticas pedagógicas, consignando en él las asignaturas y componentes para regular y normalizar lo que se enseña en un determinado nivel o programa.

Así mismo, el autor analiza el currículum en cinco esferas que están claramente diferenciadas para comprender la práctica educativa así:

1. La relevancia que tienen los aspectos sociales y culturales con la construcción del Currículum.
2. El Currículum interpretado desde su expresión material como un proyecto que reúne una serie de condiciones como, formato de contenidos, orientaciones, secuencias, entre otros.

Quienes entienden el Currículum en el campo de lo práctico existen tres posibilidades.

3. Los que a partir de su práctica (instructivos y realidad de su práctica) construyen sus contenidos.
4. Quienes estudian el currículo a nivel de las practicas diversas, es decir, no solo desde lo pedagógico, interactivo y comunicativo, sino desde otros enfoques de carácter social y cultural.
5. Es el eje en el que el discurso versa sobre la teoría y la práctica.

Sacristán J. G. (1996) afirma que “El currículum tiene que ver con la instrumentalización concreta que hace de la escuela un determinado sistema social, puesto que es a través de él como le dota de contenido” (p. 15).

En suma, el currículum o currículo es entendido como el proceso de enseñanza – aprendizaje sistemáticamente organizado; cuyos contenidos se encuentran en los programas de estudio de cada programa académico.

2.3.1.1.1 Tipos de Currículum.

Posner (1998) clasifica el currículo en cinco tipos: el currículo oficial, el operativo, el oculto, el nulo y el adicional. (Analizando el Currículum, p. 13-14).

1. El currículo oficial, tiene como objetivo proporcionar información sobre los programas de estudio, guías curriculares, los syllabus, estándares, programaciones curriculares, documentos que le facilitan a los directivos hacer un seguimiento de las prácticas y resultados en los procesos que realizan los profesores.

2. El currículo operativo, se encuentra explícito los contenidos que van a ser orientados en las diferentes asignaturas, es decir lo que los estudiantes van a dar por importante en su proceso de aprendizaje. Este currículo tiene dos aspectos a saber:

- Los contenidos que realmente van a enseñar los docentes (el tiempo y tema - enseñanza- y los tipos de aprendizaje operados –lo que se enseña-),
- Los resultados que los estudiantes consideran como importantes (evaluación o pruebas)

3. El currículo oculto no es reconocido oficialmente por las instituciones, profesores y funcionarios escolares; que en efecto y en casos específicos, los resultados son más y mejores respecto a los dos anteriores. Es decir que las prácticas que los docentes utilizan como estrategias en el proceso de la enseñanza - aprendizaje son legítimas de cada uno de ellos, sin que estén preestablecidas o preestablecidas en documentos.

4. Currículo nulo, está enfocado en los procesos intelectuales que las diferentes instituciones educativas dejan de lado y de todas aquellas materias, asignaturas o contenidos que se omiten en el currículum oficial.

5. Currículo adicional o extra currículo, son las actividades que se planean fuera de las actividades establecidas en el currículo oficial. La capacidad de respuesta de los estudiantes hacia este currículo es voluntaria; respondiendo a las capacidades innatas de cada uno de ellos. Como ejemplo se puede encontrar la práctica de baloncesto, música, manualidades, encuentros futbolísticos entre otros.

2.3.1.1.2 *Parámetros Curriculares.*

Dentro de los sistemas educativos el currículo se compone de parámetros como: el para qué se enseña, los cuales se establecen a través de objetivos, los contenidos que están sujetos al qué

enseñar (competencias), la metodología utilizada en los procesos de enseñanza aprendizaje (principios, métodos, actividades, recursos didácticos, organización didáctica y de aula) y por último la evaluación como modo de medición cualitativa y cuantitativa a las instituciones y a los sujetos.

1. Para qué se enseña. El primer parámetro que se menciona el para qué se enseña; esto tiene que ver directamente con los objetivos planteados por el docente en cada asignatura. Estos objetivos van de acuerdo con la intención de que se va a enseñar (tema o unidad).

2. El qué enseñar. Se refiere a la planificación de los contenidos que los docentes diseñan para lograr los objetivos y propósitos planteados en los planes de aula. Estas planificaciones se encuentran relacionadas fundamentalmente con las competencias establecidas a nivel nacional para la formación del educando.

Dicho lo anterior, a continuación, se expresará como se definen y cómo se clasifican las competencias.

El uso del término competencia en educación, surgen en el siglo XX y XXI, como una tendencia y con el objetivo de lograr eficiencia, efectividad, eficacia y pertinencia de la educación como estrategia de la formación humana.

Las competencias dentro del contexto educativo son “procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad” (Tobón, 2005, p. 49). En otras palabras, es la integración de saber ser, saber conocer y saber hacer. Más específicamente quien relaciona estas competencias a la automotivación, el liderazgo, la iniciativa y el trabajo en grupo con los otros como el saber ser; el indagar, el comprender, el explicar cómo: el saber conocer y el desempeño del sujeto en diferentes entornos a través de estrategias o procedimientos como: el saber hacer. Saberes que son desarrollados y ejecutados dependiendo del entorno, lo personal, la autonomía, la conciencia, la creatividad, el espíritu, los retos entre otros. Buscando así, el bienestar humano y social. (Tobón, 2005).

Las competencias según Tobón (2005), deben ser abordadas desde: las demandas del mercado a nivel profesional y laboral, las exigencias que hoy la sociedad necesita, y desde lo personal, la realización del proyecto de vida y la autorrealización humana.

De igual manera Tobón (2005) ordena las competencias en: básicas, genéricas y específicas de acuerdo a la clasificación que hace (Vargas, 1999a, 1999b).

- Competencias Básicas. “Son las competencias fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral” (Tobón, 2005, p. 66-67). Los sujetos que se forman bajo estas competencias son los de la educación básica y media; en Colombia se establecen en competencias: interpretativa, argumentativa y propositiva. Esto con el fin de ser estandarizadas y así poder medir estas competencias en las pruebas saber pro.
- Competencias Genéricas. “Son aquellas competencias comunes a varias ocupaciones o profesiones” (Tobón, 2005, p. 71) Es decir, las profesiones que son afines a una misma área. Estas competencias toman relevancia en la educación superior con el fin de que los profesionales afronten los cambios a partir de su hacer profesional.

Dentro de las características principales de esta competencia se encuentran la adaptabilidad de los sujetos en los diferentes entornos laborales, no están ligadas a una ocupación en particular, se adquieren mediante procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje, su desempeño se puede evaluar de una manera continua y rigurosa.

- Competencias Específicas. “Son aquellas competencias propias de una determinada ocupación o profesión” (Tobón, 2005, p. 73). Están básicamente enfocadas en los procesos educativos especializados a nivel técnico, laboral y profesional.

Se puede inferir entonces, que la especificidad de las competencias, permite enfocar los procesos de enseñanza en la educación con el fin de cumplir con los objetivos que cada una de estas tiene como propósito.

3. Procesos Formativos. Como tercer parámetro están los procesos formativos en los que la bina: profesor – estudiante, intervienen como sujetos y factores fundamentales de los procesos de enseñanza - aprendizaje dentro de una práctica pedagógica. Como dice Fuentes (2005) “Enseñar diseño es una cosa muy seria, como también lo es aprenderlo. Significa muchos años de formación, reflexión y práctica” (La práctica del diseño gráfico, 2005, p. 140)

Asimismo, el autor manifiesta que “la educación del diseñador no comienza cuando decide formalizarla acudiendo a un centro de enseñanza. Mucho antes, aun sin saberlo, su ser se iba orientando hacia la disciplina proyectual y seguramente buscando acomodar cuerpo e intelecto a la posibilidad de crear muchos, pequeños mundos, pequeños actos de comunicación” (Fuentes, 2005, p. 139)

Es decir, el diseñador debe tener ciertas capacidades y habilidades de creación que trae inherentes en su formación como ser humano y/o como educando.

La enseñanza-aprendizaje es un binomio que ayuda a develar el cómo se enseña y cómo se orientan los aprendizajes en un ámbito de la educación, por ello se hace la siguiente distinción entre estos dos conceptos desde el punto de vista de Nérici (1969) y de Davini (2008).

- Enseñanza: desde el punto de vista didáctico, la enseñanza: “es la acción de proveer circunstancias para que el alumno aprenda” (Nérici, 1969, p. 58). Estas acciones pueden ser de manera directa o indirecta. Directa cuando el docente hace una lección o clase; indirecta cuando se orienta al estudiante a que realice una investigación y/o consulta.

Davini (2008), concibe la enseñanza en términos generales como, instrucción y como guía:

La enseñanza entendida como instrucción: sobresale al profesor como el transmisor de un conocimiento, en donde el estudiante comprende y pone en práctica los procedimientos que el profesor enseña.

La enseñanza entendida como guía: Sobresale la guía como instrumento metódico y sistemático por parte del profesor, en donde el estudiante interactúa a través de la observación directa, la indagación, la reflexión, y la solución de problemas.

También menciona que sin importar las concepciones que la orienten la enseñanza:

“(…) siempre implica intenciones de transmisión cultural de una muy variada gama de contenidos y del desarrollo de diversas capacidades en quienes aprenden, desde habilidades y destrezas prácticas, desarrollo del pensamiento, hasta resolver problemas, interactuar y participar con otros, o asumir valores sociales. (...) implica necesariamente la propuesta de una secuencia metódica de acciones, sea con mayor orientación hacia la instrucción o hacia la guía, en la que quienes aprenden puedan elaborar su aprendizaje, a través de la reflexión interna o en la actividad participativa” (Davini, 2008).

Es decir que, la enseñanza es flexible, dinámica e interactiva en la manera en que el profesor desarrolle y produzca diferentes efectos en el aprendizaje.

- Aprendizaje: El aprendizaje se define como “la acción de aprender algo, de “tomar posesión” de algo aún no incorporado al comportamiento del individuo” (Nérici, 1969, p. 58). Aquí el sujeto puede modificar su comportamiento a través de diferentes acciones para posteriormente ver el resultado de las acciones.

Nérici (1969), menciona tres maneras diferentes de realizar el aprendizaje desde la enseñanza, en otras palabras, cuando el docente orienta el aprendizaje.

1. La enseñanza individualizada, ésta hace referencia al estudio del educando por sí solo, por su cuenta, esto en función de intereses personales.
2. El estudio en grupo, es cuando el estudiante esta con diferentes personas o compañeros en la realización de una actividad o tarea grupal.

3. La enseñanza colectiva se hace con un grupo de estudiantes y se estudia con ellos y por sí mismo; las actividades son indicadas para toda la clase y el desarrollo de las tareas son avanzadas de acuerdo a su ritmo de trabajo, pero, junto a los demás compañeros.

Por otro lado, Davini (2008), dice que “el aprendizaje es indisoluble de la necesidad de adaptación, ajuste e intercambios con el mundo” (Davini, 2008, p. 33). En otras palabras, la adaptación por parte del aprendiz, debe ser con el fin de participar y adaptarse en cualquier contexto a partir de cambios, modificación o reflexión en las conductas o conocimientos que el educador genera sobre el educando.

Por otra parte, (Loughlin & Suina, 2002), dice que: “en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el entorno físico dispuesto por el enseñante posee dos funciones. Proporciona el lugar para el aprendizaje y, al mismo tiempo, actúa como participante en la enseñanza y el aprendizaje” (p. 17) por eso, para llevar a cabo el aprendizaje en los estudiantes es importante tener en cuenta los ambientes de aprendizaje los cuales, son espacios físicos o virtuales en los que, los estudiantes interactúan bajo condiciones físicas, humanas, sociales y culturales que logran aportar y generar experiencias de aprendizaje significativo y con sentido tanto en un escenario presencial o virtual.

2.3.1.1.3 *El profesor o sujeto de la práctica pedagógica.*

Dentro de los procesos educativos el profesorado está ceñido a las diferentes formas de desarrollo y al contenido del currículum, debido a que éste presenta una función en el ámbito escolar. Es un instrumento ineludible con múltiples usos para comprender la práctica pedagógica, los contenidos, las finalidades, mecanismos y en relación con todo el proceso y mejora de la calidad de la enseñanza.

Ken Bain (2007), expresa en su libro “*Lo que hacen los mejores profesores en la universidad*”, siete principios que responden a un ambiente para el aprendizaje así:

1. “Un entorno para el aprendizaje crítico natural, obtenido con diversas técnicas y variados métodos (enfoque interdisciplinario, actividad intelectual superior y respuestas a preguntas);
2. conseguir la atención de los estudiantes y no perderla;
3. comenzar con los estudiantes en lugar de con la disciplina;
4. la búsqueda de compromisos;
5. ayudar a los estudiantes a aprender fuera de clase;
6. atraer a los estudiantes al razonamiento disciplinar (comprender, aplicar, sintetizar y evaluar); (7) crear experiencias de aprendizaje diversas (visuales, auditivas, verbales, de reflexión, etc.)” (Plenc, 2011, pp. 106-107)

Por otro lado, (Bain, 2007), expresa que los profesores exitosos se caracterizan por: (a) una buena oratoria (en tono de conversación, con ritmo variado, lenguaje cálido y buenas explicaciones) y (b) por dejar que hablen los estudiantes. (Plenc, 2011, p. 107) También expresa que el trato de los profesores hacia los estudiantes debe estar basado por la confianza y la amabilidad sin importar la personalidad, pero que crean que los estudiantes son capaces, quieren y pueden aprender; que presenten preocupación por el aprendizaje, la flexibilidad con las reglas, su cordialidad y seguridad; que generen confianza, humildad, educación y mesura.

Mencionado el profesor como un elemento fundamental en los procesos de enseñanza – aprendizaje o como “sujetos que enseñan en instituciones educativas” (Zuluaga, 1999, p. 150), se pueden numerar en diferentes tipos y citando a Kerschenteiner, Caselman y Adelaide Lisboa de Oliveira en (Nérici, 1969, p. 119) los clasifican de la siguiente manera:

Tabla 1. Clasificación del profesor

Autor	Clasificación	Definición
Kerschenteiner	Educador Angustiado	“Paraliza, casi siempre, la iniciativa de sus alumnos” (Nérici, 1969).
	Educador Indolente	“Deja en plena libertad a sus alumnos, más por desatención que por principios” (Nérici, 1969).

	Educador ponderado	“Sabe dosificar la libertad y la coerción y que no se aparta de las reglas pedagógicas tradicionales” (Nérici, 1969).
	Educador nato	“Tiene sentido pedagógico, es práctico y de mucha fuerza de voluntad. Acostumbra a ser claro y preciso en sus apreciaciones y revela comprensión por los demás. Su más ardiente deseo es ayudar a sus alumnos para que se desenvuelvan su espiritualidad” (Nérici, 1969).
Caselman	Logotropo	“Es aquel que se vuelca hacia los valores culturales, al mismo tiempo que procura entusiasmar a los educandos con esos mismos valores. Este tipo puede inclinarse a la filosofía o a la ciencia, pero su preocupación pedagógica mayor es instruir” (Nérici, 1969).
	Paidotropo	“Es el que se inclina hacia los alumnos. Se interesa por la instrucción, pero más por la <i>formación</i> de sus discípulos” (Nérici, 1969).
Adelaide Lisboa	El brillante	“Le preocupa más el <i>efecto</i> que pueda causar en sus alumnos que el progreso de los mismos” (Nérici, 1969).
	El escrupuloso	“Se interesa por las minucias insignificantes de la disciplina o del reglamento de la escuela y, por eso, su visión es muy limitada” (Nérici, 1969).
	El mero profesional	“Da clases para ganarse la vida y nada más; su acción está llena de altibajos” (Nérici, 1969).
	El eufórico	“Juzga excelentes y en franco progreso a todos sus alumnos” (Nérici, 1969).
	El displicente	“Está siempre atrasado en sus obligaciones escolares, ya sea en el desarrollo del programa como en el cumplimiento de las exigencias burocráticas” (Nérici, 1969).
	El depresivo	“Siempre atento a los aspectos negativos de sus alumnos e incapaz de ver los puntos positivos” (Nérici, 1969).

	El poeta	“Se encuentra siempre distante de la realidad de sus alumnos y de las condiciones de la enseñanza, ve todo a través del prisma de la fantasía” (Nérici, 1969).
	El desconfiado	“En todas las manifestaciones de sus alumnos ve actos contra su persona y su dignidad” (Nérici, 1969).
	El absorbente	“Llega a ser atrayente, expansivo y brillante; busca suscitar la admiración de su dignidad” (Nérici, 1969).
	El sugestivo	“Sería el tipo ideal de profesor, si fuera capaz de amar y ser amado; recuerda bastante el <i>tipo productivo</i> de personalidad señalado por Erich Fromm” (Nérici, 1969).
Doring	Tipo Teórico	“Profesor de gran cultura, para quien <i>educar es instruir</i> . Vive para la ciencia. Se muestra frío y objetivo en sus relaciones con los educandos” (Nérici, 1969).
	Tipo Práctico	“Profesor que busca alcanzar un máximo de resultados con un mínimo de esfuerzos. Da mucha importancia al método y a la técnica, le interesa más la preparación técnica que la formación espiritual de sus alumnos” (Nérici, 1969).
	Tipo Esteta	“Profesor que considera la formación de los alumnos como las más bellas obras de arte. Sabe infundir ánimo y formar personalidades” (Nérici, 1969).
	Tipo Social	“Profesor comprensivo, paciente y consagrado interiormente a su profesión, consigue infundir espíritu de familia entre sus alumnos, y los conduce hacia una actuación positiva en la sociedad” (Nérici, 1969).
	Tipo Autoritario	“Profesor que se manifiesta celoso de su autoridad y superioridad con relación a sus alumnos. Es partidario de la disciplina severa y se preocupa más por imponerse que por educar” (Nérici, 1969).

	Tipo Religioso	“Profesor cuidadoso y serio, persuadido de su responsabilidad en la formación de las almas de sus alumnos, lo que lleva a ser religioso y severo en procura del bien de los mismos” (Nérici, 1969).
--	----------------	---

Fuente: compilación del investigador

Otra clasificación la hace Nérici (1969) quien la estructura en cuatro tipos de profesor: el instructor, el erudito, el investigador y el educado.

Instructor: es el profesor que se centra en la transmisión del conocimiento guiado por los planes de aula, la bibliografía que él sugiere, interpretando a los educandos como adultos responsables que deben estudiar lo que él dice y explica en clase. Las cuestiones de si el estudiante aprende, y cómo aprende no es de interés para él. Sus intereses se centran en preparar bien el material que va a ofrecer en las clases. Es decir, el estudiante no existe como ser humano dentro de su quehacer como profesor.

Erudito: este tipo de profesor se caracteriza por ser muy intelectual, expresa todo su saber en las cátedras que imparten a través de clases magistrales; asimilan que los estudiantes están al mismo nivel intelectual. Se le dificulta adaptarse a los planes de estudio, a la organización metódica etc., esto debido a la complejidad de sus clases. Estos docentes hacen que sus estudiantes tomen nota de todo lo que dice, debido a que no tiene un norte en las ideas, asocian todas sus ideas con lo cultural, por ello los estudiantes y deben lograr entender lo expresado en cada clase.

Investigador: es el profesor que olvida la preparación del nivel mental de sus alumnos, pretendiendo, a toda costa, *continuar sus estudios* a través de las clases que tiene que dar. Éstas le permiten fijar los últimos estudios y le sirven de pretexto para el *lanzamiento* de las últimas conquistas en la disciplina que enseña.

Educador: este tipo de profesor tiene presente la realidad humana de sus alumnos y sus posibilidades para integrarlos en la sociedad como *ciudadanos*. Procura comprender, ayudar, y

orientar al adolescente en su realidad biopsicosocial; desciende hasta él e intenta llevarlo a realizarse de la manera menos conflictiva posible, dejando de lado aquella actitud tan generalizada, según la cual se educa a través de la coacción, de la presión y de la reprimenda. (Nérici, 1969, p. 120-122).

Es así que cada profesor se puede clasificar de acuerdo a sus prácticas pedagógicas, su quehacer docente y las realidades propias en sus prácticas, con el fin de identificar los objetivos que cada uno de ellos tiene respecto a la formación de los estudiantes y la educación en general.

2.3.1.1.4 La evaluación.

La evaluación es un factor fundamental en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, pues, “a través de ella se llega a saber si la escuela está o no cumpliendo su misión, y principalmente, si está enriqueciendo la vida del educando” (Nérici, 1969, p. 510). Esta también le permite al profesor hacer una reflexión sobre los contenidos y actividades propuestos en las diferentes asignaturas, para así fortalecer a futuro los procesos que implica la educación.

Por otro lado, la evaluación puede resultar objetiva o subjetiva de acuerdo a lo que el estudiante ha aprendido durante el proceso de aprendizaje ya sea a través de pruebas escritas, orales, prácticas, teórico-prácticas o práctico-orales. Según Nérici (1969) plantea que la evaluación objetiva depende de la apreciación de soluciones de una manera puntual, admitiendo una sola solución; en la evaluación subjetiva la apreciación del docente respecto a la producción del estudiante puede ser parcial o de manera personal debido que no es un solo docente el que realiza las apreciaciones, sino que puede ser valoradas por otros sin referirse a una escala objetiva de valores. (Nérici, 1969, p. 510).

Así mismo, la evaluación tiene tres funciones planteadas por (Nérici, 1969), quien las clasifica de la siguiente manera:

1. Función de diagnóstico: cuando tiene por objeto ilustrar acerca de las condiciones y posibilidades de aprendizaje o de ejecución de una o varias tareas determinadas por parte del educando.

2. Función de control del aprendizaje: Cuando tiene el propósito de averiguar si los objetivos de enseñanza están siendo alcanzados, o no, y lo que es preciso hacer para mejorar el desempeño de un educando, individualmente, o el de la clase.

3. Función de discriminación o clasificación: cuando, después de un periodo de enseñanza, se desea saber cuál ha sido el desempeño de un alumno o de la clase. (Nérici, 1969, p. 513-514).

De igual manera, durante el transcurso de aprendizaje, la evaluación debe ser constante con la finalidad de observar y examinar el proceso del educando a nivel específico o general dependiendo del objetivo de la clase. Para ello Nérici (1969) indica que la evaluación puede tener el carácter de control y de evaluación del producto final, quien los explica así:

- Evaluación del aprendizaje como control: Es importante que el profesor realice continuamente pruebas de verificación con la finalidad de controlar el proceso del aprendizaje. Ello debe hacerse a fin de hacer, cuando fuere necesario, rectificaciones, añadidos y también reorientaciones del aprendizaje por parte del profesor.

- Evaluación del producto final del aprendizaje: Este tipo de evaluación está destinado a comprobar lo que realmente aprendió el educando después de un periodo de estudios en que se completa un ciclo docente. Éste debería ser el último paso de un ciclo docente y tendría que llevarse a cabo, por eso mismo, cuando el profesor hubiese procedido adecuadamente al orientar a sus alumnos en el estudio de un tema o de una unidad. Los resultados de esa verificación deben suministrar al profesor elementos para ajustar el rendimiento de sus alumnos, y, además, datos para una mejor adaptación de la enseñanza a las reales posibilidades del grupo. (Nérici, 1969, p. 516).

Otro aspecto a tener en cuenta dentro de la evaluación es la autoevaluación; la cual “consiste en hacer que el educando se juzgue como estudiante, en vista de su desempeño (...)” (Nérici, 1969, p. 516). Busca que el educando haga una apreciación de sus propios resultados, observando, verificando y reflexionando sobre sí mismo y sobre el proceso de aprendizaje que ayuda, además, a la realización individual del educando.

Por otro lado, en lo que concierne a la *evaluación curricular* Díaz Barriga (1993), en su postulado referente a la “*Descripción General de una propuesta Operativa de Diseño Curricular*” presenta una metodología curricular conformada por cuatro etapas (fundamentación del proyecto curricular, delimitación del perfil del egresado, organización y estructuración del currículum y la evaluación curricular continua) en las que aborda “todos los aspectos necesarios para conducir un proceso de diseño curricular”.

Retomando la cuarta etapa en la que hace referencia a la *evaluación curricular continua* (Díaz Barriga, 1993), propone en esta metodología dos tipos de evaluación: la interna y la externa, esto con el fin de asumir un carácter permanente de análisis de las características singulares de las demás etapas.

- *La evaluación interna:* hace referencia al logro académico que el estudiante obtiene con respecto al plan de estudios; comprende la evaluación de los elementos curriculares y la forma en cómo se encuentra organizado y estructurado el plan de estudios.
- *La evaluación externa:* busca determinar el impacto que pueden tener los egresados de los diferentes programas académicos con respecto a lo presentado en los diferentes perfiles profesionales propuestos y las capacidades para solucionar los problemas en relación a las necesidades que demanda el ámbito social.

Es por esto que, es fundamental que los diferentes programas académicos tengan en cuenta los propósitos, cómo implementan el currículum para que sea coherente con el momento histórico, el contexto y lo que se busca enseñar y evaluar; por ello, se considera que durante el

análisis del currículum es necesario tener presentes estos dos tipos de evaluación debido a que durante este proceso se debe interrelacionar los aprendizajes premeditados como los complementarios.

En conclusión, se puede definir la pedagogía como una disciplina que estudia el qué, cómo y para qué se enseña (enseñanza), dentro de un contexto (Zuluaga, 1999), y el currículum como un proceso ligado a la enseñanza – aprendizaje (Sacristán J. G., 1996). Se puede inferir entonces, que el currículum es fundamental en la caracterización de prácticas pedagógicas, puesto que, a través de éste, versan componentes como, el objetivo: para qué se enseña, los contenidos: el qué se enseña (las competencias), la metodología en la que se expresan los principios metodológicos, estrategias y técnicas, las actividades y experiencias de aprendizaje, los recursos y materiales didácticos y por último la evaluación; elementos que están enfocados directamente en la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, está relacionado con la organización de contenidos y el desarrollo curricular.

2.3.1.2 *La didáctica como componente en la práctica pedagógica*

La didáctica definida como una ciencia, busca el cómo enseñar en el campo de la educación; estudia y actúa en los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de adquirir información intelectual.

Según Villalpando (1970), “La Didáctica es la parte de la pedagogía que estudia los procedimientos para conducir al educando a la progresiva adquisición de conocimientos, técnicas, hábitos, así como la organización del contenido” (p. 34). Además, la didáctica como parte de la pedagogía, se interesa por los procesos de enseñanza y aprendizaje los cuales forman un saber.

Por otro lado, la didáctica se define “a los conocimientos objeto de la enseñanza, a los procedimientos para enseñar, a la educación, y a las particularidades, condiciones o estrategias bajo las cuales debe ser enseñado un saber específico” (Zuluaga, 1999).

De igual manera se puede definir como “el conjunto de técnicas destinado a dirigir la enseñanza mediante principios y procedimientos aplicables a todas las disciplinas, para que el aprendizaje de las mismas se lleve a cabo con mayor eficiencia” (Nérici, 1969, p. 56).

Juan Amos Comenio, en *La Didáctica Magna*, esboza dentro de sus treinta y tres capítulos la didáctica como: matética, sistemática y metódica; la clasifica como didáctica general y didáctica especial así:

1. Matética: se refiere a quien aprende, hacia quien va orientado el aprendizaje a fin de adecuar la enseñanza, es decir el alumno.
2. Sistemática: se enfoca básicamente en las asignaturas que conforman el plan de estudio. Hace referencia a los objetivos y las materias a enseñar.
3. Metódica: hace referencia puntualmente a la enseñanza propiamente dicha. A la ejecución del trabajo didáctico.

Clasificación de acuerdo al grado de especificidad de la didáctica (Nérici, 1969, p. 62-64):

- Didáctica General: apunta a los diferentes principios y técnicas válidos para la enseñanza de cualquier asignatura o disciplina. Estudia el problema de la enseñanza a nivel general, sin centrarse puntualmente en una asignatura o programa. Así mismo, ésta didáctica para dirigir el aprendizaje tiene en cuenta el planeamiento (planes de trabajo) la ejecución (práctica de la enseñanza) y la evaluación (certificación de resultados).
- Didáctica Especial y/o específica: se relaciona desde dos puntos de vista: 1. El nivel de la enseñanza (escuela: primaria, secundaria o superior) 2. En relación con una disciplina en particular. Ésta, se enfoca básicamente “de los principios de la didáctica general en la enseñanza de diversas asignaturas y de una manera específica” (Nérici, 1969, p. 64).

Esta didáctica articulada con la segunda acepción, estudia los siguientes campos como principales o fundamentales.

- Problemas que plantea la enseñanza de cada disciplina (Contenidos, técnicas de enseñanza, particularidades metodológicas, dificultades, entre otras.
- Análisis de los programas, los medios y las condiciones de la escuela que le ofrecen al estudiante.
- Determinación de objetivos de acuerdo al nivel de enseñanza.
- Estudio de los planes de clase en concordancia a los procesos y niveles de aprendizaje.
- Estudio de las pruebas que utilizan los educandos en la verificación del aprendizaje de cada una de las asignaturas.
- Investigación de medios en base al fortalecimiento de la enseñanza de cada disciplina. (Nérice, 1969, p. 64)

- Didáctica diferencial: según (Ferrández Arenas, 1982) hace referencia a “(...) la característica común a un número de discentes por la que se diferencian de otros grupos con las que, a su vez, tiene otras características comunes.” (p. 7) Es decir que, aunque los discentes tienen similitudes, éstos se diferencian por sus intereses, experiencias, expectativas, nivel de aspiración, actitudes, edades entre otros.

- Didáctica personalizada: “presupone que la relación del profesor con el alumno implica entender al profesor como guía, orientador y facilitador de los contenidos curriculares (conceptos, procedimientos, valores y actitudes) para que el alumno los procese e integre de modo personal, original.” (Carrasco, 2004, p. 31).

En suma, la didáctica se centra en el cómo se enseña el aprendizaje; busca estrategias sobre saberes específicos que pueden hacer parte o articularse con alguna comunidad en específico del saber por medio de conocimientos teóricos y prácticos; conocimientos que aportan en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, que sirven para la investigación, formación y desarrollo integral de los sujetos aprendices.

En los procesos de enseñanza y aprendizaje es fundamental contar con seis elementos didácticos los cuales se expresan en un campo de actividades así (Nérice, 1969):

1. El Alumno: es por quien los establecimientos educativos existen, es la columna vertebral de la educación puesto que son las escuelas quien deben adaptarse a ellas y no los alumnos adaptarse a ellas, aunque en la actualidad ésta adaptabilidad debe ser recíproca. Dicho brevemente, el alumno es quien aprende. (Nérice, 1969, p. 61).

2. Los Objetivos: son interpretados como la acción que tiene la didáctica a la hora de orientar a los estudiantes hacia determinadas metas. Estas metas pueden ser orientadas al desarrollo personal, adquisición de conocimientos, formación profesional, entre otras. Los resultados son gracias a la orientación que hace la escuela o la educación en general. (Nérice, 1969, p. 61).

3. El Profesor: es el facilitador de conocimientos, es un guía para la formación del educando en los diferentes niveles de formación. Es el orientador de la enseñanza. Es fuente de estímulos que lleva a que el estudiante reaccione con el cumplimiento de los diferentes procesos y objetivos propuestos. (Nérice, 1969, p. 61)

Dicho lo anterior, el profesor cumple con unas funciones técnicas, didácticas, orientadoras, no directivas y facilitadoras, Las cuales están enfocadas a un mejor desempeño y a una manera más eficaz de facilitar una enseñanza integrada.

4. La Materia/asignatura: en ella se encuentra el contenido de la enseñanza. Es desde estos conceptos que la escuela busca los objetivos en la educación. La materia o asignatura se encuentran explícitas en los planes de estudios las cuales deben ser estudiadas en dos momentos así:

- *Para el plan de estudios:* cuales son las materias más acertadas y apropiadas para el desarrollo de un programa o nivel educativo con el fin de concretar los objetivos de la escuela.

- *La organización de la asignatura:* dentro de cada materia se encuentran los temas o actividades que rigen el desarrollo del educando a nivel personal, formativo e informativos. En este momento el profesor tiene que realizar la selección de los contenidos de acuerdo a las realidades educacionales de cada escuela y las posibilidades que ofrece la clase. (Nérice, 1969, p. 61)

5. Métodos y técnicas de enseñanza: Los métodos al igual que las técnicas son fundamentales en el proceso de la enseñanza, pues es acá en donde los educadores propician las diversas actividades con el propósito de emplear los instrumentos y metodologías apropiadas para orientar a los educandos. (Nérice, 1969, p. 61)

A continuación, se expresan los métodos “según la naturaleza de los fines que procuran alcanzar, (...) agrupados en tres tipos, a saber: métodos de investigación, métodos de organización y métodos de transmisión” (Nérice, 1969, p. 365), y la “clasificación general de los métodos de enseñanza, tomando en consideración una serie de aspectos, algunos de los cuales están implícitos en la propia organización (...) de la Institución o establecimiento educativo” (Nérice, 1969).

Tabla 2. Tipos de Métodos

Tipos de métodos	Definición
Métodos de Investigación	“Se destinan a descubrir nuevas verdades, a esclarecer hechos desconocidos o a enriquecer el patrimonio de conocimientos” (Nérice, 1969).
Métodos de Organización	“Trabajan sobre hechos conocidos y procuran ordenar y disciplinar esfuerzos para que haya eficiencia en lo que se desea realizar. (...) no están orientados hacia el descubrimiento o hacia la transmisión, sino a la organización para una mejor realización de las tareas” (Nérice, 1969).

Métodos de Enseñanza	“Métodos destinados a transmitir conocimientos, actitudes o ideales o, mejor dicho, los organizados para conducir hacia objetivos ya conocidos para quien los transmite y desconocidos para quien los recibe” (Nérici, 1969). De igual manera son conocidos o denominados especialmente en el ámbito de la educación como <i>métodos de enseñanza</i> .
-----------------------------	---

Fuente: compilación del investigador

La clasificación general de los métodos de enseñanza, están relacionados con el profesor, el estudiante, la disciplina y la organización educativa con una serie de aspectos clasificados así: “en cuanto a la forma de razonamiento, coordinación de la materia, concretización de la enseñanza, sistematización de la materia, actividades del alumno, globalización de los conocimientos, relación del profesor con el alumno, aceptación de lo que es enseñado, trabajo del alumno y abordaje del tema de estudio” (Nérice, 1969, p. 366).

Tabla 3. Clasificación general de los métodos de enseñanza

Aspectos	Método	Fundamentación
Forma de razonamiento	Deductivo	“Es cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular, el método es deductivo” (Nérici, 1969).
	Inductivo	“Es inductivo cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige” (Nérici, 1969).
	Analógico o Comparativo	“Cuando los datos particulares que se presentan permiten establecer comparaciones que llevan a una conclusión por semejanza, hemos procedido por analogía, esto estamos dentro del terreno del <i>método analógico o comparativo</i> ” (Nérici, 1969).

Experiencia	Problema	“consiste en un proceso continuado mediante el cual se establece que el aprendizaje, debe ser una actividad de investigación, ejercitada por grupos de educandos tutelados y orientados por el educador” (Plate, 2011) Para Dewey en Plate, 2011 menciona que “el método de aprendizaje derivaba de la investigación científica y, basándose en esta creencia, propuso su metodología educativa formulada en cinco fases: 1. Consideración de alguna experiencia actual y real (..) del educando. 2. Identificación de algún problema o dificultad suscitados a partir de esa experiencia. 3. Inspección de datos disponibles, así como búsqueda de soluciones viables. 4. Formulación de la hipótesis de solución. 5. Comprobación de la hipótesis por la acción” (Plate, 2011)
Coordinación de la Materia	Lógico	“Cuando los datos o los hechos son presentados en orden de antecedente y consecuente, obedeciendo a una estructuración de hechos que va desde lo menos a lo más complejo o desde el origen a la actualidad, el método se denomina <i>lógico</i>” (Nérici, 1969).
	Psicológico	“Cuando la presentación de los elementos no sigue tanto un orden lógico como un orden más cercano a los intereses, necesidades y experiencias del educando, el método es llamado <i>psicológico</i>”
Concertación de la enseñanza	Simbólico o verbalístico	“Si todos los trabajos de la clase son ejecutados a través de la palabra, estamos en el área del método <i>simbólico o verbalístico</i>” (Nérici, 1969).

	Intuitivo	“Cuando la clase se lleva a cabo con el constante auxilio de objetivaciones o concertaciones, teniendo a la vista las cosas tratadas o sus sustitutos inmediatos” (Nérici, 1969).
Sistematización de la materia	Sistematización	Este método se divide en dos factores así: “ <i>Rígida</i> : Cuando el esquema de las clases no permite flexibilidad alguna a través de sus ítems lógicamente ensamblados, que no dan oportunidad de espontaneidad alguna al desarrollo del tema de la clase”. Semirrígida: Cuando el esquema de la lección permite cierta flexibilidad para una mejor adaptación a las condiciones reales de la clase y del medio social al que la escuela sirve” (Nérici, 1969).
	Ocasional	“Se denomina método ocasional al que aprovecha la motivación del momento, como así también los acontecimientos importantes del medio” (Nérici, 1969).
Actividades de los Alumnos	Pasivo	“Se lo denomina de ese modo cuando se acentúa la actividad del profesor, permaneciendo los alumnos en actitud pasiva y <i>recibiendo</i> los conocimientos y el saber suministrado” (Nérici, 1969).
	Activo	“Cuando se tiene en cuenta el desarrollo de la clase contando con la participación del alumno” (Nérici, 1969).
Globalización de los conocimientos	Globalización	“Se considera que el método es de globalización cuando, a través de un centro de interés, las clases se desarrollan abarcando un grupo de disciplinas ensambladas de acuerdo con las necesidades naturales

		que surgen en el transcurso de las actividades” (Nérici, 1969).
	Globalizado o de Especialización	“El método es de <i>especialización</i> o no <i>globalizado</i> cuando las asignaturas y, asimismo, parte de ellas, son tratadas de modo aislado, sin articulación entre sí, pasando a ser, cada una de ellas, un verdadero curso, por la autonomía e independencia que alcanza en la dirección de sus actividades” (Nérici, 1969).
	Concentración	“Este método asume una posición intermedia entre el globalizado y el especializado o por asignatura” (Nérici, 1969).
Relación entre el Profesor y el Alumno	Individual	“Es el destinado a la educación de un solo alumno. Un profesor para cada alumno” (Nérici, 1969).
	Individualizado	“Tiende a permitir que cada alumno estudie de acuerdo con sus posibilidades personales, destacándose entre ellas el ritmo de trabajo de cada uno” (Nérici, 1969).
	Reciproco	“Se llama así al método en virtud del cual el profesor encamina a sus alumnos para que enseñen a sus discípulos” (Nérici, 1969).
	colectivo	“El método es <i>colectivo</i> cuando tenemos un profesor para muchos alumnos” (Nérici, 1969).
Trabajo del Alumno	Trabajo Individual	“Se le denomina de este modo cuando, procurando conciliar principalmente las diferencias individuales, el trabajo escolar es adecuado al alumno por medio de tareas diferenciadas, estudio dirigido o contratos de estudio, quedando el profesor con mayor libertad para orientarlo en sus dificultades” (Nérici, 1969).
	Trabajo Colectivo	“Es aquel que se apoya, principalmente, sobre la enseñanza en grupo. Un plan de estudio es repartido entre los componentes del grupo, contribuyendo cada

		uno con una parcela de responsabilidad del todo” (Nérici, 1969).
	Mixto de Trabajo	“El método de trabajo es <i>mixto</i> cuando planea, en su desarrollo, actividades socializadas e individuales” (Nérici, 1969).
Aceptación de lo Enseñado	Dogmático	“Se llama <i>dogmático</i> al método que impone al alumno observar sin discusión lo que el profesor enseña, en la suposición de que <i>eso es la verdad</i> , y solamente le cabe absorberla toda vez que la misma está siéndole ofrecida por el docente” (Nérici, 1969).
	Heurístico	“Consiste en que el profesor incite al alumno a <i>comprender</i> antes que <i>fixar</i> , implicando justificaciones o fundamentaciones lógicas y teóricas que pueden ser presentadas por el profesor e investigadas por el alumno, a quien se le acuerda el derecho de discordar o de exigir los fundamentos indispensables para que el asunto sea aceptado como <i>verdadero</i> ” (Nérici, 1969).
Abordaje del Tema de Estudio	Analítico	“El método analítico se apoya en la concepción de que, para comprender un fenómeno, es necesario conocerlo en las partes que lo constituyen” (Nérici, 1969).
	Sintético	“Los fenómenos no son estudiados a partir de cómo se presentan, sino a partir de sus elementos constitutivos, en marcha progresiva hasta llegar al todo, al fenómeno” (Nérici, 1969).

Fuente: compilación del investigador

Asimismo, existen métodos de diseño los cuales se definen desde los puntos de vista de: Bruno Munari, Victor Papanek, Bernd Löbach, Abraham Moles, Gui Bonsiepe, Jordi Llovet, Oscar Olea y Carlos González Lobo. Estos métodos son los siguientes:

Tabla 4. Clasificación métodos de diseño

Autor	Método	Definición	Características
Bruno Munari	Proyectual	“define el método proyectual como una serie de operaciones necesarias, dispuesta en un orden lógico dictado por la experiencia”. (Vilchis, 2002, p. 92).	• Busca obtener un resultado final con un mínimo esfuerzo. • Define el problema de una manera general para definir una solución a partir de soluciones que se pueden ir construyendo de descomponer el problema general a problemas particulares. • Propone el método como un instrumento modificable con la siguiente estructura: • Problema • Definición del problema • Materiales • Recopilación de datos • Creatividad • Método y tecnología • Muestra definitiva • Evaluación • Proyecto final
Victor Papanek	Diseño Generalizador Integrado	“(…) parte de la consideración sobre del problema de diseño ya sea como caso específico o como asunto general donde lo que	Papanek establece mediante un organigrama, las siguientes etapas y parámetros relacionados con el proceso de diseño:

		importa es el tratamiento funcional de la idea y la comprensión del procedimiento y sus conexiones con procedimientos análogos” (Vilchis, 2002, p. 99)	1. Formación de un equipo de diseño representativo. 2. Establecimiento del organigrama primario. 3. Fase de investigación e indagación. 4. Conclusión de la primera mitad del organigrama. 5. Establecimiento de la segunda mitad del organigrama ¿qué hacer? 6. Diseño individual o en equipo: desarrollo de ideas. 7. Confrontación de estos diseños con las metas propuestas en el organigrama. 8. Construcción de modelos, prototipos, modelos de pruebas y modelos de trabajo. 9. Comprobación de los modelos por parte del grupo-usuario pertinente. 10. Incorporación de los resultados de estas pruebas. 11. Diseño y comprobación definitivos, y conclusión del diseño. 12. Empleo del organigrama como guía de comprobación de las características de los objetos del diseño.
--	--	---	--

Bernd Löbach	Proceso creativo de solución de problemas	“Bernd Löbach considera al proceso de diseño como el conjunto de posibles relaciones entre el diseñador y el objeto diseñado para que éste resulte un producto reproducible tecnológicamente” (Vilchis, 2002, p. 107)	1. El diseñador debe recoger diferentes informaciones para trabajar en la solución de problemas de diseño. 2. Es una red modular de información, cuyos nodos son diversos problemas que giran en torno a un problema general. 3. Su método se basa en: 1. Análisis 2. Soluciones 3. Valoración 4. realización
Abraham Moles	Método taxonómico	“Fundamenta su proceder en la apreciación de que si, si existe el universo de los objetos con sus dimensiones epistemológicas propias, éste responde a un ordenamiento que interesa conocer, y lo hace a partir de clasificaciones integradas en el que denomina <i>método taxonómico</i> ” (Vilchis, 2002, p. 113)	1. Este método facilita un lenguaje cercano entre el objeto y el intérprete: lo denotativo (semántico) y lo connotativo (interpretación del receptor). 2. Según el autor las relaciones más elementales se manifiestan en la denominada vida de pareja, en este caso entre el objeto y el individuo cuyas etapas son: 1. Deseo 2. Adquisición 3. Descubrimiento 4. Amor

			5. Habito 6. Mantenimiento 7. Muerte
Gui Bonsiepe	Método de proyectación	“define la metodología como una guía para el <i>problema-solver</i> en un campo específico de <i>problema-solving</i> , ésta ayuda a determinar la secuencia, el contenido y los procedimientos específicos de las acciones” (Vilchis, 2002, p. 120)	- El autor define las que, en su consideración, son etapas del proceso proyectual: - Estructuración del problema - Diseño (Vilchis, 2002, p. 120) - También, define este método como una guía interactiva y recursiva explicada así: - Problema - Entorno - Análisis que se va a aplicar - Salvación
Jordi Llovet	Método Textual / Contextual	“se fundamenta en la teoría de los objetos, de la cual separa aquellos conceptos que permiten considerar al objeto como resultado del esfuerzo proyectual para llegar la síntesis de la forma” (Vilchis, 2002, p. 126)	El autor argumenta su aproximación metodológica al diseño desde la semiología. Considera que un diseño posee dos tipos de elementos: textuales y contextuales.
Oscar Olea y Carlos	Modelo Diana	“El modelo Diana encuentra su principio en la definición de la demanda que condiciona la respuesta del	Según los autores, este modelo sirve el diseñador para:

González Lobo		diseñador al integrar factores de ubicación, destino y economía (en donde, para qué y con qué) que contiene la información determinante de la forma más propicia del objeto-satisfactor” (Vilchis, 2002, p. 131)	A. Organizar la estructura de la demanda B. definir su enfoque o estrategia de diseño C. establecer los niveles propositivos y decisivos D. operar con rapidez en la búsqueda de las soluciones posibles y su eficiencia mayor. E. Regular todo el proceso lógico del diseño, permitiendo abordar con relativa facilidad problemas de alta complejidad de carácter interdisciplinario.
----------------------	--	--	---

Fuente: compilación del investigador

Adicional a lo anterior el design thinking “es una manera de resolver problemas reduciendo riesgos y aumentando las posibilidades de éxitos. Empieza centrándose en las necesidades humanas y, a partir de ahí, observa, crea prototipos y los prueba, consigue concretar conocimientos de diversas disciplinas (...) para llegar a una solución humanamente deseable, técnicamente viable y económicamente rentable” (Serrano & Blázquez, 2015).

Según Tim Brown, es una disciplina “que usa la sensibilidad y métodos de los diseñadores para hacer coincidir las necesidades de las personas con lo que es tecnológicamente factible y con lo que una estrategia viable de negocios puede convertirse en valor para el cliente y en una oportunidad para el mercado” Tim Brown en (Serrano & Blázquez, 2015, p. 18)

Es así que el desing thinking se puede reinterpretar como una metodología que sirve para la enseñanza del diseño, para innovar no solo en productos, sino también en servicios y los procesos. Esta metodología tiene cinco pasos elementales (Gonzalez, 2012):

- Empatizar (comprender)
- Definir
- Idear
- Prototipar
- Evaluar (Probar)

Así mismo, esta metodología cuenta con métodos que sirven para desarrollar y comprender los pasos que se necesitan para el desarrollo del design tinkng. A continuación, se expresan algunos de ellos:

Tabla 5. Métodos de design thinking

Método	Características
¿Qué? ¿Cómo? ¿Por qué?	“(…) ayudan a moverte desde observaciones concretas de una situación en particular a emociones más abstractas y a otras motivaciones que están en juego en esa situación” (Gonzalez, 2012).
Saturar y agrupar	Este método se utiliza para traducir pensamientos y experiencias a piezas visuales tangibles que ayudarán a informar e inspirar al equipo de trabajo. Se agrupan los conceptos para explorar los temas y patrones que surjan y para avanzar identificando necesidades significativas” (Gonzalez, 2012).
Mapa de empatía	“El mapa de empatía es una herramienta que nos ayuda a sintetizar las observaciones y descubrir inesperados” (Gonzalez, 2012).
Mapa de trayectoria	“Para ganar empatía por una persona o mejorar el entendimiento del proceso por medio de una experiencia es preciso considerar los detalles de ese proceso para iluminar áreas de potenciales insights. Crear un mapa de trayectoria es una excelente forma para pensar sistemáticamente sobre los pasos e hitos del proceso. Este método se puede utilizar para el trabajo

	de empatía individual o para comunicar y compartir con los demás” (Gonzalez, 2012).
Personas	“Este método se basa en sintetizar la información del usuario para crear un perfil específico generando un personaje semi-ficticio que simboliza el aspecto humano del trabajo de empatía hecho en terreno. Esto puede incluir características típicas, comportamientos, tendencias, actividades, motivaciones, frases y todo lo que el equipo pueda identificar del usuario o grupo objetivo estudiado” (Gonzalez, 2012).
Reglas del brainstorming	“El objetivo principal del brainstorm es impulsar el pensamiento colectivo del grupo por medio de la conversación, escuchando y construyendo sobre otras ideas. Conducir un brainstorm también activa la creatividad ya que se trabaja con la parte generativa del cerebro y apagando el lado evaluativo (Gonzalez, 2012).
Hacer prototipos para evaluar	“El objetivo principal no es simplemente crear maquetas de las ideas y conceptos, si no que se trata sobre crear experiencias de las cuales ambos, los usuarios pueden interactuar y el investigador pueda levantar información pertinente” (Gonzalez, 2012).

Fuente: compilación del investigador

Hay que decir además que, para implementar los diferentes métodos mencionados anteriormente, es preciso utilizar técnicas de enseñanza que permitan un mejor desarrollo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las técnicas de enseñanza han sido clasificadas y estudiadas por diferentes teóricos cuyas clasificaciones son válidas, “desde que pueden ser aplicadas de modo activo, propiciando el ejercicio de la reflexión y del espíritu crítico del alumno” (Nérici, 1969, p. 412). Las técnicas más corrientes son las que se enumeran a continuación (Hacia una didáctica general dinámica, p. 412):

Tabla 6. Técnicas de enseñanza

Técnica	Fundamentación	Definición
Expositiva	“Consiste en la exposición oral, por parte del profesor, del asunto de clase” (Nérici, 1969).	Es conocida como clases magistrales en la que el profesor expone un tema a manera de recitación.
Dictado	“Consiste en que el profesor hable pausadamente en tanto los alumnos van tomando nota de lo que este dice” (Nérici, 1969).	Esta técnica es utilizada usualmente en los niveles de básica primaria y secundaria que, consiste en transcribir ciertos textos a escritos.
Biográfica	“Consiste en exponer los hechos o problemas a través del relato de las vidas que participan en ellos o que contribuyen para su estudio” (Nérici, 1969).	Se puede utilizar la técnica expositiva para dar a conocer los hechos o vida de personas que han contribuido de una manera a su estudio.
Exegética	“Consiste en la lectura comentada de textos relacionados con el asunto en estudio” (Nérici, 1969). También se denomina <i>Lectura Comentada</i> .	Se utiliza para hacer reflexiones, mesas redondas o debates para socializar ciertos temas a partir de lecturas o textos.
Cronológica	“Consiste en presentar o desenvolver los hechos en el orden y la secuencia de su aparición en el tiempo” (Nérici, 1969).	Esta técnica consiste en contar hechos a partir de su origen de una manera ordenada.
Círculos Concéntricos	“Consiste en examinar diversas veces toda la esfera de un asunto o de una disciplina y, en cada vez, ampliar y profundizar el estudio anterior” (Nérici, 1969).	Básicamente consiste en profundizar y ampliar cierto tema de una manera constante y frecuente.

Efemérides	“Se basa en el estudio de personalidades, acontecimiento o fechas significativas, en correlación con el calendario” (Nérici, 1969).	Hace relación al estudio de fechas y personajes que hayan sido significantes para ciertos temas o contextos.
Interrogatorio	“Permite conocer al alumno y resaltar sus aspectos <i>positivos</i> que, una vez estimulados y fortalecidos, puedan llegar a anular los negativos” (Nérici, 1969).	Consiste en realizar una serie de preguntas con el fin de anular los aspectos negativos que el estudiante pueda tener.
Argumentación	“Consiste en que el docente reciba del alumno conocimientos que éste ha estudiado por cuenta propia” (Nérici, 1969).	Permite al estudiante expresar sus conocimientos que ha adquirido durante su formación de una manera verbal o escrita.
Diálogo	“Es un Proceso de <i>reflexión dirigida</i> , dentro del cual las preguntas del profesor van orientando el razonamiento del alumno. El principio básico estriba en que el docente no debe dar soluciones a las cuestiones propuestas, sino encauzar al educando para que sea él mismo quien las encuentre” (Nérici, 1969).	Consiste en que el estudiante presente ciertas conclusiones o soluciones a las preguntas que haga el profesor, pero, siempre orientando al estudiante en el razonamiento de las soluciones.
Catequista	“Consiste en la organización del asunto o tema de la lección, en forma de preguntas y las respectivas respuesta” (Nérici, 1969).	Organiza los temas con preguntas y sus respectivas respuestas.

Discusión	“Consiste en la discusión de un tema, por parte de los alumnos, bajo la dirección del profesor. Las clases de discusión requieren ser preparación anterior por parte de los alumnos, por lo cual el asunto debe ser presentado por el profesor, o escogido entre ambos, estableciéndose el día de la discusión” (Nérici, 1969).	Consiste en presentar los puntos de vista de los estudiantes a partir de un tema presentado con anterioridad por parte del profesor o escogido entre las dos partes.
Debate	“Se lleva a cabo cuando se presentan posiciones contrarias alrededor de un tema, debiendo cada estudiante –o un grupo– defender sus puntos de vista. En este caso, el debate es <i>recurso lógico</i> de lucha, para demostrar la superioridad de unos puntos de vista sobre otros” (Nérici, 1969).	Está basado en presentar sus puntos de vista de cada uno de los participantes con el fin de mostrar superioridad respecto a los demás.
Seminario	“Dentro de un régimen de seminario, la clase daría al estudiante los <i>fundamentos</i> de la disciplina y, asimismo, lo orientaría en sus trabajos prácticos y en la habilitación profesional, al paso que el <i>seminario</i> en sí le conferiría la capacitación de investigación y de trabajar por su cuenta. Así el <i>seminario</i> es el completo de cátedra, pues orienta al estudiante hacia el trabajo	Es un conjunto de actividades que se llevan a cabo entre docentes y estudiantes que tiene como finalidad orientarlos hacia la práctica e investigación de una disciplina.

	científico y hacia el <i>hábito del razonamiento objetivo</i> . (Nérici, 1969).	
Estudio de Casos	“Consiste en la presentación de un caso o problema para que la clase sugiera o presente soluciones, según convenga” (Nérici, 1969).	Se basa en la presentación de un problema o un caso en particular para que el estudiante presente una o varias soluciones.
Problemas	“La técnica de problemas se asemeja mucho a la de proyectos; su diferencia reside en que las cuestiones en la técnica de problemas son presentadas por el profesor y en la de proyectos, por la clase” (Nérici, 1969).	Consiste en dar solución a interrogantes que plantea el profesor a los estudiantes.
Demostración	“Es el procedimiento más deductivo y puede asociarse a cualquier otra técnica de enseñanza cuando sea necesario comprobar afirmaciones no muy evidentes o ver cómo funciona, en la práctica, lo que fue estudiado teóricamente” (Nérici, 1969).	Consiste en demostrar a través de la práctica lo que fue estudiando teóricamente.
Experiencia	“La experiencia en educación debe tener un sentido más amplio que el de la <i>experiencia de laboratorio</i> , de <i>provocación</i> o de <i>repetición de un fenómeno</i> . Debe tener sentido de <i>vivencia</i> de ubicación del educando en las situaciones de vida más diversas (...)” (Nérici, 1969). De tal manera que les permita	Esta técnica le permite al educando explorar diferentes formas de: comprobar, solucionar, interpretar, enriquecer el caudal de informaciones, explicar, etc. Diferentes fenómenos o problemáticas que se les presente en el transcurso de la vida.

	comprender mejor el medio y la vida.	
Investigación	“Es un proceso más amplio que el de la experimentación, ya que implica una dirección planificada de los trabajos mucho más amplia de lo que abarca la experiencia, aun cuando ésta es un elemento valioso de aquella” (Nérici, 1969).	Consiste en hacer un estudio minucioso de un tema o caso a través de una planificación guiada o asesorada por expertos.
Redescubrimiento	“Esta técnica ofrece la ventaja de estimular el espíritu de iniciativa, de investigación y de trabajo, pues el alumno es llevado a redescubrir, por propio esfuerzo, las informaciones que, de otro modo, le serían suministradas por el profesor” (Nérici, 1969).	Esta técnica consiste en que el estudiante a través de su propio esfuerzo en el trabajo o investigación que lleve a cabo, descubra información que posiblemente el docente ya conocía.
Estudio Dirigido	“El estudio dirigido puede tener amplia aplicación en la enseñanza de todas las disciplinas. Es Cuestión de planteamiento y de <i>querer llevar al alumno a practicar un estudio dirigido</i> ” (Nérici, 1969).	Consiste en presentar un tema en común a los estudiantes para ser orientados y guiados a nivel individual o grupal mediante sesiones de tutoría que le permitan al estudiante completar información, sugerir soluciones, ayudar al estudiante cuando lo necesite entre otros; dentro de un espacio que no perturbe el trabajo de los demás.
Tarea Dirigida	“La tarea dirigida puede hacerse en clase o no, sobre la base de instrucciones precisas, pasadas por	Consiste en actividades que el profesor instruye al estudiante

	escrito por el profesor. Esta tarea puede ser ejecutada individualmente o en grupo, dependiendo de las circunstancias u objetivos del trabajo” (Nérici, 1969).	para que sean realizadas en grupo o individualmente.
Estudio Supervisado	“Es una forma de llevar al alumno a estudiar solo, con la asistencia del profesor” (Nérici, 1969).	Es una forma de que el estudiante vaya adquiriendo la habilidad de estudiar por sí mismo, pero, con la supervisión del profesor.

Fuente: compilación del investigador

6. Medio geográfico, económico, cultural y social: éste elemento es fundamental a la hora de tomar decisiones en la enseñanza y apropiación de contenido. De ahí que “la escuela cumplirá cabalmente su función social solamente si considera como corresponde el *medio* al cual tiene que servir, de manera que habilite al educando para tomar conciencia de la realidad ambiental que lo rodea y en la que debe participar” (Nérici, 1969, p. 62).

Pero, para identificar de una manera más clara los aspectos como el qué, el cómo y para qué enseñar y evaluar a nivel general o específico a una asignatura o a un programa, es necesario entender la planificación didáctica como requisito fundamental en los procesos que comprenden a la educación.

2.3.1.2.1. Planificación didáctica.

La planificación se entiende como un requerimiento esencial que el ser humano utiliza para llevar a cabo las diferentes actividades que el día a día implica. En el ámbito de la educación es vital tener claro este concepto en la elaboración y desarrollo de las actividades académicas, curriculares, culturales, deportivas, etc., para un mejor desempeño y organización de dichos procesos.

En otras palabras, la planificación didáctica es la órbita en la cual giran todas las esferas del campo de la educación. Pues es acá en donde el profesor lleva a cabo su “planteamiento, *qué, por qué, a quién y cómo enseñar*” (Nérici, 1969, p. 179).

- *Qué enseñar*: tiene relación directa con el contenido que se imparte en los diferentes niveles de la educación. Los contenidos deben tener relevancia y un valor significativo respecto a lo sociocultural y los problemas afines del programa o asignatura, y que atañen en la actualidad sin dejar de lado las necesidades e intereses regionales.

- *Por qué enseñar*: este cuestionamiento tiene relación con directamente a los objetivos de la educación y la escuela. Sin dejar de lado las asignaturas como un medio para cumplir con los objetivos que intervienen en la enseñanza. Ésta es, además, la razón por la cual se incluyen las distintas disciplinas en un plan de estudios

- *A quién enseñar*: este planteamiento gira en torno a los sujetos que desean aprender, es decir los alumnos o educandos quienes son una parte fundamental en los ámbitos escolares para impartir la enseñanza por parte de los educadores o profesores.

- *Cómo enseñar*: este ítem centra su atención en los recursos didácticos que el educador utiliza para alcanzar los objetivos de la educación y de la escuela, a través del aprendizaje de los estudiantes. Específicamente se relaciona con las técnicas de enseñanza y los recursos auxiliares para estimular un aprendizaje del alumno. (Nérici, 1969, p. 178-179).

Para llevar estos aspectos con un fin específico; hay otro factor que no se puede dejar de lado y es el *dónde enseñar*. Este aspecto, hace referencia al espacio físico (aulas de clases, laboratorios, entre otros) y el espacio sociocultural (el entorno en el que se desarrollan las acciones). Espacios en los que se lleva a cabo las diferentes acciones de la enseñanza.

De ahí que, el planteamiento didáctico es la guía del docente y orientar una enseñanza, es decir le da una dirección más clara al aprendizaje. “representa el trabajo reflexivo del profesor

en cuanto a su acción y a la de sus alumnos con el objeto de hacer más eficiente la enseñanza” (Nérici, 1969, p. 179).

A continuación, el autor menciona once objetivos del planteamiento didáctico enfocados en la enseñanza así:

1. Aumentar la eficiencia de la enseñanza.
2. Asegurar el buen control de la enseñanza.
3. Evitar improvisaciones que confundan al educando.
4. Proporcionar secuencia y progresividad a los trabajos escolares.
5. Dispensar mayor atención a los aspectos esenciales de la materia.
6. Proponer tareas escolares adecuadas al tiempo disponible.
7. Proponer tareas escolares adecuadas a las posibilidades de los alumnos.
8. Posibilitar la coordinación de las disciplinas entres sí, a fin de alcanzar una enseñanza integrada.
9. Posibilitar la concentración de recursos didácticos en los horarios oportunos y utilizarlos adecuadamente.
10. Evidenciar consideración y respeto hacia los alumnos, toda vez que el planeamiento es la mejor demostración de que el profesor reflexionó acerca de lo que debe hacer en clase.
11. Posibilitar rectificaciones en el propio planeamiento de manera de tornarlo lo más ajustado a la realidad educacional.

Así mismo, los planeamientos didácticos de las disciplinas específicas se encuentran explícitas en los diferentes planes de área, planes de curso, planes de clase y/o syllabus de las diferentes asignaturas o programas académicos; en estos planes están: los objetivos, el número de clases, los temas a desarrollar, el material didáctico, las metodologías desarrolladas, la evaluación, entre otros. Aspectos que intervienen en la enseñanza y el aprendizaje. Por consiguiente, los objetivos centran su atención en la programación de cada una de las actividades dirigidas a la acción de la educación y orientación de la enseñanza por parte de los educadores.

Considerando que el material didáctico por desempeñar un papel destacado en la enseñanza, a continuación, se menciona y clasifica de la siguiente manera (Nérici, 1969, pp. 284-285):

Tabla 7. Material Didáctico

Clasificación	Material / recursos	Definición
Material Permanente de trabajo	Encerrado (tablero o pizarrón), marcador, borrador cuadernos, bitácoras, proyectores, video-beam, entre otros.	Son instrumentos básicos y elementales que se utilizan constantemente en las diferentes aulas de clase.
Material Informativo	“Mapas, libros, diccionarios, enciclopedias, revistas, periódicos, discos, filmes, ficheros, modelos, cajas de asuntos, etc.” (Nérici, 1969, p. 284-285).	Es el material complementario y/o de apoyo que sirve para consultar, presentar, ilustrar o informar sobre lo que se quiera enseñar.
Material Ilustrativo Visual o Audiovisual	“esquemas, cuadros sinópticos, dibujos, carteles, grabados, retratos, cuadros cronológicos, muestras en general, discos, grabadores, proyectores, etc.” (Nérici, 1969).	Es el material que está construido a partir de gráficos e ilustraciones que sirven como apoyo visual en determinadas clases.
Material Experimental	“Aparatos y materiales variados que se presten para la realización de experimentos en general” (Nérici, 1969).	Son artefactos que son utilizados para la realización de ciertos experimentos.

Fuente: compilación del investigador

Otro de los rasgos elementales a la hora de la planeación didáctica es: la ejecución y la evaluación, como acto seguido del planeamiento cuyos contenidos versan en los planes de área, actividades extracurriculares y la orientación educativa y pedagógica.

- La ejecución: es el cumplimiento de las diferentes actividades y clases desarrolladas por parte de los profesores. En palabras de (Nérici, 1969), es la materialización del planeamiento en donde se debe tener en cuenta la orientación durante el proceso de la materialización de las actividades, al igual que un estímulo cuantitativo o cualitativo para motivar a tener resultados positivos a la hora de la ejecución de la planeación didáctica.

Nérici (1969) plantea que la ejecución consta, principalmente, de: motivación, estudio propiamente dicho, fijación e integración y, por último, aplicación.

“Motivación: consiste en estimular al educando de una manera que, a la hora de realizar la práctica, voluntariamente realice las actividades planificadas con anterioridad por parte del educador.

Estudio propiamente dicho: es abordar debidamente el tema o la unidad en los diferentes espacios académicos; aplicando cada uno de los métodos o técnicas de enseñanza que el profesor adopta.

Fijación e integración: los temas o unidades deben ser estudiados lo más claro posible, ya sea por secciones, o subtemas para que a la hora de hacer un trabajo o llevar a cabo las actividades sean recordados con facilidad, lo cual se complementa mediante actividades de fijación. Es decir, que estas actividades articulen los conocimientos adquiridos de una manera coherente y significativa.

Por último, está la aplicación la cual es: la fase final de un estudio, de una manera directa o indirecta, las cuales consisten en la apropiación del conocimiento aplicado en las diferentes situaciones relacionadas o no con el aprendizaje” (p. 199).

- La evaluación: entendida como la valoración a un proceso o a un producto final, el cual se representa a través de estímulos o incentivos numéricos, físicos, morales o éticos, se da en el transcurso de la ejecución como verificación del proceso del aprendizaje.

Dicho lo anterior la evaluación “puede considerársela como evaluación de requisitos previos o inicial, evaluación continua y evaluación propiamente dicha o sumativa” (Nérici, 1969, p. 201).

Según Nérici (1969), la evaluación de requisitos previos o inicial, hace referencia a un estudio anticipado que realiza el educador sobre los educandos para saber en qué condiciones se encuentra sobre cierto tema o unidad, teniendo en cuenta el grado de madurez y las diferentes condiciones del entorno.

En la evaluación continua, el educador a través del proceso enseñanza-aprendizaje actúa de una manera constante, verificando y ofreciendo ayuda a los estudiantes durante sus estudios. También le permite al docente visualizar las realidades propias del educando durante el proceso.

Por último, está la evaluación propiamente dicha o sumativa, es el resultado que se obtiene después de haber estudiado un tema o una unidad. Esta evaluación permite al educador rectificar, ampliación y reajustes de las deficiencias o las mejoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Al igual que los educadores implementan la recuperación al educando como refuerzo o exigencia de estudiar nuevamente el aprendizaje de cierto tema o unidad.

En definitiva, el planeamiento didáctico se resume en la planificación de actividades mediante objetivos educacionales e instruccionales enfocados a una materia o programa, mediante un plan de acción didáctica o estrategias instruccionales las cuales tras una buena ejecución se puede lograr una evaluación, previa, procesual o final con el fin de ser reajustada a los procesos de la enseñanza y el aprendizaje. Es decir, este planeamiento didáctico a través de la observación y el análisis de lo anteriormente mencionado, se pueden evidenciar las diferentes prácticas que los educandos llevan a cabo en su quehacer docente.

3. LA ENSEÑANZA EN DISEÑO GRÁFICO

En las siguientes líneas que corresponden al capítulo III, se presenta a manera de línea tiempo los orígenes, la evolución y los inicios que ha tenido el diseño en el transcurso de la historia; sus características, su definición, sus etapas de consolidación, los principales exponentes, actores y creadores de lo que hoy se conoce como diseño gráfico. Así mismo, se presenta un apartado de cómo la Universidad de Boyacá creó el programa de diseño gráfico en la ciudad de Tunja; cómo está conformado a nivel institucional, académico y pedagógico, y la forma en la que está estructurado como un programa académico profesional.

3.1 ORÍGENES, EVOLUCIÓN HISTÓRICA E INICIOS DEL DISEÑO GRÁFICO

El origen del diseño gráfico ha tenido diversas interpretaciones sin llegar a tener un consenso respecto a la fecha exacta de la creación o inicio del diseño gráfico, algunos estudiosos hacen sus contribuciones a partir de las pinturas rupestres de la prehistoria, la creación del libro de Kells; una biblia ilustrada por parte de irlandeses en el siglo IX, la invención de la imprenta por parte de Johannes Gutenberg en 1440, la influencia de los diferentes movimientos artísticos, entre los que se destacan: el movimiento del Art and Crafts a finales del siglo XIX, que surgió como reacción contra el primer estilo industrial. El llamado “estilo victoriano” y el Art Nouveau que “hizo un aporte notable en cuanto a las tipologías: definió eso que conocemos hoy como cartel” (Mosquera, 1989, p. 269), también, en esta época se define el affiche como pieza que transmite su mensaje a través de la imagen gráfica o tipográfica.

Para los rusos los años veinte fue el momento en el que el diseño gráfico toma su más alto grado de depuración debido a la labor de los constructivistas que se ocupan de diseñar piezas editoriales con aspectos primordiales a trabajar fue la tipografía, la fotografía y el fotomontaje. Es entonces de aquí, que el diseño gráfico logra conceptualizar mejor su fin, su rigor funcional y su rigor técnico.

Por otra parte, en Alemania la Bauhaus fue una escuela de artesanía, arte, diseño y arquitectura fundada y creada en Alemania por Walter Gropius en 1919 en los que en sus inicios

buscaba una necesaria reforma de la enseñanza artística y crear ciertas condiciones para la enseñanza del diseño.

3.1.1 Condiciones de aparición del diseño gráfico

Durante el periodo que estuvo la Bauhaus constituida como escuela, Herbert Bayer quien dirigía la sección de tipografía y publicidad en esta escuela, creó las condiciones de una nueva profesión: la del diseñador gráfico. Condiciones que se dieron a través de la combinación de escritura e imagen.

En este sentido, el análisis hecho por Friedhelm Kröll (Wick, 1982, p. 35), defendió tres fases en las que pasó la Bauhaus desde los aspectos socio psicológicos hasta los aspectos ideológicos para lograr así, las condiciones propuestas por Bayer. Kröll los expuso así:

1. “Fase de creación (1919-1923).
2. Fase de consolidación (1923-1928)
3. Fase de desintegración (1928-1933)” (Pedagogía de la Bauhaus, p. 35).

1. Fase de Creación. La Bauhaus estuvo influenciada por el constructivismo ruso en 1922, esto debido a la contratación de Kandinsky, la participación de El Lissitzky en el “congreso dadaísta-constructivista”. La educación en esta escuela estaba dada por talleres en la época de Weimar, los talleres se desarrollaban mediante una especie de dualidad encabezado por dos personas “un maestro de la forma (artista) y un maestro artesano (artesano)” denominado “Sistema dual”.

En dichos talleres se daba: Alfarería, escultura en piedra, taller de metal, taller de pintura mural, pintura en vidrio, carpintería, tejeduría y taller de teatro.

2. Fase de consolidación. En esta fase la idea de Gropius era reforzar todas las relaciones de lealtad entre las corrientes artísticas y los pensamientos del creador de la escuela.

Para estos procesos de estabilización incorporo algunos jóvenes maestros formados por la Bauhaus para la reorganización de los talleres los cuales estaban en conflicto debido a su dirección dual entre los Maestros de la forma y los artesanos.

La reorganización fue así:

- “Imprenta (punto esencial tipografía y propaganda).
- El taller de carpintería se denominó: *Taller de muebles*.
- El taller de Pintura mural fue dirigido por Kandinsky.
- El taller de escultura fue retomado por el *Taller de plástica*
- Y por último el taller tejeduría lo denominaron *Sección textil*” (Wick, 1982)

“A partir de 1923 la Bauhaus se convirtió de hecho cada vez más en un centro docente y, sobre todo, en un centro de producción cuyo punto fuerte era el proyecto y diseño de prototipo para la industria” (Wick, 1982).

Hasta este punto de la historia, los objetivos de los talleres que allí daban, en la actualidad han sido adoptados de una manera directa e indirecta como referentes en la enseñanza de la Arquitectura, diseño gráfico e industrial.

3. Fase de desintegración. En 1928 el sucesor de Gropius fue el arquitecto suizo Hannes Meyer (1889-1954), quien, en su periodo, como director de la Bauhaus duro cinco años y que por sus pensamientos la Escuela perdió todo su fin como escuela de arte inclinando algunos talleres a la satisfacción de necesidades sociales.

Por otro lado, la escuela rusa VJUTEMAS (Talleres de Enseñanza Superior del Arte y la Técnica) fue fundada a partir de la unión de la escuela de Moscú y la escuela de Stroganov en 1920, un año después de la fundación de la Bauhaus. El VJUTEMAS a través de su “facultad de producción” se centraron en siete especialidades: “Arquitectura, cerámica, gráfica, escultura, metal y madera, textil, y pintura.” (Mosquera, 1989, p. 228). Éstas fueron dirigidas por los exponentes más destacados del movimiento constructivista entre los que se encontraban

Ladovski, Rodchenco, Metfak, Lissiski entre otros; los artistas Gan, Rodchenko, los Hermanos Vesnin, los hermanos Golossov y otros, quienes fueron los encargados del diseño gráfico.

En este orden de ideas, es esencial reconocer las contribuciones que hicieron las escuelas del Vjutemas y la Bauhaus respecto a los talleres que se orientaban allí por parte de los artistas y artesanos de la época, llegando así a asentar las primeras bases normativas y patrones que hasta el día de hoy se conoce como Diseño Industrial y Diseño Gráfico, pues estas profesiones no existían antes de que estas escuelas hicieran sus aportes.

3.1.2 Contribuciones de la Bauhaus y el Vjutemas en la Enseñanza del Diseño Gráfico

Cabe aclarar que lo expuesto hasta este momento, ha sido el acercamiento del diseño gráfico como una disciplina que surgió respecto a las reflexiones del arte, el diseño industrial y la arquitectura. Es por ello, que en los inicios del diseño gráfico y su enseñanza fue influenciado principalmente por las escuelas Bauhaus (Alemania) y Vjutemas (Rusia), quienes establecieron ciertas pedagogías, métodos de enseñanza, objetivos, prácticas y didácticas, en la formación de los estudiantes así:

Tabla 8. Métodos de enseñanza, objetivos, prácticas y didácticas de las escuelas: Vjutemas y Bauhaus

Métodos, objetivos y prácticas	Vjutemas	Bauhaus
Métodos de enseñanza y/o trabajo	Rodchenko estableció el siguiente método de trabajo: 1. Observación y evaluación de los objetos en venta en las tiendas y los conjuntos de objetos del equipamiento doméstico y de lugares públicos y de trabajo (restaurante, oficinas, etcétera). 2. Análisis de ellos.	La escuela basada en sus tres niveles enseñaba así: • Enseñanza preliminar: estudio mediante estudio de materias. • Enseñanza basada en talleres: se enseñaba la técnica (teoría del color, materiales y

	3. Mejoramiento de los objetos existentes en función de su destino, racionalización de su construcción y moderación de su aspecto. 4. Ajuste de una nueva versión de un objeto ya existente, que lo supere en sus aspectos funcionales, económicos, técnicos y estéticos. (Mosquera, 1989, p. 235) Se impartía un método empírico-inductivo: “se fundamentaba en un enfoque científico del diseño, que priorizaba el cálculo preciso frente a la intuición y la búsqueda formal en sí” (Mosquera, 1989, p. 232).	utensilios, composición, etc.). se enseñaban los diferentes talleres como: piedra, madera, metal, tejidos etc. • Curso de perfeccionamiento: realización de un proyecto final.
Objetivos	1. La producción en serie a partir de la revisión teórica del arte aplicado y de la ornamentación. 2. La forma del objeto construida a partir de factores sociales, técnicos y funcionales. 3. Liberación e inconformismo respecto a los objetos tradicionales con el fin de buscar un camino hacia la invención y dominio de la forma (Mosquera, 1989).	El objetivo principal estuvo fundamentado en la “formación artesanal y la técnica artística”, estableció una pedagogía que se dividió en un curso de aprendices, curso de oficiales y un curso de jóvenes maestros, con el fin de una mejor preparación de los aprendices.
Prácticas y didácticas	En 1931 la escuela se dividió en varios institutos especializados que “constaban con siete secciones especializadas: 1. Arquitectura 2. Cerámica	Durante las tres fases que paso la Bauahus se daban los talleres de: 1. Imprenta gráfica 2. Taller de encuadernación 3. Taller de Muebles

	3. Gráfica 4. Escultura 5. Metal y madera 6. Textiles, 7. Pintura (Mosquera, 1989).	4. Taller de pintura mural 5. Taller de plástica 6. Sección textil
--	--	---

Fuente: compilación del investigador

Es así como estas dos escuelas contribuyeron a partir de sus pedagogías un aporte fundamental para la construcción de los programas de diseño, debido a la manera en como estaban contruidos los niveles y secciones especializadas que impartían a través de diferentes métodos, técnicas y metodologías de enseñanza del diseño desde los llamados “talleres”.

3.1.3 Conceptualización del Diseño

El diseño a comienzos del siglo XX nace con el afán de futurismo como desarrollo de un nuevo ambiente intelectual, con ideas de “nueva búsqueda de formas y lenguajes, la voluntad de unir el arte y vida, el énfasis en la creación por encima de la representación, el interés antiacadémico hacia la simplificación, la geometría, la estilización y la abstracción” (Mosquera, 1989); impulsado por el desarrollo de la tecnología, los cambios económicos y los cambios sociales hicieron que Arquitectos, Artistas, Historiadores y Profesores como instrumentos de reflexión, resumieran sus teorías en el concepto de Diseño que más adelante fue definido como “actividad específica, síntesis de factores culturales y técnicos” (Mosquera, 1989), definición que hoy día es vigente, proyectar objetos funcionales y estéticos cuyo fin principal es la comunicación.

3.1.4 El lenguaje y la comunicación visual: códigos para configurar el mensaje en el diseño gráfico

Hasta este momento se ha podido decir que gran parte de la historia del diseño gráfico surge del arte y la publicidad; las escuelas del diseño constructivista, el cartelismo, la bauhaus y el minimalismo hicieron parte de los procesos inacabados en la búsqueda de nuevas alternativas de comunicación gráfica y publicitaria. Por lo tanto, en este apartado es significativo

conceptualizar y abordar el lenguaje y la comunicación visual como códigos que configuran el mensaje visual en el diseño gráfico.

A nivel general se puede decir que existe la comunicación verbal (diálogo), la comunicación escrita (textos) y la comunicación visual, esta última se diferencia de las demás en dos aspectos según María Acaso (2009) así:

“En primer lugar, el sentido que se utiliza para captar la formación es la vista. En este punto, la comunicación visual diferente de la comunicación verbal, pero funciona igual que la comunicación escrita, aunque lo que verdaderamente las diferencia es que el código que transmite la información es distinto: el lenguaje visual” (p. 24)

En otras palabras, la comunicación visual es el medio por el cual se transmiten señales o mensajes a través del lenguaje visual; permite dar solución a problemas de la comunicación por medio del código del lenguaje visual. Sin embargo, aunque no tiene normas específicas de morfología o sintaxis visual, se puede leer.

Por consiguiente, el diseño gráfico al ser una disciplina que fundamenta su enseñanza en estos dos aspectos; tiene como fin resolver problemas relacionados con la comunicación visual mediante estrategias que permitan conectar al cerebro con ciertos códigos visuales como la forma, el color, fuentes, entre otros, con el propósito de dar solución a los problemas relacionados con la comunicación visual.

En síntesis, el lenguaje visual como código transmisor de la comunicación visual, es un elemento fundamental en el momento de enseñar diseño, pues, si el diseñador gráfico transmite mensajes a través de estos códigos, lo más coherente es que también los utilicen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

3.2 INICIOS DE LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO EN COLOMBIA

La definición de diseño surge a través de su historia con la revolución de octubre en Rusia, en donde entrelaza el pensamiento, la cultura, los inicios de la industria, lo económico, lo político y lo social como consecuencia “del movimiento moderno y las vanguardias artísticas de comienzos del siglo XX” (Mosquera, 1989). Pero, lo que concierne en Colombia y/o en el ámbito occidental, “el diseño surge tras la industrialización como pensamiento en razón de la modernidad y la producción” (Fernandez, 2008). Tras el desarrollo de estos acontecimientos se requirieron condiciones especiales para el surgimiento de la industria y el diseño.

La primera condición nace tras la industrialización como pensamiento en razón de la modernidad y la producción. La segunda condición surge con la generación e intención de empresa; con el objetivo de replantear los procesos de producción impulsada por el pensamiento moderno. Y la tercera, apuntó con la noción de generar nuevos productos, no pensados en la construcción de nuevos objetos sino, en los procesos de industrialización. Dicho en otras palabras, la relación de las tres condiciones hace referencia al pensamiento con la técnica.

Dentro de las artes gráficas, los encargados de hacer los diferentes procesos respecto a los conocimientos de la gráfica como, bocetar, componer y armado de piezas, era por parte de impresores extranjeros quienes eran traídos por las diferentes imprentas quienes orientaban su trabajo a una manera más específica; la técnica.

Posteriormente, se dice que la enseñanza de dibujo, el manejo de la caligrafía entre otras disciplinas, como conocimientos y elementos generales en las artes gráficas, permitieron “conformar el conocimiento académico del diseño (Fernandez, 2008, p. 97)” aportando como resultado, un enfoque estético en publicaciones como, *El Gráfico, de 1910*, y *Cromos, de 1916*, entre otras, que contribuyeron como resultado, los inicios de lo que hoy se conoce como diseño editorial.

La apertura económica que se dio a finales del gobierno de Virgilio Barco (1986-1990), “exigió de los industriales y del Estado reconocer la necesidad del diseño como factor de

competitividad en los mercados internacionalizados” (Fernandez, 2008), a causa de la necesidad de crear imágenes a partir de procesos gráficos con el fin de identificar y diferenciar los productos a nivel internacional.

La gráfica publicitaria, como resultado de los conocimientos adquiridos en las artes gráficas, se comenzó con la creación de avisos publicitarios originales, la creación de marcas como *Cobalco, en 1924 y Bavaria, en 1940*; actividades que fueron articuladas a través de las técnicas traídas de las bellas artes por artistas plásticos de la época. Ellos empezaron a fusionar la ilustración, la tipografía, la fotografía y otros elementos gráficos que dejaron como resultado una serie de logotipos como *Coltabaco, Compañía Nacional de chocolates* y una serie de carteles que promovían acontecimientos entre 1935 y 1940.

Cabe aclarar, que los antecedentes del Diseño en Colombia hasta estos momentos, son relevantes debido a los sucesos y contribuciones que de allí nacieron; “obedece a que aquí el diseño gráfico es reconocido como un campo profesional que reunió dos actividades existentes en el medio y les dio un soporte teórico y conceptual: las artes gráficas y la gráfica publicitaria” (Fernandez, 2008, p. 96). Es decir, que antes de estos historiales el Diseño Gráfico no era reconocido como profesión.

En la década de los 60’ Dicken Castro (Arquitecto) y David Consuegra (con estudios superiores en Bellas Artes), como precursores del diseño gráfico en Colombia, iniciaron su actividad profesional con la elaboración de símbolos institucionales y la creación de logotipos para diferentes instituciones. Al mismo tiempo que estos diseñadores profesionales hacían sus trabajos, Marta Granados y Benjamín Villegas se desempeñaban en otros campos como el diseño de carteles para el salón de OP y la diagramación de revistas y periódicos para diferentes instituciones dejando como evidencia que Colombia en este momento tenía un grupo de profesionales que influyeron en el diseño gráfico, en la generación de una demanda de profesionales en la industria gráfica y, la creación de programas universitarios que formaran Diseñadores gráficos profesionales.

Así, los programas de Diseño Gráfico en Colombia datan de 1963 con el Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, quien crea técnicos capacitados en el campo de la “industria gráfica” como respuesta a la demanda de la producción gráfica de ese momento. Y, en lo que concierne a la gráfica publicitaria, la Universidad Nacional creó un programa que se llamó Experto en Diseño Gráfico y que poco después fue llamado Arte Publicitario debido a que artistas y, estudiantes se desempeñaban en las Bellas Artes. Pero en 1970, Nuevamente retoma el nombre de Diseño Gráfico promovido por Diseñadores Gráficos que fueron formados en el exterior y por los enfoques comerciales y publicitarios que en los cursos técnicos había.

Después de todos estos cambios e inicios, la profesionalización queda perfeccionada con la creación del Programa de Diseño Gráfico en Bogotá, con la Universidad Jorge Tadeo Lozano en 1967, y que tres años después, la Universidad Nacional convierte su programa técnico en un programa Universitario y la Universidad Pontificia Bolivariana en 1981 cuenta con la aprobación del Programa de Diseño Gráfico en la ciudad de Medellín.

3.2.1 Consolidación y enseñanza del Diseño Gráfico como profesión

El Diseño Gráfico como programa académico y como profesión buscó visibilizar el programa a nivel nacional generando una “conciencia en el sector empresarial de la necesidad de la imagen” (Fernandez, 2008, p. 100), logrando así, una amplia oferta educativa del programa de Diseño a nivel profesional en Colombia evidenciando una consolidación de la misma tal y como se presenta a continuación:

Tabla 9. Instituciones de educación superior que ofrecen el programa de diseño gráfico a nivel profesional en Colombia

Universidad, institución o academia	Ciudad
Universidad Autónoma del Caribe	Barranquilla
Universidad del Norte	
Universidad Nacional de Colombia	Bogotá
Escuela de Artes y Letras	

Fundación Universitaria del Área Andina	
Los Libertadores Institución Universitaria	
Politécnico Grancolombiano	
Universidad Antonio Nariño	
Universidad Jorge Tadeo Lozano	
Corporación Universitaria Unitec	
Universidad Piloto	
Universidad Santo Tomás	
Universidad de Boyacá	Tunja
Universitaria de Investigación y Desarrollo	Bucaramanga
Instituto Departamental de Bellas Artes	Cali
Pontificia Universidad Javeriana	
Universidad Autónoma de Occidente	
Universidad del Valle	
Escuela Superior de Bellas Artes -Institución Universitaria	Cartagena
Universidad Jorge Tadeo Lozano – Cartagena	
Corporación Unificada Nacional de Educación Superior	Ibagué
Colegiatura Colombiana de Diseño	Medellín
Universidad Pontificia Bolivariana	
Institución Universitaria CESMAG	Pasto
Universidad de Nariño	
Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN	Santa Marta
Universidad del Cauca	Cauca

Fuente: investigador

Por otro lado, en Colombia existen organizaciones, asociaciones y redes que buscan fortalecer a nivel profesional y académico los programas de Diseño Gráfico para afianzar cada vez más la profesión a nivel nacional e internacional. A continuación, se mencionan los más relevantes como: La Asociación Colombiana Red Académica de Diseño como “máximo ente agrupador de los programas de educación universitaria en Diseño del territorio colombiano”

Asociación Colombiana Red Académica de Diseño (2016) y la Asociación de Diseñadores Gráficos de Colombia, ADGCO, con objetivos enfocados a:

- “Fortalecer el ejercicio de la profesión del diseño gráfico en Colombia.
- Agrupar a los diseñadores gráficos de Colombia para convertirse en autoridad disciplinar frente a la sociedad y las entidades públicas y privadas.
- Representar, defender y promover los intereses profesionales de los asociados.
- Generar actividades de capacitación, asesoramiento contable y legal.
- Generar un espacio de discusión e investigación disciplinarias e interdisciplinarias que enriquezcan la actividad del diseño gráfico.
- Fomentar el ejercicio ético de la profesión de Diseñador Gráfico” (Colombia. Asociación Colombiana de Diseñadores Gráficos, 2006).

Después de la consolidación del Programa de Diseño Gráfico en Colombia como se presentó anteriormente; existe una tendencia de enseñanza específica expresada en los diferentes planes de estudio, con asignaturas tales como: identidad corporativa, señalética, editorial, fotografía, ilustración, semiótica, multimedia, diseño básico, entre otras, generando en el egresado un perfil específico de desempeño en el mercado laboral, a nivel nacional y a nivel Latinoamérica. Otros evidencian la formación en perfiles especializados como directivos o expertos técnicos en mano obra en otras palabras la formación de técnicos en diseño gráfico. Es decir, “Las instituciones educativas forman recursos humanos, lo cual obliga a la reflexionar sobre el proceso de aprendizaje, los contenidos, y métodos de enseñanza” (Aguilera, 2010), esto con el fin de mejoras en la formación de profesionales.

Por ende, “la docencia del diseño gráfico debe resaltar la importancia del potencial del diseñador gráfico, como factor que puede contribuir a la disminución de la degradación ambiental y social por un lado; y por otro, lograr que maestros y alumnos participen de una manera más comprometida durante el proceso de enseñanza aprendizaje, puntualizando en el desarrollo de las competencias laborales donde no sólo es importante el aprendizaje formal, sino también el derivado de la experiencia en situaciones concretas de trabajo” (Aguilera, 2010).

Del mismo modo, el diseño gráfico como una disciplina que, por su historia, cultura de desarrollo, construcción del conocimiento y la interacción entre la teoría, la práctica y los diversos saberes, le ha permitido ajustarse a diferentes contextos, sin importar el lugar o espacio en donde se lleva a cabo los procesos de estudio.

En suma, el Diseño Gráfico como una disciplina proyectual en el que el distintivo de su práctica y su teoría versa a través de la comunicación visual y el lenguaje visual, orienta la eficacia de su contenido en el estudio, la enseñanza y el aprendizaje de cada uno de los factores propios de la profesión.

3.3 EL DISEÑO GRÁFICO EN LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ

3.3.1 Antecedentes

En el Departamento de Boyacá, la Universidad de Boyacá es la única institución que ofrece el programa de diseño Gráfico a nivel profesional; a nivel técnico en el departamento hay diversos institutos que ofrecen el programa enfocados al manejo de las artes gráficas. El programa en la Universidad, fue creado en 1999 con el nombre de Diseño Gráfico con énfasis en Publicidad con una duración de 10 semestres.

De acuerdo, al documento PEP (Proyecto educativo del Programa) de diseño gráfico, el programa, ha tenido diversos cambios que han buscado suplir las necesidades que presenta el entorno; empezó con un plan de estudios tradicional que estaba fundamentado en intensidad horaria que años después fue modificado a un plan de estudios flexible en donde “se tuvo en cuenta la evolución y el desarrollo del programa, las tendencias de la profesión en ámbito nacional e internacional y la pertinencia con las necesidades cambiantes del entorno” (Programa de Diseño Gráfico, 2013).

Así mismo, el programa modificó su enfoque curricular con el modelo pedagógico del *pensamiento complejo* establecido por la Universidad de Boyacá el cual (García Cordero & Buitrago López, 2017) definen que:

“(…) alude a la necesidad de reflexionar sobre las estrategias, didácticas y tipos de enseñanza en la práctica educativa [...] deja al descubierto que en este proceso el docente debe tomar una postura como mediador y generador de competencias mediante ambientes de aprendizaje que propicien interacción entre los estudiantes y el mismo.” (p. 121)

En otras palabras, este modelo según (Universidad de Boyacá, Consejo de Fundadores, 2013) “(…) pretende brindar una gama de opciones para la formación profesional, en donde el estudiantes y el docente son participantes activos (...)” (p. 19); son actores (estudiante - docente) que tienen una relación horizontal con el propósito de favorecer la integración teórica y práctica; relación que así mismo, se expresa en los saberes de la educación como el eje central sobre enseñar y aprender: el saber ser, saber convivir, saber conocer y saber hacer con el propósito de ayudar y desarrollar en los estudiantes las competencias, conocimientos, habilidades, valores y demás factores necesarios para que los asienten en la vida cotidiana y la profesional.

A su vez, este programa educativo “tiene como propósito fundamental la formación integral del estudiante mediante un programa que se caracteriza por un amplio contenido social y humanístico, con énfasis en la fundamentación artística, estética, comunicativa, investigativa y con proyección hacia el mejoramiento de las condiciones y nivel de vida de las comunidades” (Programa de Diseño Gráfico, 2013).

Actualmente está compuesto por las siguientes áreas de formación presentadas así:

3.3.1.1 Áreas prioritarias de formación.

Las siguientes asignaturas, son la columna vertebral en la formación del profesional que se forma en la Universidad de Boyacá como Diseñador Gráfico.

- *Área de desempeño profesional.* Diseño Básico Bidimensional, Diseño Básico Tridimensional, Diseño Tipográfico, Diseño de Imagen Corporativa, Diseño Editorial,

Diseño de Piezas Publicitarias, Señalización, Diseño de Empaques, Diseño Portafolios, Informática Básica, Gráfica Digital Retoque, Gráfica Digital Diagramación, Gráfica Digital Tridimensional, Gráfica Digital Diseño Web, Medios Audiovisuales, Introducción al Programa, Ética Profesional, Eventos y Campañas Publicitarias, Grabación Audio y Administración y Mercadeo.

Dentro del área de investigación, teoría e historia, se fundamenta con la relación directa que tiene el diseño gráfico con los estudios, hipotéticos, reales e investigativos de los diferentes contenidos visuales, haciendo énfasis en las competencias del programa.

- *Área de investigación, teoría e historia.* Metodología y Práctica de la Investigación, Seminario de Investigación, Nuevas Teorías del Diseño, Legislación de Comunicaciones, Fundamentos de la Comunicación Visual, Semiótica y Comunicación Visual, Cultura y Comunicación Visual, Historia Del Arte Prehistoria, Historia del Arte Antigüedad, Historia del Arte Renacimiento, Historia del Arte Moderno, Historia del Diseño Gráfico en Colombia y Alternativa de Grado.
- *Área humanística.* Formación Integral I, Formación Integral II, Expresión Oral y Escrita, Deporte Formativo, Constitución y Formación Ciudadana, Idioma Extranjero I, Idioma Extranjero II, Electiva Libre I, Electiva Libre II, Complementaria I y Complementaria II.
- *Área de expresión artística y técnica.* Sistemas de Impresión en Artes, Pre-prensa y Control de Calidad, Fotografía Digital y Análoga, Dibujo Artístico Básico, Perspectiva y Sombras, Dibujo Anatómico e Ilustración.
- *Área de profundización.* Electiva De Profundización I – Publicidad Y Medios, Electiva De Profundización II – Branding y Electiva de Profundización III – E-Bussines.

3.3.1.2 Competencias del programa de diseño gráfico.

Con respecto a lo anterior, el programa de Diseño Gráfico, fundamenta los procesos de enseñanza – aprendizaje, a través de las competencias que presenta la Universidad de Boyacá y las competencias que expone la Red Académica de Diseño (RAD).

Las competencias presentadas en el Proyecto Educativo Institucional de la Universidad de Boyacá a nivel general son:

1. Investigativa y de pensamiento de la información.
2. Comunicativas.
3. Liderazgo y Manejo del cambio.
4. Ético ciudadanas

Competencias que son articuladas con las presentadas en la RAD con el fin de implementar las competencias específicas del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá, las cuales, se presenta a continuación.

Tabla 10. Competencias específicas del programa de diseño gráfico

Competencia	Descripción
Estructurar el Proyecto de Diseño	“Es aquella que permite generar la capacidad de análisis y síntesis de un problema y su contexto con el fin de organizar, evaluar y formular el problema central del proyecto, junto con el plan de trabajo” (Programa de Diseño Gráfico, 2013).
Proyectar el Mensaje Visual	“Es aquella que genera soluciones de diseño coherentes con el contexto, la época y los recursos, que permita evaluar la solución más eficaz al problema de diseño y a contribuir a mejorar la calidad de vida de la sociedad” (Programa de Diseño Gráfico, 2013).
Comunicar el Mensaje Visual	“Es aquella que trasmite a través del mensaje visual las soluciones de diseño, de modo que sean perceptibles desde la representación y la

	formalización del producto hasta el usuario” (Programa de Diseño Gráfico, 2013).
Innovar en el Proceso de Diseño	“Es aquella que permite proponer soluciones novedosas que integren el manejo de los recursos disponibles y el contexto social” (Programa de Diseño Gráfico, 2013).
Argumentar el Proyecto de Diseño	“Es aquella que permite sustentar los proyectos de diseño basado en el análisis de texto, estudios de mercado, estudios etnográficos, análisis del espacio y/o del estado del arte” (Programa de Diseño Gráfico, 2013).
Gestionar la Materialización del Proyecto de Diseño	“Es aquella que logra concretar un proyecto de diseño basado en la identificación de necesidades para establecer la viabilidad en el desarrollo del proyecto” (Programa de Diseño Gráfico, 2013).
Conceptualizar el Proyecto de Diseño	“Permite mediante procesos investigativos, elaborar un conjunto de conceptos, y unos métodos de diseño propios, que le permitan además de ser eficaz y seguro en su trabajo, proponer a sus colegas y la sociedad en su conjunto, no solo soluciones, sino también caminos e ideas que desarrollen los campos de la teoría y la práctica de la profesión” (Programa de Diseño Gráfico, 2013).

Fuente: Universidad de Boyacá. Programa de Diseño Gráfico (2013).

Expresado lo anterior, El Programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá, implementa estrategias pedagógicas, las cuales “(...) se constituyen en un proceso de enseñanza-aprendizaje que parten de un conjunto de acciones y que tienen como propósito lograr uno o más objetivos de aprendizaje a través de la utilización de diferentes métodos y/o recursos” (Universidad de Boyacá. Programa de Diseño Gráfico, 2013).

3.3.1.3 La enseñanza y perfil docente del programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá.

En el siguiente cuadro se presentan las estrategias pedagógicas que el programa implementa en los procesos de enseñanza y aprendizaje en Diseño Gráfico.

Tabla 11. Métodos de enseñanza del programa de diseño gráfico

Métodos de enseñanza - aprendizaje	Estrategia Pedagógica	Aprendizaje esperado
Tipo	Tipo	Tipo
Método expositivo / lección magistral	Lección teórica	Aprendizaje superficial
Estudio de Casos	La investigación formativa	Aprendizaje estratégico
Resolución de ejercicios y Problemas	Diseño centrado en las personas, o DCP	
Aprendizaje basado en problemas (A.B.P)	El taller de proyectos de diseño	Aprendizaje Profundo
Aprendizaje orientado a proyectos	El taller de proyectos de diseño	
Aprendizaje Cooperativo	El diseño participativo	
Contrato de aprendizaje	La orientación por competencias específicas	

Fuente: Métodos de enseñanza aprendizaje del Programa de Diseño Gráfico adaptada por investigador

De ahí que, el programa de Diseño de la Universidad de Boyacá presenta una serie de métodos y estrategias pedagógicas en los procesos de Enseñanza que “(...) se orientan hacia la obtención de logros donde, cada estudiante, aprenda lo requerido por él para lograr los resultados descritos en cada uno de los criterios de desempeño formulados para cada área” (Programa de Diseño Gráfico, 2013, p. 43).

Por otro lado, el Programa de Diseño Gráfico en el (PEP) “Plan Educativo del Programa”, presenta las características del perfil docente que está vinculado con el programa así:

“Un ser humano con condiciones morales y éticas, que le permitan entender las condiciones que el estudiante posee como individuo y miembro de una sociedad que cambia y determina su identidad y su personalidad creativa.

Un profesional idóneo, que conoce el campo de acción del diseño y lo ha manejado, brindando al estudiante confianza en sus propuestas desde la perspectiva de la aplicación profesional de sus conocimientos.

Con la experiencia y formación en docencia que le permitan contar con las condiciones necesarias para orientar el aprendizaje generar autonomía y capacidad de análisis en las propuestas de investigación, proyectos de clase y otros trabajos.

Un líder; capaz de enfrentar retos con eficiencia y guiar los proyectos individuales y colectivos a fin de promover resultados importantes en la formación profesional de los estudiantes y en la construcción de la academia y además tiene la formación ética y técnica requerida para establecer relaciones institucionales y personales positivas.

Consciente de las condiciones y capacidades de su grupo de estudiantes y equipo de trabajo; quien motiva la consecución de nuevos logros a partir de estas capacidades y genera interés en los proyectos que puedan contribuir a la comunidad.

Quien reconoce los valores de sus estudiantes como seres humanos y los estimula a crecer como personas y profesionalmente en virtud de los conocimientos que a diario adquieren. Así mismo es un facilitador y mediador que busca lograr que los estudiantes aprendan a desarrollarse integralmente, haciendo didáctico e interesante el aprendizaje de manera permanente.

Se caracteriza por su actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos, con principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores y sólida formación pedagógica y académica.

Es un investigador con capacidad para reflexionar y evaluar su propio quehacer educativo, que posee talento y capacidad de innovación y creatividad” (Universidad de Boyacá. Programa de Diseño Gráfico, 2013, p. 46 - 47).

A manera de conclusión, se puede decir que el programa cuenta con una fundamentación curricular y planes de estudios estructurados de acuerdo a las políticas que constituye la Universidad; implementa métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje enfocadas a la obtención de resultados de acuerdo al modelo pedagógico establecido por la Institución y por último presenta las características del perfil docente establecido para la formación de los profesionales en Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá.

4. DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño metodológico que se presenta a continuación, muestra el tipo de investigación que se realizó, la institución y los sujetos de estudio que participaron; los instrumentos que se utilizaron y las categorías y subcategorías que se establecieron para realizar la investigación.

4.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación tiene como interés identificar las prácticas pedagógicas que los docentes de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá llevan a cabo en la enseñanza del Diseño Gráfico. La línea de investigación en la que se encuentra dicho estudio es: “mediaciones y prácticas pedagógicas”; utilizando así un enfoque cualitativo, el cual busca “establecer cuáles son las ópticas que se han desarrollado para concebir y mirar las distintas realidades que componen el orden de lo humano, así como también comprender la lógica de los caminos, que se han construido para producir, intencionada y metódicamente conocimiento sobre ellas” (Casilimas, 1996)

Dicho lo anterior, la investigación se desarrollará mediante un estudio descriptivo analítico de carácter mixto, pues se utilizan instrumentos de recolección de información que generan datos numéricos, además de los análisis y descriptores que acompañan a estos datos; permite observar la cotidianidad de lo que sucede en los diferentes escenarios de la educación a través de la descripción y observación que los sujetos participantes hacen, cómo se comportan y cómo interactúan durante los procesos de enseñanza. Este estudio se realiza en la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo con el Programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá.

4.2 INSTITUCIÓN Y SUJETOS DE ESTUDIOS

Los sujetos de estudio se seleccionaron buscando que cumplieran con cualidades semejantes, en este caso estudiantes de II, V, VI y VIII semestre del programa de diseño gráfico que

estuvieran vinculados con la universidad y los diferentes docentes vinculados con el programa al igual que los que estuvieran orientado los diferentes talleres en diseño.

El objeto de estudio fue el programa de Diseño Gráfico adscrita a la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Boyacá, este programa posee las siguientes características:

Nivel educativo: Educación Superior

Carácter: Privado

Título profesional que otorga: Diseñador(a) Gráfico(a)

Número de semestres: IX

Número de estudiante: 142 aproximadamente entre los periodos académicos 201610, 201620 y 201710.¹

4.2.1 Sujetos de Estudio

Los sujetos que participaron en esta investigación fueron los siguientes:

Profesores de tiempo completo, medio tiempo, catedráticos y tiempo parcial, que orientan las diferentes asignaturas en el programa de Diseño Gráfico y estudiantes de II, V, VI y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá.

Sujeto No. 1:

Sexo: Masculino

Título Profesional: Diseñador Gráfico

Experiencia docente: 2 años

Títulos de posgrados: Especialista

¹ 201610, 201620 y 201710, son los periodos asignados por la Universidad de Boyacá; identificando 2016 como el año, 10 como primer semestre y 20 como segundo semestre del año en curso.

Sujeto No. 2:

Sexo: Femenino

Título Profesional: Diseñadora Gráfica

Experiencia docente: 3 años y seis meses

Títulos de posgrados: Especialista y Magister.

Sujeto No. 3:

Sexo: Masculino

Título Profesional: Diseñador Gráfico

Experiencia docente: 2 años

Títulos de posgrados: No posee

Sujeto No. 4:

Sexo: Masculino

Título Profesional: Diseñador Gráfico

Experiencia docente: 5 años

Títulos de posgrados: Master

Sujeto No. 5:

Sexo: Femenino

Título Profesional: Diseñadora Gráfica

Experiencia docente: 7 años

Títulos de posgrados: Especialista, Magister

Sujeto No. 6:

Sexo: Femenino

Título Profesional: Diseñadora Gráfica

Experiencia docente: 1 año

Títulos de posgrados: Especialista

Sujeto No. 7:

Sexo: Masculino

Título Profesional: Diseñador Gráfico

Experiencia docente: 1 año

Perfil Profesional: Master

Así mismo, en la muestra participaron estudiantes de II, V, VI y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico.

Semestre II

Sexo: Femenino y Masculino

Número de estudiantes: 18

Semestre V

Sexo: Femenino y Masculino

Número de estudiantes: 6

Semestre VI

Sexo: Femenino y Masculino

Número de estudiantes: 8

Semestre VIII

Sexo: Femenino y Masculino

Número de estudiantes: 10

4.3 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de la información recolectada se hará mediante la triangulación de las teorías presentadas en el marco teórico, los resultados y la interpretación que hace el investigador a dichos factores.

4.4 CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS APRIORÍSTICAS PARA LA INVESTIGACIÓN

A continuación, se presentan las categorías y subcategorías apriorísticas que se tuvieron en cuenta para el desarrollo de la investigación.

4.4.1 Categorías y Subcategorías

Tabla 12. Categorías, códigos y subcategorías

Categoría	Código	Subcategorías
A: Programación de la enseñanza	PE	A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño
		A2: Características de los docentes para enseñar diseño. (Personal y profesional).
B: Proceso Formativo	PF	B1: Contenidos y planificación de temas para clase
		B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.
		B3: La evaluación en el proceso

Fuente: investigador

4.4.1.1 Categoría A: Programación de la enseñanza

Tabla 13. Definición subcategorías A1 y A2

Subcategorías	Definición
A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Aspectos que conoce el docente respecto a las formas y acciones que lleva a cabo en el momento de enseñar el diseño gráfico.
A2: Características de los docentes para enseñar diseño.	Rasgos personales y perfil profesional que tiene un docente de diseño.

(Personal y profesional).	Experiencias que facilitan la reflexión sobre el saber que se enseña (diseño), a partir de las capacidades y los procedimientos, métodos y recursos que se utilizan para impartir la enseñanza del diseño. Las diferentes modalidades de formación en educación, pedagogía y/o diseño.
----------------------------------	--

Fuente: investigador

- **Programación de la enseñanza**

La programación de la enseñanza en esta investigación se interpreta como “(...) la operación que determina en qué va consistir la práctica pedagógica” (Sacristán & Pérez, 2008).

4.4.1.1.1 A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza

En la investigación esta subcategoría pretende “ofrecer una aproximación sociológica a la enseñanza, para analizar desde esta perspectiva las funciones de la misma y el cómo éstas se llevan a cabo de forma muchas veces no explícita, en forma de *currículum oculto*, a través de las propias técnicas y prácticas escolares” (Sacristán & Pérez, 2008).

4.4.1.1.2 A2: Características de los docentes para enseñar diseño. (Personal y profesional).

Las características de los docentes en esta investigación “(...) pretende pasar revista a los planteamientos más recientes que han cambiado el panorama de los estudios e investigaciones sobre el profesor, que, consecuentemente, tiene una incidencia en la reorientación de la formación del profesorado, tanto en sus contenidos como en sus métodos y organización institucional” (Sacristán & Pérez, 2008).

4.4.1.2 Categoría B: proceso formativo

Tabla 14. Definición subcategorías B1, B2 y B3

Subcategorías	Definición
B1: Contenidos y planificación de temas para clase	La forma como el docente organiza los contenidos de las asignaturas que orienta en diseño. Elementos pedagógicos que intervienen directa e indirectamente durante el desarrollo de las clases de diseño.
B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.	Los recursos físicos, tecnológicos, humanos etc., que utiliza el docente durante el proceso de enseñanza del diseño.
B3: La evaluación en el proceso	Instrumentos o formas de evaluar el proceso de enseñanza – aprendizaje en diseño.

Fuente: investigador

- **Proceso formativo**

Se entiende como proceso formativo a los procesos en los que la bina: profesor – estudiante, intervienen como sujetos y factores fundamentales de los procesos de enseñanza - aprendizaje dentro de una práctica pedagógica.

4.4.1.2.1 B1: Contenidos y planificación de temas para clase:

En esta investigación los contenidos y la planificación se entiende como “(...) el punto de referencia más inmediato y más decisivo en la configuración de los estilos metodológicos de enseñanza [...] (Sacristán & Pérez, 2008).

“Representa el trabajo reflexivo del profesor en cuanto a su acción y a la de sus alumnos con el objeto de hacer más eficiente la enseñanza” (Nérici, 1969, p. 179).

4.4.1.2.2 B2: *Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza*

En la presente investigación, el uso de materiales, recursos y espacios utilizados para la elaboración y desarrollo de las actividades académicas, curriculares, culturales, deportivas, etc., se encuentran implícitas en el “planteamiento, qué, por qué, a quién y cómo enseñar” (Nérici, 1969, p. 179). mediante el uso de diferentes recursos y materiales con un fin específico. Asimismo, el dónde enseñar, hace referencia al espacio físico (aulas de clases, laboratorios, entre otros) y el espacio sociocultural (el entorno en el que se desarrollan las acciones). “Representa el trabajo reflexivo del profesor en cuanto a su acción y a la de sus alumnos con el objeto de hacer más eficiente la enseñanza” (Nérici, 1969, p. 179).

4.4.1.2.3 B3: *La evaluación en el proceso*

Para la investigación la evaluación “es en definitiva, el instrumento de investigación del que disponen profesores, alumnos y todos los implicados en el sistema escolar para analizar el funcionamiento del mismo (...), busca analizar; la complejidad de la enseñanza reclama, en correspondencia, enfoques amplios y técnicas variadas, más allá de los procedimientos a los que generalmente estamos acostumbrados” (Sacristán & Pérez, 2008).

5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Este capítulo recoge todo el insumo que los sujetos participantes presentaron y dejaron en evidencia durante la recolección de información por parte del investigador. Los resultados arrojados se clasificaron y ordenaron de acuerdo a las categorías y subcategorías presentadas en el capítulo anterior, los cuales, se estructuraron de la siguiente manera.

- Resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los docentes de aula del programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá
- Resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI y VIII semestre del programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá
- Resultados obtenidos de las entrevistas aplicadas a los docentes de taller del programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá
- Resultados obtenidos de los syllabus de las asignaturas de taller del programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá
- Resultados obtenidos de observaciones a tres clases de taller del programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá
- Resultados parciales obtenidos de la investigación como estrategias de comunicación y de divulgación.

5.1 RESULTADOS OBTENIDOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS DOCENTES DE AULA DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ

Los sujetos encuestados estaban conformados por docentes de tiempo completo, medio tiempo, catedráticos y tiempo parcial que orientan las diferentes asignaturas en el programa de Diseño Gráfico.

5.1.1 Construcción de Inferencias Interpretativas de Respuestas Derivadas de Encuestas de Los Docentes de Aula a Cada Categoría

5.1.1.1 Categoría A: programación de la enseñanza

Subcategoría A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño

Respuestas: 1, 2 y 3

1. En el taller de diseño usted

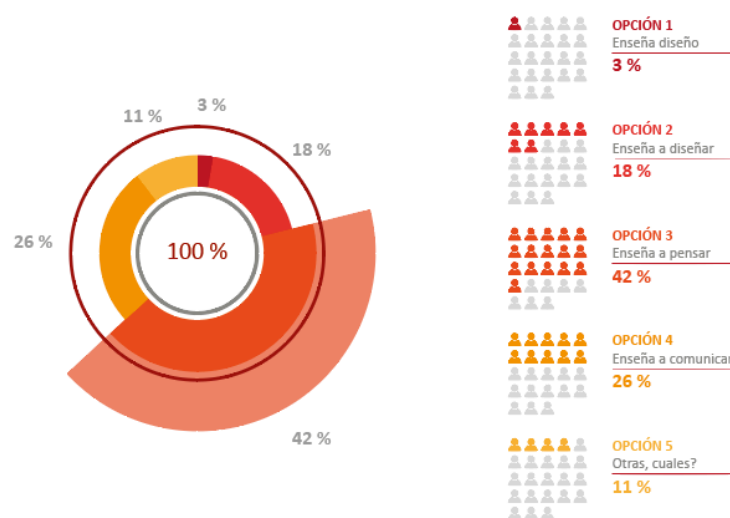


Figura 1. Actividades realizadas en el taller de diseño, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Otras, ¿Cuáles?

- Yo dicto taller, desde la teoría enseño
- A ser humano, a pensar y comunicar
- Dibujar
- Proyectar
- Explorar e innovar, formas, texturas.

2. De los siguientes aspectos, ¿cuáles considera que son susceptible de enseñar en el taller diseño?

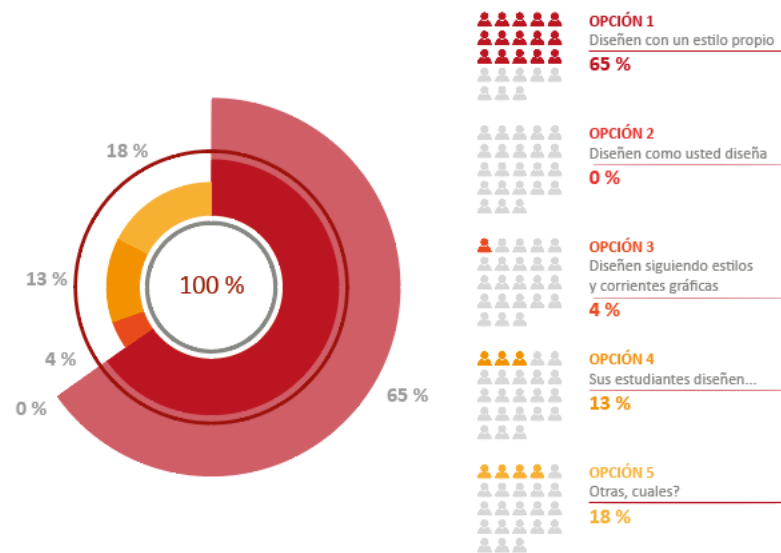


Figura 2. Aspectos susceptibles de enseñar en el taller de diseño, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Otras, ¿Cuáles?

- Metodología

3. En el proceso de enseñanza en el taller de diseño usted pretende que sus estudiantes:

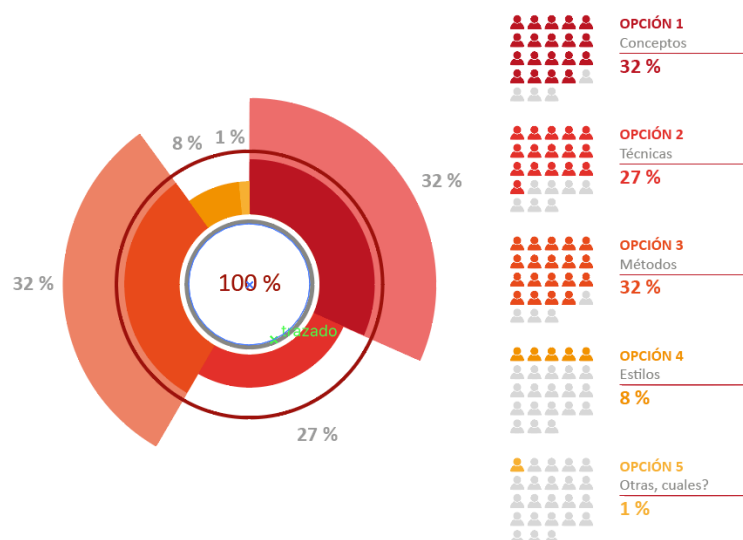


Figura 3. Pretensión del docente para con los estudiantes, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Otras, ¿Cuáles?

- Metodología

Interpretación cualitativa. Las respuestas brindadas por los docentes de diseño, reflejan en un nivel alto que ellos en el taller de diseño buscan que los estudiantes diseñen con un estilo propio a través de métodos y conceptos. En un nivel medio los docentes enseñan a diseñar y hay otros que a través de conceptos, métodos y técnicas esperan resultados que resuelvan problemáticas o necesidades que exige un contexto en particular.

Por otro lado, en un nivel bajo algunos docentes enseñan diseño y a diseñar, seguido de estilos y corrientes gráficas.

Subcategoría A2: Características de los docentes para enseñar diseño. (Personal y profesional)

Respuestas: 4, 5 y 6

4. Como docente de diseño ¿cuáles de los siguientes aspectos considera fundamentales?

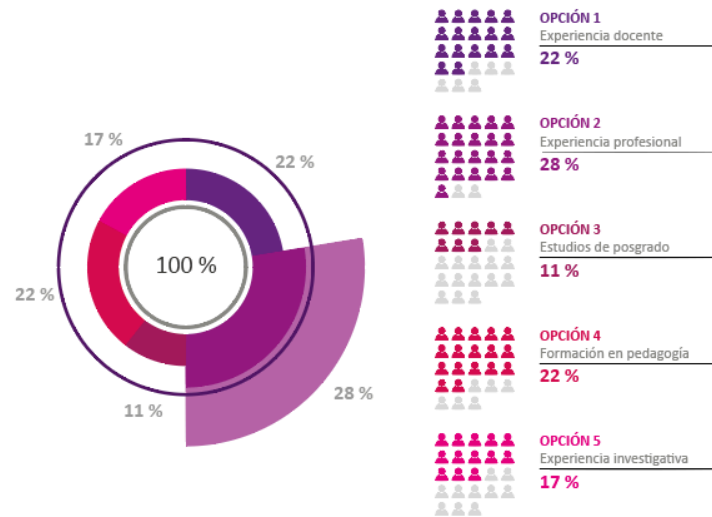


Figura 4. Aspectos considerados fundamentales como docente de diseño, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

5. De los siguientes aspectos ¿cuáles cumple usted?

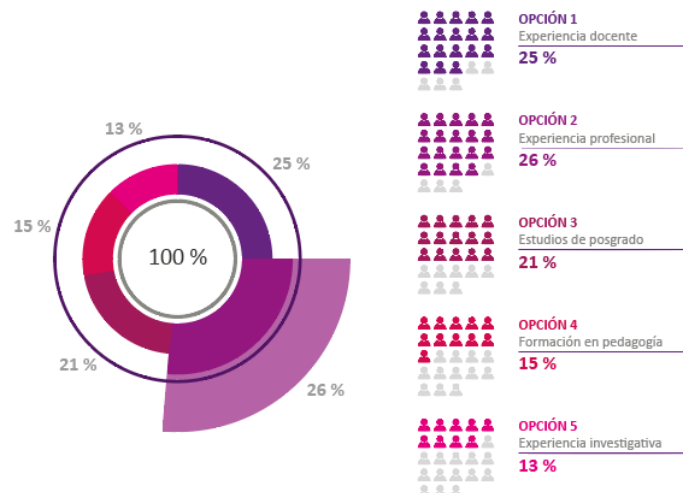


Figura 5. Aspectos que cumple el docente, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

6. Describa las características personales, profesionales, académicas y otra que usted considere pertinente, debe tener un profesor de taller de diseño:

Características personales

- Integral
- Paciencia, compromiso, respeto por el pensamiento diferente, amor por lo que hace, mente abierta.
- Curiosidad, amplia cultura, empatía, amor por el diseño.
- Motivación
- Responsabilidad, cumplimiento, comunicación, sabiduría, tolerancia, proceso, pedagógica, conocimiento, puntualidad conceptualización disciplina, experiencia, honestidad.
- Además de las opciones propuestas en el punto 12 (anterior) se requiere calidad humana ya que la docencia es una labor de formación de personas con emociones, sentimientos y otros aspectos que se traducen en la diferencia real entre cada estudiante.
- Capacidad de argumentación y de mediación en discusiones.
- Activa, asertiva, clara, coherente, persistente, puntual, práctica.
- Tolerancia al cambio y a nuevas propuestas.
- Adaptable, amplia de mente, analítica confianza en si misma, constante, cordial, coherente, creativa, discreta, honesta, optimista, ordenada.
- Ser motivador
- Ser imparcial

Características profesionales

- Experiencia profesional y docente.
- Debe conocer aquello que enseña.
- Debe ser libre pensador no dogmático
- Ser ético, comprensivo, exigente
- Un gran bagaje cultural que permita orientar y aconsejar a los estudiantes en la búsqueda de referentes.

- Un profesor de taller debe tener experiencia profesional y tener la capacidad de orientar las propias ideas de los estudiantes.
- La experiencia es base para pulir el conocimiento enfocado al estudiante a ¿qué y cómo?
- Debe ser un profesional interesado por el estudio de su profesión, con ánimo investigativo y vocación para la docencia.
- Profesionalmente la experiencia proporciona una reflexión y ayuda a llevar a los estudiantes a ser más éticos y tener claro el trabajo profesional de un D.G.
- Paciencia, conocimiento, método de enseñanza.
- El docente universitario debería ser: profesional, docente ser humano.
- Inclusión de la investigación como promotor de productos de diseño.
- Experiencia de trabajo en el área que dicta.
- creativa, emprendedora, perceptiva, paciente, persistente, puntual, tolerante.
- Dispuesto a enseñar a aprender y enseñar investigación, curiosidad, puntual, recursivo, creativo, capacidad para optimizar, reevaluar.
- actualización permanente de los contenidos de la asignatura.
- coherente, comunicadora, concreta, constante, creativa, crítica, responsable, decidida, eficiente, exigente.
- comprometido con el ejercicio de diseñar responsablemente.

Características académicas

- Enfocar proyectos a la sociedad, ir actualizándose, manejar herramientas virtuales
- constante actualización
- Aplicación diferentes pedagogías.
- formación en docencia.
- *Dominio de grupo y experiencia en temas abordados.
- Conocimiento de técnicas, métodos y metodologías que ayuden a encontrar soluciones adecuadas a los problemas o encontrar los temas de trabajo en diseño.
- Incentivar y motivar la búsqueda y reflexión sobre los temas de diseño propuestos en el taller.

- La oportunidad para evaluar y aprender y estar abierto, y dispuesto a nuevas ideas y desarrollo proyectual distinto al habitual.
- Un docente es un guía que dirige al estudiante a la búsqueda de su propio conocimiento y crecimiento profesional y personal.
- El profesor de diseño debe ser una persona capacitada con el "don" de enseñar, disciplinado en sus métodos con un carácter muy social y ambiental.
- Académicamente es primordial pues la pedagogía es importante para el buen quehacer de la docencia.
- Generar ictus a estudiantes
- Creativa, critica, metódica, perceptiva, puntual.
- Investigación y formación pedagógica.
- conciliadora, disciplinada, convincente, cooperativa, creativa, critica, responsable, emprendedora, ética, exigente.
- El docente de diseño debe ser un formador integral con pensamiento crítico, capaz de transmitir ideas y mensajes, con excelencia académica, capaz de formular proyectos de creación gráfica y visual.

Otras

- Actitud de docente constructivista.
- ¡Ser liberal!
- ¡No creerse dueño de la verdad!
- Pensamiento complejo

Interpretación cualitativa. Los aspectos que consideraron fundamentales en un nivel alto como docente de diseño fueron, la experiencia profesional seguido de la experiencia docente y la formación pedagógica, quedando la experiencia investigativa en un nivel medio y los estudios de posgrado en un nivel bajo.

Así mismo, manifestaron en un nivel alto tener experiencia profesional y experiencia docente seguido de tener estudios de posgrado y formación pedagógica en un nivel medio, quedando la experiencia investigativa en un nivel bajo.

A continuación, se describen las características profesionales, académicas y demás que consideraron pertinentes los docentes debía tener un profesor de taller de diseño:

Características personales: formación en valores como, paciencia, compromiso, respeto, amor, responsabilidad, cumplimiento, comunicación, sabiduría, tolerancia, puntualidad y honestidad; tener curiosidad, amplia cultura, empatía, amor por el diseño y calidad humana; ser adaptable, amplio de mente, analítico, confianza en sí mismo, constante, cordial, coherente, optimista, ordenado, motivador e imparcial.

Características profesionales: experiencia profesional y docente, conocimiento a nivel cultural y cognitivo, comunicador, constante, creativo, puntual e investigador.

Características académicas: formación en docencia y pedagogía, dominio de grupo y experiencia, conocimiento de métodos, técnicas y metodologías para la solución de problemas de diseño, dispuesto a aprender y a desaprender, ser un guía, estar en actualizado y capacitado, dominio de herramientas virtuales, ser un motivador y un formador integral con pensamiento crítico.

Otras: tener actitud de docente constructivista, ser liberal y abierto a diferentes posturas y teorías, enseñar a partir del modelo pedagógico de pensamiento complejo.

5.1.1.2 Categoría B: Proceso formativo

Subcategoría B1: Contenidos y planificación de temas para clase

Respuestas: 7 y 8

7. De las siguientes técnicas didácticas ¿cuáles utiliza usted en sus clases?

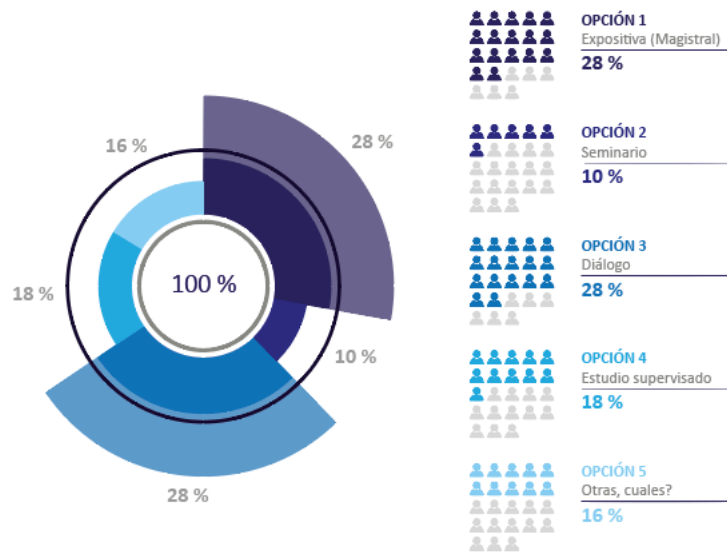


Figura 6. Técnicas didácticas utilizadas, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Otras, ¿Cuáles?

- Estudio de caso
- Poner al estudiante en contextos reales
- Seminario Alemán
- Retroalimentación – Autoevaluación
- Taller/entornos virtuales
- Analogía - estudio de caso
- Interacción de experiencias vividas en otros espacios de trabajo.
- Práctica
- Taller

8. ¿Dentro de sus clases de diseño que tipo de material utiliza?

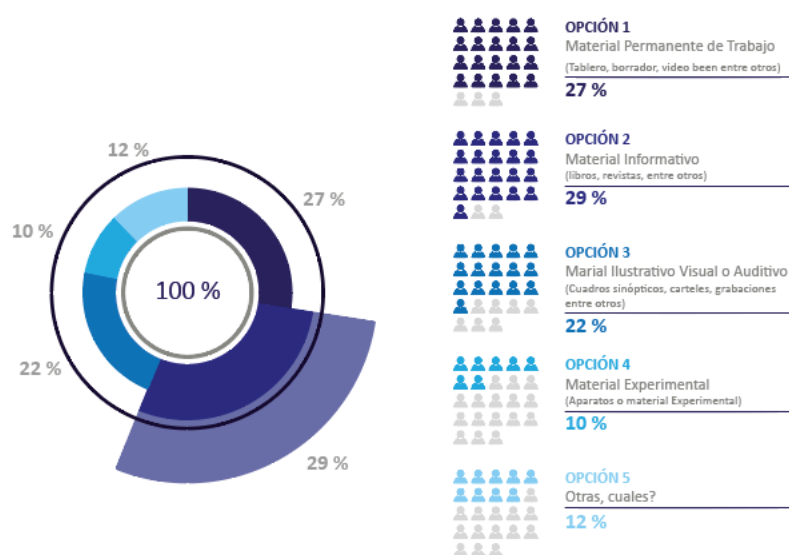


Figura 7. Tipo de material utilizado en las clases, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Otras, ¿Cuáles?

- Material que permita generar experiencias
- Formatos y fichas metodológicas
- Maquetas conceptuales con diferentes materialidades.
- Guías de trabajo

Interpretación cualitativa. Los docentes expresaron que las técnicas más utilizadas en sus clases son la exposición magistral y el diálogo seguido del estudio supervisado y el seminario. También enunciaron como técnica, el estudio de caso, poner al estudiante en contextos reales, retroalimentación – Autoevaluación y la interacción en espacios reales a través de prácticas.

Para realizar estas clases los recursos a los que más acuden los profesores son en primera instancia, material informativo como libros, revistas, seguido del tablero borrador, video been y del material ilustrativo visual o auditivo como los cuadros sinópticos, carteles y grabaciones.

Por otro lado, en un nivel bajo los profesores acuden a material experimental o a otra clase de material como guías de trabajo, salidas pedagógicas, maquetas y fichas metodológicas.

Subcategoría B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.

Respuestas: 9, 10 y 11

9. ¿Cuáles de los siguientes aspectos considera usted que hacen parte del currículum?

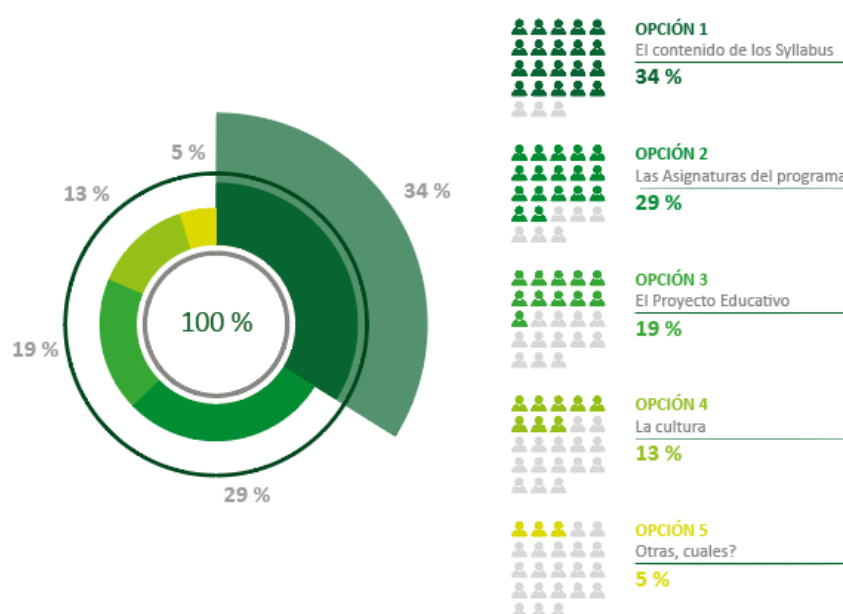


Figura 8. Aspectos considerados que hacen parte del currículum, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Otras, ¿Cuáles?

- Los instrumentos de evaluación
- Competencias generales y específicas
- Plan de estudios

10. De acuerdo con su experiencia el syllabus es:

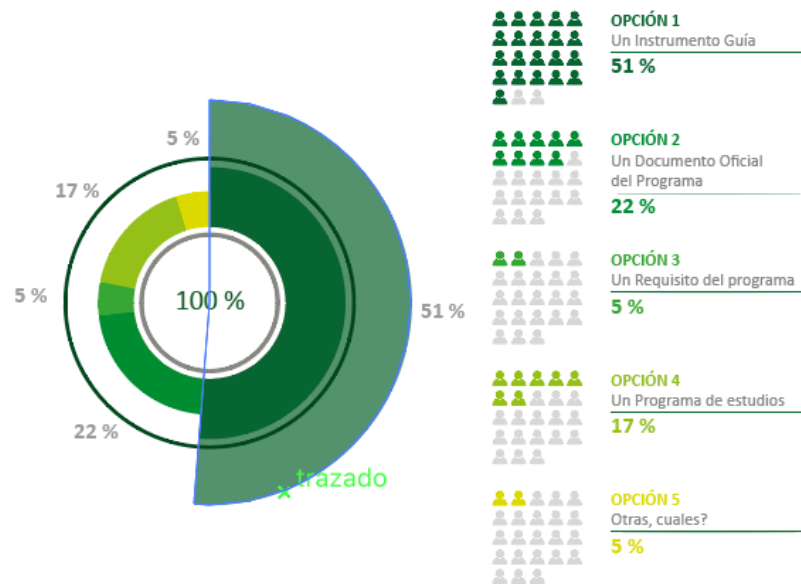


Figura 9. Definición de syllabus, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Otras, ¿Cuáles?

- Herramienta de planeación.
- Desarrollo del trabajo por
- Competencias.

11. Establezca a continuación el grado de cumplimiento de los temas que se establecen en el syllabus al inicio del curso:

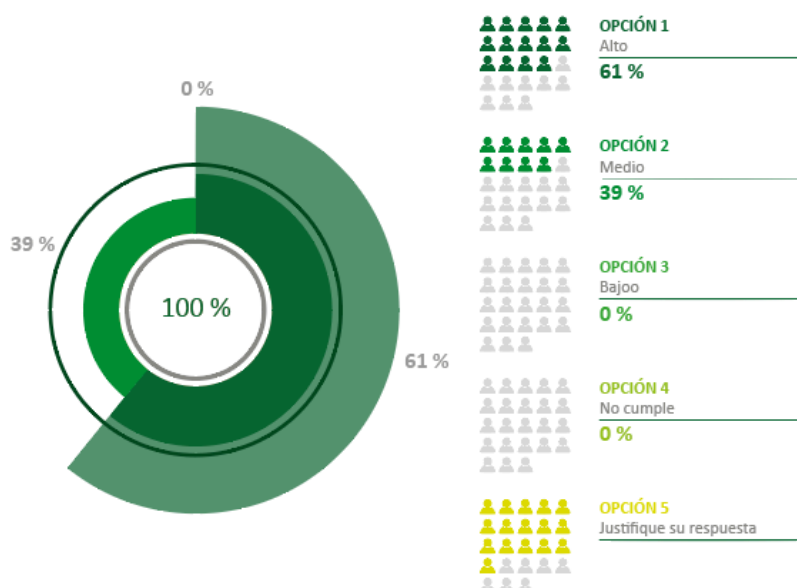


Figura 10. Grado de cumplimiento de los temas que se establecen en el syllabus al inicio del curso, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Justifique su respuesta:

- Llevar a cabalidad las actividades programadas en tiempos determinados.
- Trato de cumplir con todos los temas planteados en el syllabus.
- Se cumplan los contenidos programáticos a cabalidad, dado que el syllabus se ajusta semestre a semestre a partir de la experiencia previa.
- Siendo instrumento guía y actualizado por el mismo docente se convierte en una herramienta de generar conocimiento organizado metodológico y pedagógico.
- Es la carta de navegación de la asignatura.
- Guía del estudiante.
- El syllabus se cumple siempre y cuando el curso tenga las competencias adecuadas, ya sea al iniciar o en el mismo proceso de aprendizaje.
- El docente es autónomo en la dirección y énfasis temático de cada curso, ello depende del desarrollo de la clase y el nivel académico de los estudiantes.

- Porque el desarrollo de la clase puede variar al transcurso del área.
- Trato de cumplir con el plan programado a pesar de las inconvenientes como tiempo y espacios.
- En ocasiones surgen temas nuevos a aplicar dependiendo el progreso del grupo.
- Por circunstancias ajenas a la clase a veces se pierden horas valiosas.
- A nivel de contenidos el cumplimiento es alto, pero se dificulta la evaluación por competencias.
- y complementario
- Surgen actividades en el desarrollo del taller que aportan bastante conocimiento y que en un inicio no se presupuestaba.
- Cada ítem propuesto en el syllabus se cumple a cabalidad por medio de un cronograma de trabajo, revisión continua de sus contenidos.
- Los imprevistos hacen que se dejen de abordar los temas.

Interpretación cualitativa. En un nivel alto, la percepción que tienen los docentes respecto a los aspectos que hacen parte del currículum son, el contenido que se encuentran en los syllabus y las asignaturas que están en la malla curricular del programa; en un nivel medio expresan que el proyecto educativo y en un nivel bajo manifiestan que los instrumentos de evaluación, las competencias generales y específicas al igual que los planes de estudio, son aspectos que hacen parte del currículum.

Así mismo, en un nivel alto expresan que el syllabus es un instrumento guía y un nivel medio lo consideran como un documento oficial del programa. Para otros profesores en un nivel bajo interpretan el syllabus como un requisito que exige el programa, una herramienta de planeación como un programa de estudios.

Mencionado lo anterior, los docentes a través de sus respuestas brindadas en el grado de cumplimiento de los temas que se establecen en el syllabus manifestaron que siguen en syllabus en un nivel alto y medio coincidiendo en que los syllabus cumplen los contenidos planeados para cada semestre y como herramienta e instrumento guía se ajusta semestre a semestre teniendo en cuenta el progreso del grupo y del nivel académico de los estudiantes.

Subcategoría B3: La evaluación en el proceso

Respuestas: 12 y 13

12. ¿Con qué frecuencia usted evalúa a los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje?

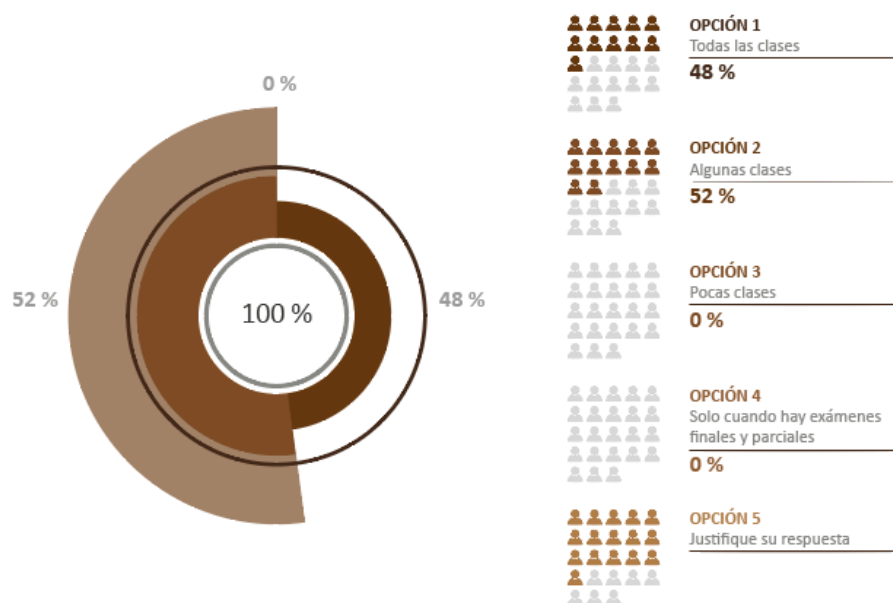


Figura 11. Frecuencia con que evalúa a los estudiantes en el proceso de enseñanza – aprendizaje, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Justifique su respuesta:

- Porque es un proceso pedagógico continuo
- Es una mezcla entre proceso y resultado
- Algunos procesos requieren más de una sesión
- La evaluación no debe ser todo el tiempo pues hay diferentes tiempos en el proceso del curso
- Todas las clases son avance de desarrollo proyectual
- Es importante dar seguimiento de estudiante

- Considero que los estudiantes pueden tener altibajos en cuanto a la facilidad de aprendizaje
- pero que hay que evaluarlos constantemente y en diferentes factores
- Considero que se deben establecer plazos para la evaluación
- Trato de que se evalúe de forma permanente, pero por asuntos de tiempo es complicado
- Depende el progreso y avance
- Dependiendo el tema y los ejercicios propuestos
- Cuando los temas son difíciles o necesitan ser aplicados realizo talleres o quices
- La evaluación no es poner nota
- Se evalúa de manera constante el proceso que lleva el estudiante
- Por medio de actividades y talleres para entregar y exposiciones
- porque se debe evaluar los avances

13. ¿Con qué frecuencia usted genera ejercicio de autoevaluación dentro de su clase?

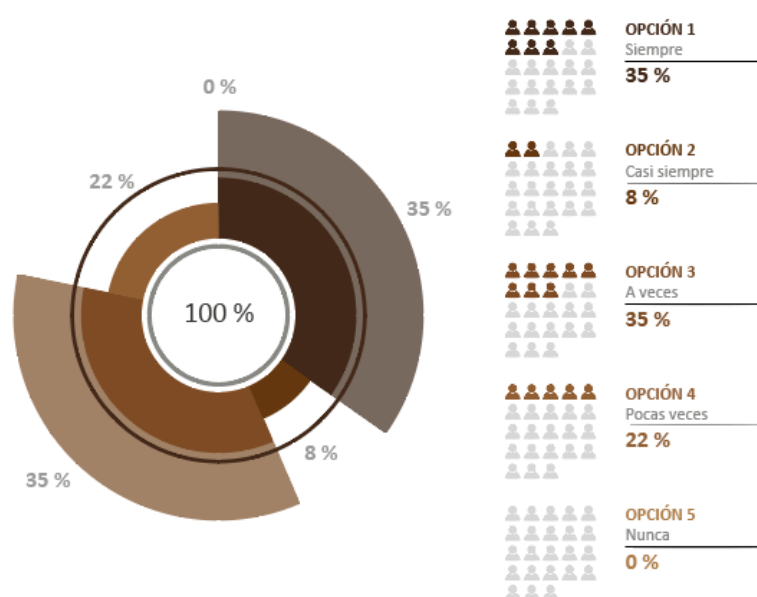


Figura 12. Frecuencia con la que genera ejercicio de autoevaluación dentro de su clase, tomada de encuesta aplicada a docentes de Aula

Interpretación cualitativa. Los docentes respecto a la evaluación manifestaron en un nivel alto evaluar algunas clases seguido de evaluar todas las clases, mientras que en un nivel nulo mostraron que evaluaban en pocas clases o cuando hay exámenes finales o parciales. Argumentaron que la frecuencia con que evaluaban a sus estudiantes es porque es un proceso continuo en el que se debe evidenciar un seguimiento de los procesos que se llevan a cabo.

Así mismo, la realización de autoevaluación, los profesores la tienen en cuenta en un nivel alto realizando este proceso siempre y a veces; en un nivel medio expresaron que pocas veces llevan a cabo este proceso.

5.2 RESULTADOS OBTENIDOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES DE II, V, VI Y VIII SEMESTRE DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ

Los estudiantes encuestados fueron de II, V, VI y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá.

5.2.1 Construcción de Inferencias Interpretativas de Respuestas Derivadas de Encuestas de Los Estudiante a Cada Categoría

5.2.1.1 Categoría A: Programación de la enseñanza

Subcategoría A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño

Respuestas: 1, 2 y 3

1. En el taller de diseño su profesor le enseña?

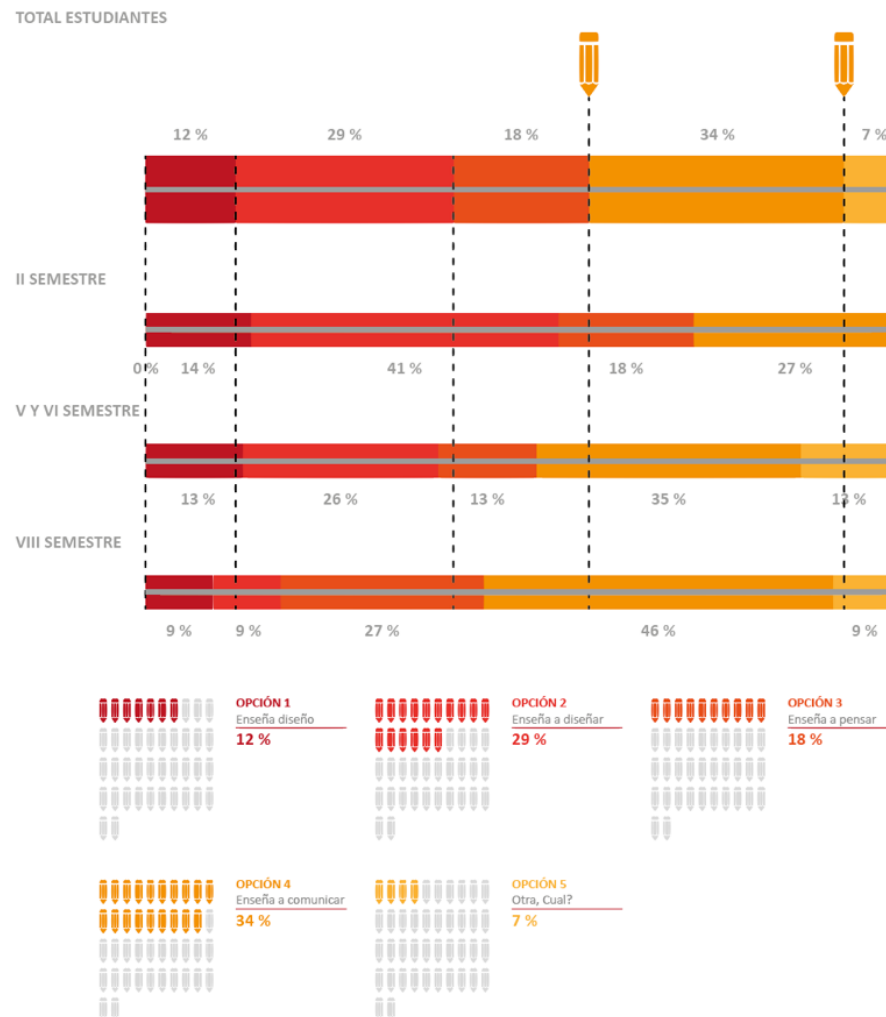


Figura 13. Enseñanza por parte del profesor, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

¿Otra, cuál?

- Pienso que es una mezcla en la cual utilizamos todas las anteriores solucionando problemas
- Diría que aprendemos todos los conceptos mencionados
- Aprender a proyectar
- Aprender a desenvolver mejores ideas

2. De los siguientes aspectos, ¿a usted en el taller de diseño le enseñan?

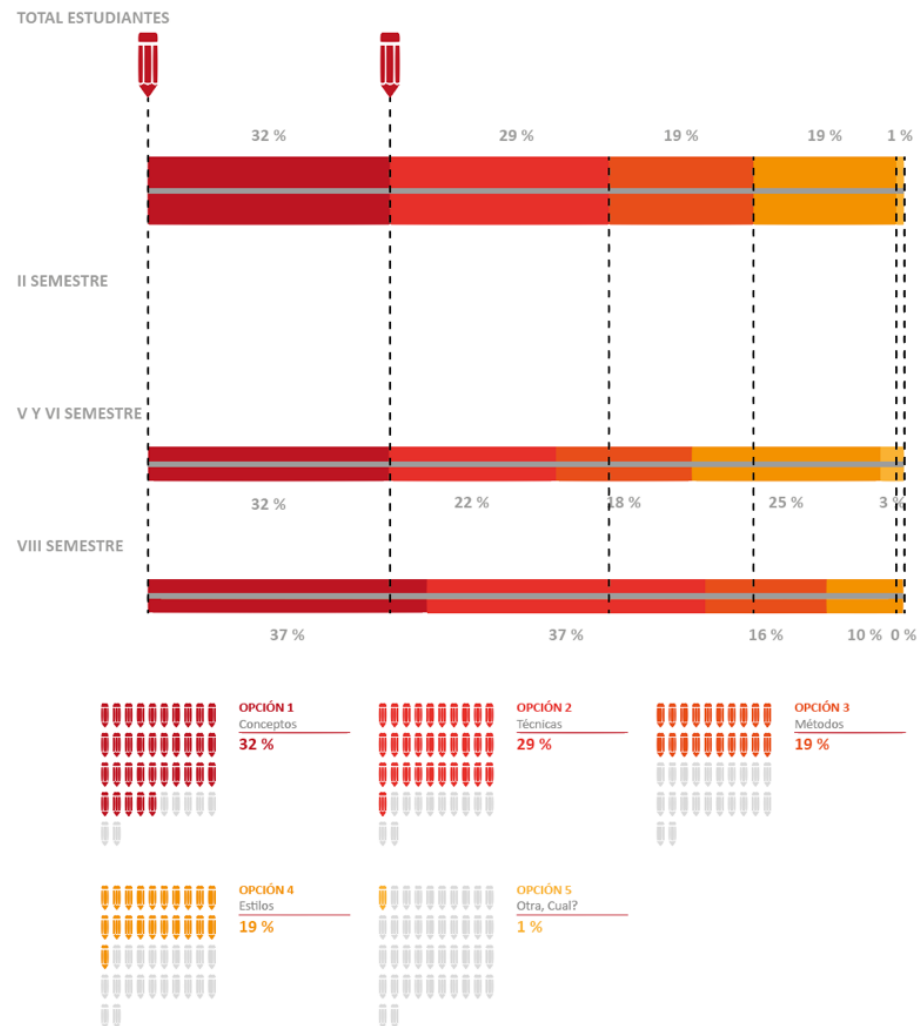


Figura 14. Aspectos enseñados en el taller de diseño, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

¿Otra, cuál?

- Metodologías

3. En el proceso de aprendizaje en el taller de diseño, usted que cree que pretende enseñar su profesor en el curso:

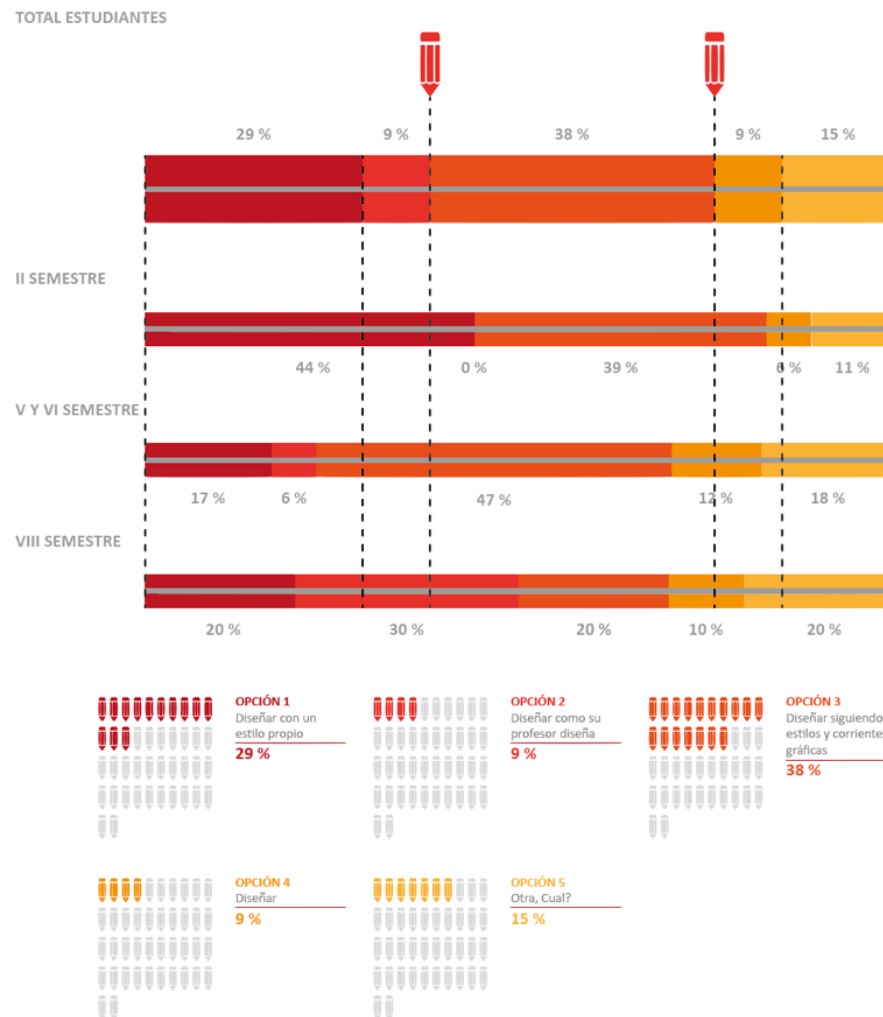


Figura 15. En el taller de diseño, cree que el profesor pretende enseñar, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

¿Otra, cuál?

- A partir de la teoría y los elementos de cada temática
- Interpretar, idear, contextualizar y plasmar conceptos
- De manera conceptual según otros estilos
- Basado en metodologías

- Diseñar con el fin de solucionar necesidades gráficas, aportando un sentido visual a la sociedad
- Innovar frente a nuevos conceptos
- Diseñar de acuerdo a un contexto y concepto
- Construir
- Enseñar a resolver mejor las ideas gráficas
- Diseñar lo que ellos quieren

Interpretación cualitativa. Los estudiantes coinciden en un nivel alto que los profesores les enseñan en primera instancia a comunicar y a diseñar mediante conceptos y técnicas de diseño, como segunda instancia en un nivel medio manifestaron que enseñan a pensar y enseñan diseño mediante métodos y estilos de diseño. Otros expresaron que les enseñan a proyectar, a solucionar problemas y a presentar mejores ideas a partir de los conceptos que ellos enseñan.

Por último, en un nivel medio los estudiantes hicieron la apreciación que los profesores pretendían que ellos conceptualizaran a partir de necesidades gráficas aportando soluciones innovadoras.

Subcategoría A2: Características de los docentes para enseñar diseño. (Personal y profesional)

Respuestas: 4 y 5

4. Como estudiante de diseño ¿cuáles de los siguientes aspectos considera que un profesor de diseño debe tener?

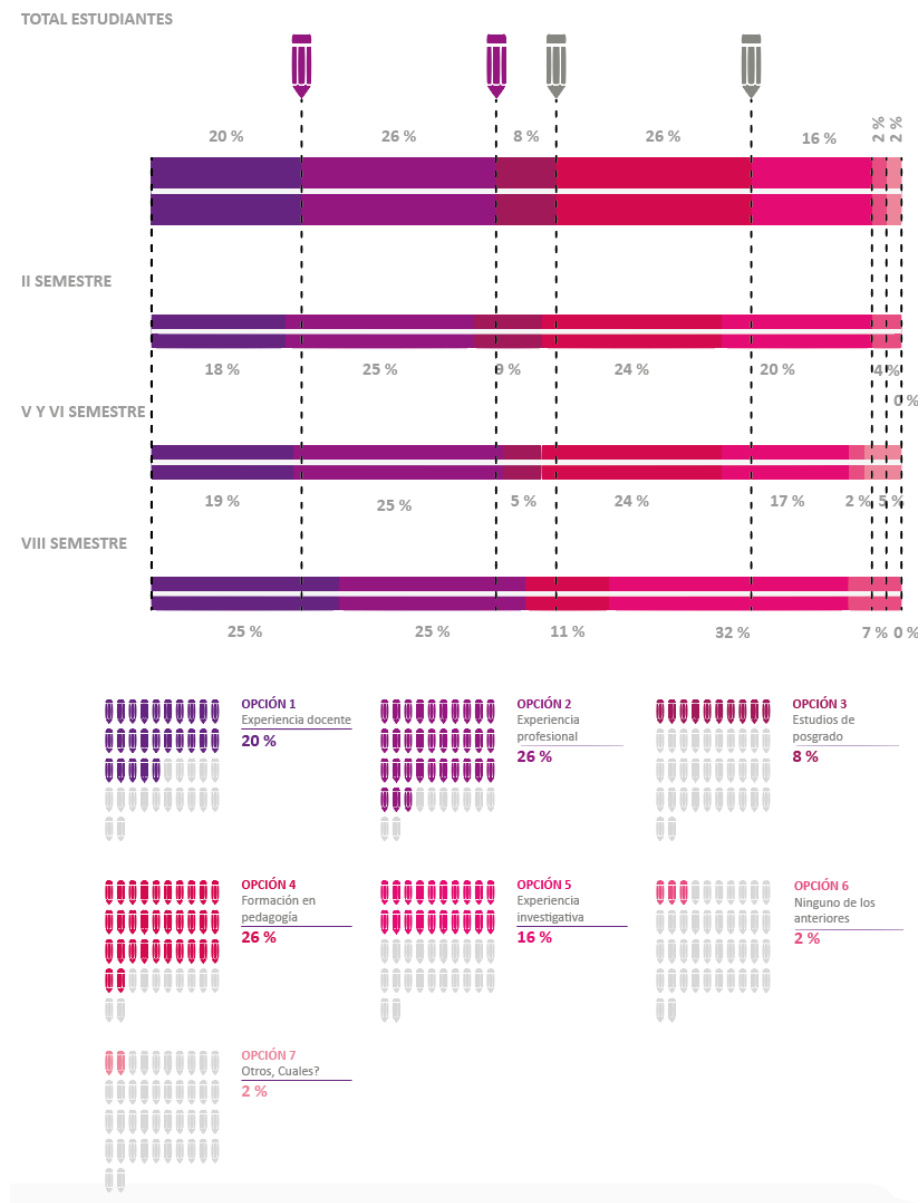


Figura 16. Aspectos que debe tener un profesor de diseño, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

¿Otros, cuáles?

- Saber enseñar, no todos saben enseñar
- Capacidad discursiva para motivar, pasión por la asignatura y el diseño

Interpretación cualitativa. Los estudiantes expresaron la formación pedagógica y la experiencia profesional como los aspectos más relevantes que deben tener un docente de diseño, seguido de la experiencia docente y considerando la experiencia investigativa como un aspecto poco relevante.

5. A continuación describa ¿cómo le gustaría que fuera su profesor de diseño?

Características personales:

- Un profesor comprensivo
- El profesor de diseño debe ser responsable con sus clases, llegar puntual, interactuar con sus estudiantes de forma continua.
- El profesor debe ser comprensivo y autodidacta
- Que sea claro con los conceptos, puntual en el horario, respetuoso, flexible cuando es necesario
- Sinceramente me gustaría que fuera atento, comprensivo, colaborador, exigente, claro y preciso, que se dé a entender bien con un lenguaje entendible.
- Amigable, estricto, pero a veces permisivo, buena gente.
- Un profesor puntual y con ganas de trabajar, que siempre se vea el apoyo con nosotros los estudiantes
- Que no solo nos aporte conocimientos de diseño sino conocimientos de formación personal.
- Debe utilizar metodologías pedagógicas basadas en las temáticas conceptuales y del mismo modo las apliquen en los aportes prácticos de desarrollo de un trabajo o entrega.

Características profesionales:

- Un buen profesor seria alguien que posea experiencia laboral en sus distintos ámbitos del diseño.
- Una persona con mucha creatividad que conozca todos los temas relacionados con la carrera, alguien que en cada clase realice una actividad diferente, innovador.
- Deben tener buenas bases como diseñador.

- Un profesor que enseñe a los estudiantes, con experiencia profesional, que genere gusto para que los estudiantes asistan a su clase.
- Con experiencia y permita diferentes puntos de vista, y opiniones diferentes en cuanto a percepción de las ideas.
- No es pertinente un profesional con toda la experiencia del mundo que no pueda dictar una clase.
- Una persona que compartiera sus experiencias y enseñanzas de forma práctica.
- Pienso que deberían enseñar estilos gráficos y hacernos salidas pedagógicas que complementen los temas aprendidos.

Características académicas:

- Que te enseñe técnicas y consejos útiles, que te haga actividades que te ayuden a aplicar tu conocimiento.
- Dominio del grupo, originalidad, equitativo y que sea creativo en la elaboración de actividades.
- Debe tener buena pedagogía para poder ser claro a la hora de explicar cualquier tema, y la facilidad de comprender las ideas y conceptos que cualquiera de sus estudiantes quisiera plasmar.
- Que tenga diferentes tipos de metodología o interactividad de diversas formas.
- pues me gustaría que fuera didáctico, con mucho conocimiento, siempre muy evaluativo que le guste la investigación.
- Que lleve un control de práctica y teoría, que estipule no solo resultados sino un proceso de avance.
- Un profesor que se apropie de su clase, que le guste enseñar lo que sabe, que tenga una buena relación profesor – estudiante.
- Un profesor que posea conocimientos fuertes sobre el tema que enseña.
- Que tenga buenas propuestas y métodos pedagógicos para la enseñanza de los temas.
- Un (a) docente que tuviera la pertinente experiencia en el área docente, con un nivel intelectual medio- alta (capaz de afrontar las dudas del estudiantado). Alguien que tenga creatividad a la hora de abordar un tema en clase.

- Que tenga una especialización y alta experiencia en el área, una persona que conozca ampliamente en el campo.
- Sean más dinámicos y que se incentiven más a investigar y no solo trabajo en exceso ya que lo característico de los talleres en general.

5.2.1.2 Categoría B: Proceso formativo

Subcategoría B1: Contenidos y planificación de temas para clase

Respuestas: 6 y 7

6. El profesor que orienta el taller de diseño, ¿cómo hace las clases?



Figura 17. Realización de las clases por parte del profesor que orienta diseño, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa De Diseño

Gráfico de la Universidad de Boyacá

¿Otra, cuál?

- Mediante herramientas didácticas de explicaciones prácticas
- Ejemplos gráficos, diapositivas enlaces por google class romm
- A través de la explicación de cada tema
- Asesorías
- Prueba error
- Trabajo personal e independiente
- La hace construyendo

7. ¿Dentro de las clases de diseño que tipo de material utiliza el profesor?

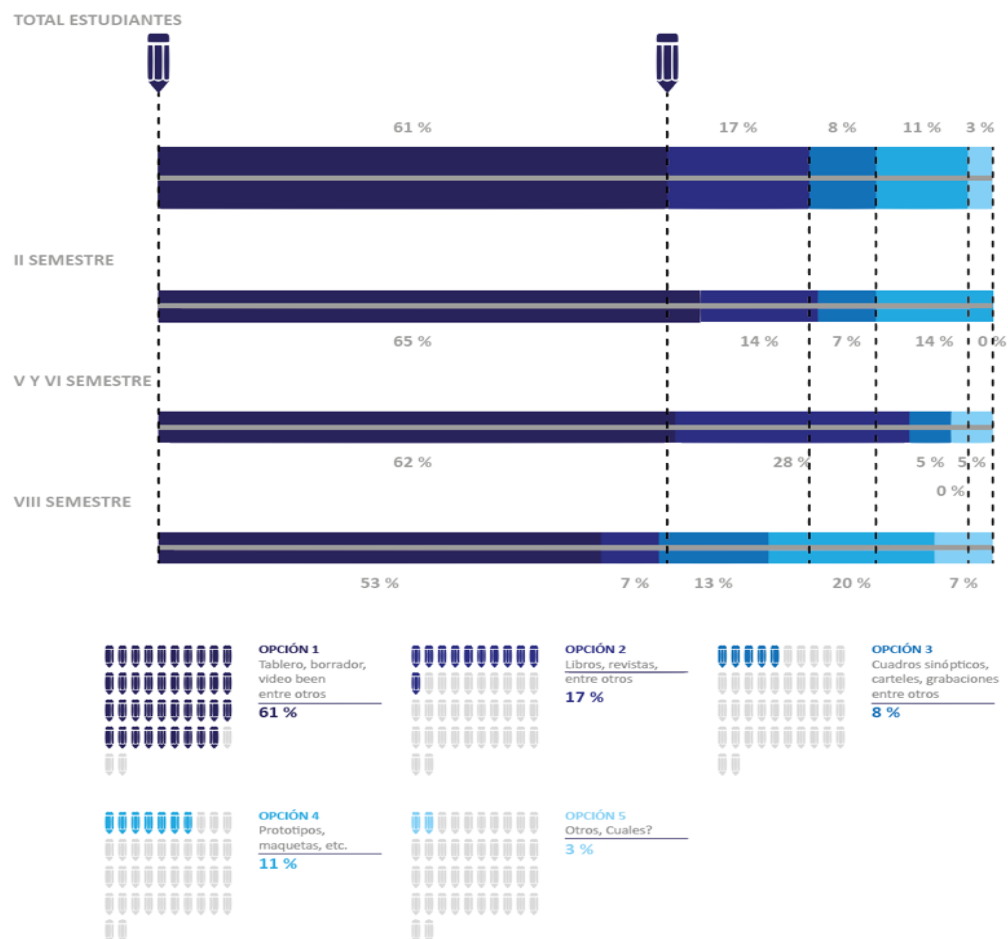


Figura 18. Material utilizado por el profesor en las clases, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

¿Otros, cuáles?

- Prototipos
- Materiales de construcción

Interpretación cualitativa. Los estudiantes enunciaron que los profesores que orientan el taller de diseño lo hacen a través supervisión de actividades, del dialogo y de exposiciones como las actividades más relevantes y cotidianas, utilizando como material didáctico más frecuente el tablero, el borrador y el video beam.

Por otro lado, las actividades investigativas quedaron en un segundo plano respecto a las mencionadas anteriormente, y el uso de libros, revistas, prototipos y maquetas por parte de los profesores resultaron ser de poco uso para las clases.

En cuanto a las características que deben tener los docentes, se puede expresar que ellos prefieren un docente con formación en valores que ayuden en la formación personal de cada uno de ellos; en lo profesional, esperan que los docentes les enseñen a través de la experiencia que han tenido como diseñadores gráficos, y en cuanto a lo que concierne a lo académico, manifiestan que los diseñadores que están enseñando deberían tener una formación pedagógica para que implementen nuevas estrategias de enseñanza tanto didácticas como pedagógicas.

Subcategoría B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.

Respuestas: 8, 9 y 10

8. ¿Los temas que orienta su profesor durante el semestre en el taller de diseño los presenta mediante:

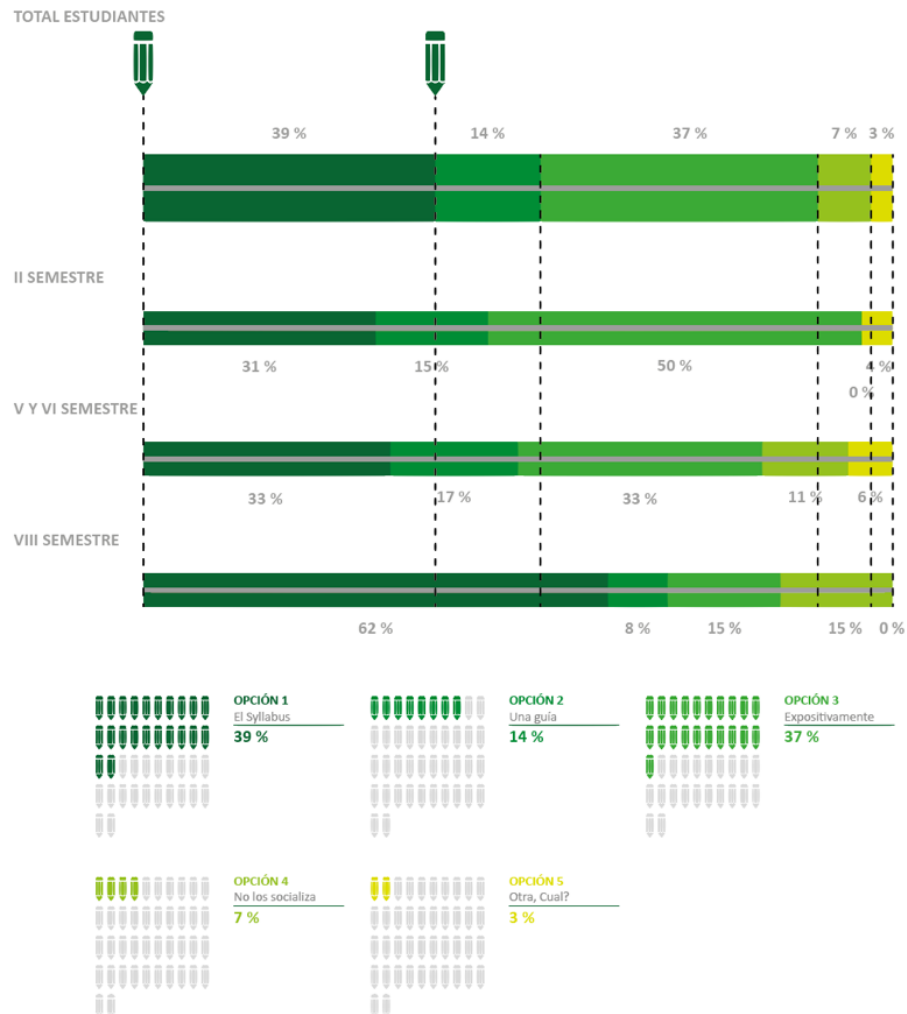


Figura 19. Presentación de los temas que orienta el profesor durante el semestre en el taller de diseño, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

¿Otra, cuál?

- Diapositivas

- Solo algunos profesores los socializan

9. Los temas que expone su profesor lo hace a través de:

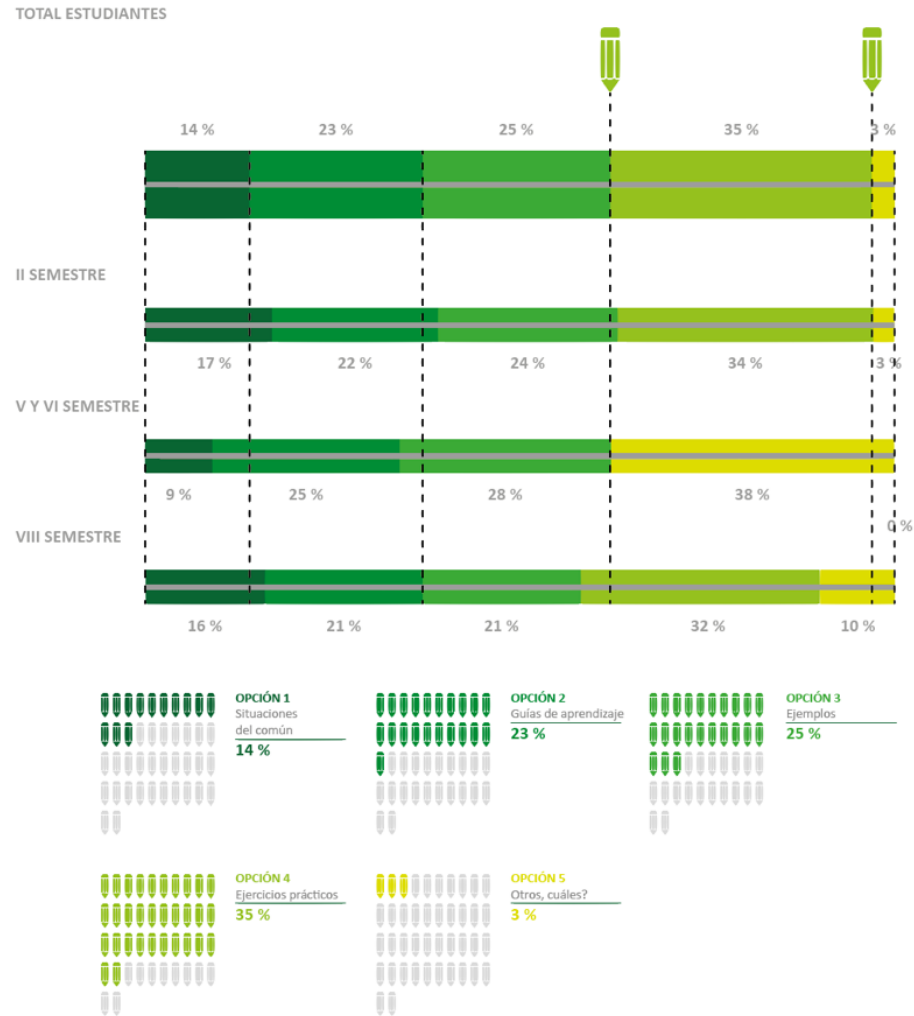


Figura 20. Exposición de los temas por parte del profesor, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

¿Otros, cuáles?

- Teoría
- Video beam y diapositivas

10. Dentro de los temas desarrollados por el profesor en la clase de taller son de pertinencia:

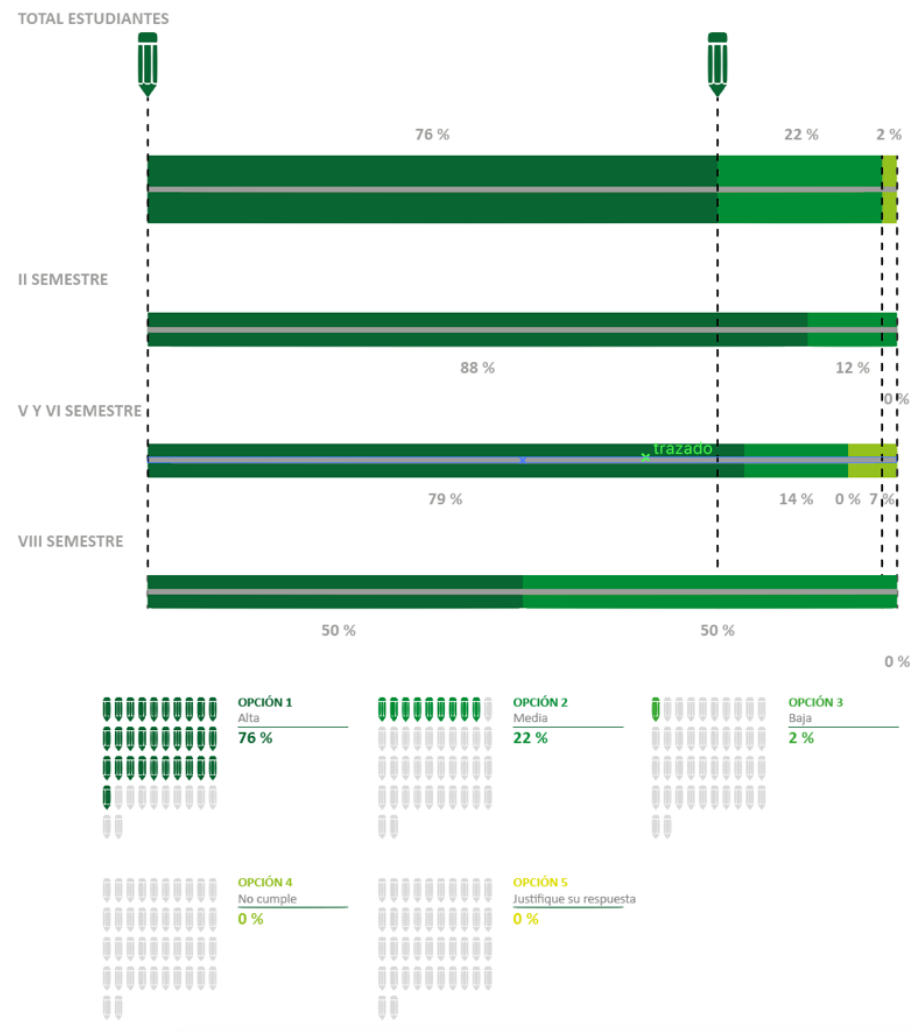


Figura 21. Pertinencia de los temas desarrollados por el profesor en clase, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

Interpretación cualitativa. Los temas que orientan los profesores durante el semestre en el taller de diseño según los estudiantes, los presentan a través del syllabus y expositivamente cuyos temas a desarrollar los lo hacen a través de ejercicios prácticos, ejemplos y guías de aprendizaje, considerando los temas presentados de una pertinencia alta.

Subcategoría B3: La evaluación en el proceso

Respuestas: 12 y 13

11. ¿Con qué frecuencia sus profesores de taller lo evalúan en el proceso aprendizaje?

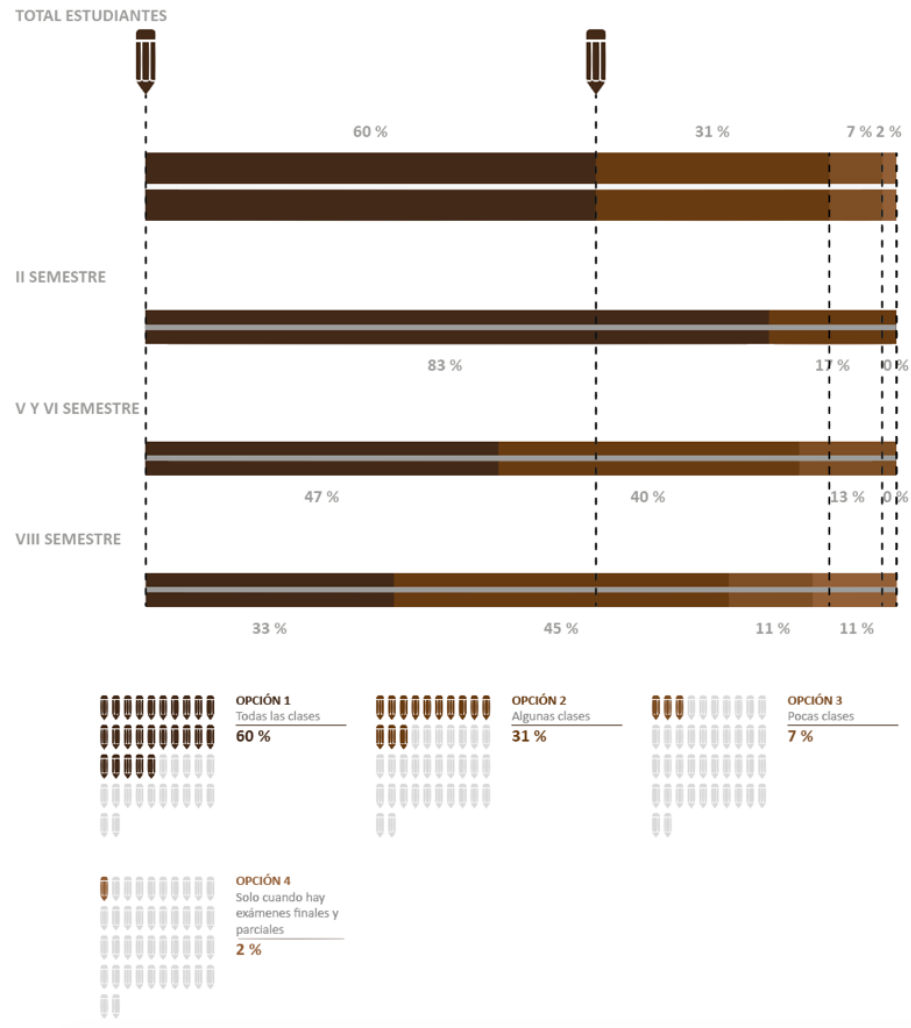


Figura 22. Frecuencia de evaluación por parte de los profesores en el proceso aprendizaje, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

12. ¿Con qué frecuencia sus profesores generan ejercicios de autoevaluación dentro de la clase?

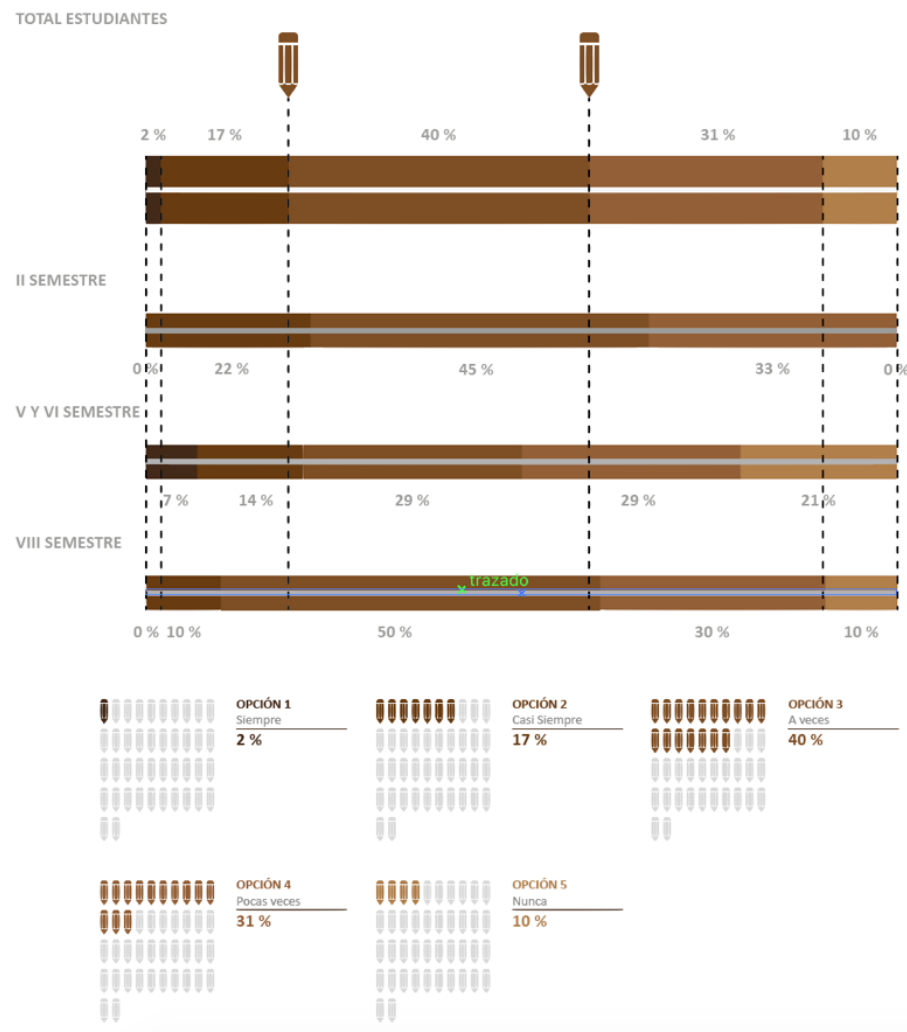


Figura 23. Frecuencia en que los profesores generan ejercicios de autoevaluación dentro de la clase, tomada de encuestas aplicadas a los estudiantes de II, V, VI Y VIII semestre del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá

Interpretación cualitativa. Los estudiantes manifestaron en un nivel alto que los profesores durante el proceso de aprendizaje los evalúan todas las clases y a veces generan procesos de autoevaluación. En un nivel medio afirmaron que la evaluación la aplican en algunas clases. Asimismo, los estudiantes dedujeron en un nivel bajo que los profesores evalúan solo cuando hay parciales o exámenes finales.

5.3 RESULTADOS OBTENIDOS DE LAS ENTREVISTAS APLICADAS A LOS DOCENTES DE TALLER DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ

5.3.1 Construcción de Inferencias Interpretativas de Respuestas Derivadas de Entrevistas a cada uno de Los Docentes de Taller a Cada Categoría

Los entrevistados fueron los docentes que orientan los talleres en el programa de Diseño Gráfico.

Tabla 15. Categorización de preguntas de las entrevistas

Categoría A: programación de la enseñanza		Categoría b: proceso formativo		
Subcategorías		Subcategorías		
A1	A2	B1	B2	B3
Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Características de los docentes para enseñar diseño. (personal y profesional)	Contenidos y planificación de temas para clase	Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño	La evaluación en el proceso
Preguntas		Preguntas		
1 y 2	3 y 4	5	6 y 7	8
¿Cómo desarrolla la primera clase de taller?	¿Cuál es su perfil profesional?	¿Qué puede decir sobre el syllabus?	¿Qué material de apoyo utiliza en sus clases de taller?	¿Qué aspectos tiene en cuenta para las entregas finales de taller?
¿Cómo hace una clase normal en taller?	¿Qué piensa respecto a la docencia?		¿Cómo es una entrega de taller de diseño?	

Fuente: investigador

5.3.1.1 Categoría A: Programación de la enseñanza

Subcategoría A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño

Respuestas: 1 y 2

Sujeto No. 1. El entrevistado manifestó hacer sus clases mediante un diálogo a cerca de los objetivos de la asignatura y la finalidad que tiene como el último ciclo de formación básica del diseño. Comenta hacer sus clases teóricas con presentaciones magistrales las cuales se desarrollan cada quince días debido a que en el otro tiempo las complementa con ejercicios prácticos.

Los ejercicios prácticos que emplea el docente son:

“(…) por ejemplo, en ese ejercicio el primer trabajo era identificar la estructura de un elemento natural, a partir de esa estructura hacer una traducción a un formato distinto del que venían trabajando, luego de eso empezar a componer a partir de diferentes recursos gráficos con la estructura que se dijera en el formato” (Sujeto No. 1).

Los presenta en una guía de trabajo en donde explica el objetivo del ejercicio el cual implica un constante seguimiento para verificar que se cumpla con el objetivo propuesto.

Fundamentalmente, las estrategias que utiliza el sujeto No. 1 en la enseñanza del diseño, las hace a través de presentaciones magistrales de temas teóricos y ejercicios prácticos; socializa los objetivos de la asignatura con el fin de expresar para qué les va a servir ese proceso en la formación como diseñadores.

Sujeto No. 2. Las declaraciones brindadas por la entrevistada, expresa que a los estudiantes les presenta el plan de estudios el cual está conformado básicamente por tres temáticas específicas: diseño de libro, diseño de periódico y diseño de libro. El desarrollo de las temáticas las hace mediante la asignación de exposiciones a los estudiantes en donde la docente asigna las fechas para dicha socialización. Para las exposiciones les entrega material bibliográfico con el

fin de que sean discutidos después de cada exposición; la docente explica y despeja las inquietudes suscitadas de cada tema expuesto.

De lo anteriormente expuesto, corresponde a las clases teóricas y lo que respecta a las clases prácticas, la entrevistada menciona que este taller es “clave” puesto que aquí se pone en práctica todos los conocimientos que los estudiantes han recibido en los semestres anteriores. Para estas clases la docente pasa puesto por puesto revisando las propuestas hechas por los estudiantes en lo que concierne a formatos, papel, propuestas tipográficas, afirma que es un ejercicio personalizado en donde cada estudiante cuenta con un tiempo de quince minutos aproximadamente de asesoría.

Así mismo, destaca que el diseño de la revista del programa es un ejercicio que se realiza semestre a semestre, es en donde se puede evidenciar el trabajo colaborativo y grupal por parte de los estudiantes.

Sujeto No. 3. Durante la entrevista, el docente presentó no tener claridad respecto a la asignatura que orienta debido a que por situaciones que se presentaron el programa, tuvo que hacerse cargo del taller de piezas publicitarias y esto fue lo que expresó:

“Esa asignatura la tenía una profesora que se fue de la universidad entonces yo quede a cargo de la materia, la primera clase llegue actualizarme con los muchachos a preguntarles que proceso estaban desarrollando en el momento para ponerme al día con ellos y saber que procedimiento continuar con respecto a ese ejercicio que ellos venían desarrollando con la profesora anterior (...)” (Sujeto No. 3).

De lo anterior se puede inferir que, el docente tiene buscar diferentes estrategias para orientar este taller ya que él no había dictado durante su experiencia como docente un taller.

Sujeto No. 4. Las declaraciones que brindó el profesor, nos permiten evidenciar que el objetivo del taller siempre es el mismo, quien manifiesta que es la elaboración de un portafolio que se hace mediante la compilación de los trabajos que cada uno de ellos hicieron durante el

transcurso de su formación académica y de trabajos o proyectos realizados fuera de la universidad.

También dice que, que a los estudiantes les presenta las normas y la metodología a utilizar en la clase. Para esto, el docente lo hace mediante la entrega del protocolo en el que se encuentran los parámetros y los requerimientos que deben tener en cuenta en el momento de realizar las diferentes actividades; les da a conocer las normas que se tendrán en cuenta durante el desarrollo del taller, quien les hace énfasis en los valores humanos, cómo expresarse, cómo hacer una presentación ante el público, cómo realizar un currículum vitae; tips que considera fundamentales socializar para que los tengan en cuenta en el instante en que se tengan que enfrentar al mundo laboral.

Por otro lado, señala que “(...) de ahí para allá ellos pueden hacer lo que ellos quieran (...)” (Sujeto No. 4) refiriéndose al desarrollo de la clase y a los trabajos, sin embargo, el docente en el transcurso de las clases organiza talleres participativos utilizando la metodología de trabajo grupal y la del “design thinking”

Sujeto No. 5. La declaración brindada por esta entrevistada permite inferir que, las temáticas que ella implementa en el taller de diseño las hace a través de referencias bibliográficas tales como las de “Fundamentos del Diseño Básico Bidimensional y Tridimensional de Wuicuis Wong y La Sintaxis de la Imagen de Dondies”; argumenta que el objetivo de la clase es buscar “(...) un acercamiento a la diferenciación que hay entre figura y forma y a que ellos conozcan los elementos del diseño” (Sujeto No. 5).

Asimismo, la entrevistada afirma que “los principios de composición son los que considero los más importantes en la formación conceptual del diseñador porque son los que le permiten configurar todo lo que tiene que ver con el mensaje visual” (Sujeto No. 5). Fundamenta que la enseñanza del taller la hace a través de ejercicios prácticos y de la experimentación del manejo y la composición de la forma siguiendo como guía los textos anteriores.

Sujeto No. 6. El desarrollo de enseñanza de esta profesional la hace mediante clases magistrales presentando líneas de tiempo con el fin de que los estudiantes se contextualicen en el espacio de la historia. También, a cada uno de los estudiantes les entrega un tema el cual lo deben preparar y exponerlo en las siguientes clases.

La docente como estrategia metodológica utiliza guías y protocolos para realizar ejercicios prácticos en las que se encuentran “(...) las exigencias que voy a tener en cuenta (...)” (Sujeto No. 6). Cuando se refiere a exigencias, la profesional hace hincapié en la investigación, la bocetación y el material que tienen que utilizar los estudiantes para hacer los trabajos asignados.

Sujeto No. 7. En el análisis de esta respuesta que nos brindó el profesor, nos permite evidenciar que realiza las clases a través de la técnica expositiva en las que expone los temas mediante ejemplos de trabajos que han sido exitosos a nivel nacional o nivel internacional; estas clases las interpreta como teóricas debido a que después de estas, las alterna con ejercicios prácticos en los que consisten en tener presente los conocimientos que los estudiantes adquirieron en los primeros talleres como, geometrización, simetría, color y procesos de bocetación.

Por otro lado, el profesional dice que, “planteamos las reglas de juego de cómo vamos a desarrollar el taller a lo largo del semestre y empezamos a mirar el cronograma y cosas que necesitemos realizar para cumplir con esas reglas de juego”; expresa que las reglas que se presentan en la clase, incluyen las formas de evaluar, la importancia que tiene la asistencia a clases, el respeto para con la clase y el docente, la forma de cómo se va a desarrollar el taller y si existen aportes o ideas para que sean incluidas en los contenidos de la asignatura.

Subcategoría A2: Características de los docentes para enseñar diseño. (Personal y profesional)

Respuestas: 3 y 4

Sujeto No. 1. Con respecto a las características que debe tener un docente nos expresó que hay una deficiencia en cuanto a la formación pedagógica por parte de los profesionales de diseño

gráfico. Explica que la experiencia y el tiempo ayudan a pulir las dificultades relacionadas con la pedagogía.

Además, sostiene que “(...) el diseño tiene unas miradas muy particulares y en cierto momento subjetivo [...] y cada docente tiene como unas miradas particulares que no siempre concuerdan con la de los demás” (sujeto No. 1).

Nos cuenta que es diseñador gráfico egresado de la Universidad de Boyacá; cuenta con dos años de experiencia como docente y con cinco años de experiencia en investigación; estas manifestaciones permiten reconocer que este docente no cuenta con estudios relacionados con la educación, sino que, se ha formado a través de la experiencia.

Sujeto No. 2. La docente es diseñadora gráfica externa a la Universidad de Boyacá con posgrados de especialización y maestría en las áreas, proyectual de diseño y educación con cuatro años de experiencia en docencia.

Expresa que, al ser egresada como profesional en diseño gráfico, en su formación no recibió conocimientos respecto pedagogía y/o educación; dice que no fue formada para ser profesor, afirma haber recibido conocimientos a fines para educar cuando cursó los estudios en educación.

Sujeto No. 3. El entrevistado es diseñador gráfico egresado de la Universidad de Boyacá y lleva vinculado dos años y seis meses dictando específicamente asignaturas de expresión.

Afirma que, al no haber orientado un taller durante su experiencia “toca investigar mucho, transmitirles esos conocimientos a los estudiantes para que ellos también los apliquen en cada uno de los ejercicios que les corresponden” (Sujeto No. 3). Esto permite decir que el docente a través de su investigación y lo que él logre aprender lo transmitirá a sus estudiantes.

Sujeto No. 4. El docente es egresado de la Universidad de Boyacá, cuenta con 5 años de experiencia en docencia en la misma universidad. Expresa que “la parte de los títulos, aunque si es importante, considero que es más importante la experiencia (...)” (sujeto No. 4).

Argumenta que un profesor puede tener varios títulos universitarios pero que, si no tiene la experiencia a nivel académico, puede encontrar dificultades en el momento de orientar a un estudiante.

Sujeto No. 5. Es diseñadora gráfica externa a la Universidad de Boyacá, especialista y magister con 7 años de experiencia docente en la Universidad de Boyacá quien dice haber dictado diferentes asignaturas en el programa de diseño gráfico.

En lo que respecta a los docentes dice que la receptividad por parte de los profesores es importante porque “(...) significa que los docentes siempre están buscando nuevas formas de enseñar, nuevos escenarios que le permiten llegar a todo lo concerniente al diseño y eso se evidencia en las propuestas, en las entregas porque es una ventaja que el profesor este abierto al cambio” (Sujeto No. 5).

Sujeto No. 6. La docente entrevistada es Diseñadora Gráfica egresada de la Universidad de Boyacá, especialista y maestrante con 1 año de experiencia docente a nivel universitario y con 6 meses de experiencia en nivel técnico.

Dentro de la entrevista se pudo evidenciar que la docente no cuenta con una experiencia significativa respecto a la experiencia docente, lo cual no hizo referencia durante la entrevista a las características que debe tener un docente a nivel personal, profesional o académicas.

Sujeto No. 7. El docente es egresado de la Universidad de Boyacá con el título de Diseñador Gráfico, tiene un master a fin con lo digital; se ha desempeñado a nivel profesional en diferentes campos a nivel empresarial y actualmente es docente en el programa de diseño gráfico con 1 año y seis meses de experiencia en docencia universitaria.

Durante la información brindada por el docente, expresa que se encuentra desactualizado respecto a diferentes temas que tiene que ver con el diseño afirmando que “me he empezado a empapar del tema docente que quizás uno lo desconoce, ha sido muy enriquecedor”, al igual que a nivel personal percibe que “(...) es muy buena porque uno sigue en el ejercicio de diseño

y necesariamente el hecho de trabajar con gente joven, de recibir nuevas ideas, de tener una energía juvenil hace que uno se sienta muy bien” (Sujeto No. 7). Asimismo, el entrevistado expresa que al haber llegado a la universidad a desempeñarse como docente empezó a entender la academia diciendo que:

“(…) como docente tenemos una gran responsabilidad cosa que yo antes no tenía ni idea, no muy vislumbrada como estudiante veo que es un ejercicio interesante y que marca definitivamente los futuros profesionales, en ese tema me estoy empapando y entonces empiezo a entender teorías que se trabajan antes como conductismo y cosas que ya se han renovado y que salen de referentes ya que estamos en otros tiempos, otro tipo de sociedad y eso requiere que seamos dinámicos en el quehacer docente para que el estudiante logre captar lo que se le enseña y que el estudiante aprenda y aporte” (Sujeto No. 7).

De lo anterior se puede interpretar que el docente ha tenido que estudiar y capacitarse en temas de educación y de enseñanza debido a que, la formación y la experiencia que él posee, no son lo suficientemente apropiados para desempeñarse como docente.

5.3.1.2 Categoría B: Proceso formativo

Subcategoría B1: Contenidos y planificación de temas para clase

Respuestas: 5

Sujeto No. 1. Las declaraciones brindadas por este docente, deja expuesto que los contenidos los estructura a través del syllabus quien infiere que es un instrumento guía y flexible cuyos contenidos los varia de acuerdo al ritmo y nivel de los estudiantes. Sostiene que los temas a desarrollar en cada semestre dependen del nivel con el que llegan los estudiantes.

Sujeto No. 2. Los contenidos que brinda la docente en este taller indica que son cerrados porque “(…) está planeado tres temáticas que se tienen que ver si o si” (sujeto No. 2), las temáticas tres temáticas específicas que plantea la docente son: diseño de libro, diseño de periódico y diseño de libro. Sostiene que el syllabus es una guía que le permite hacer un

planeamiento de las clases, alimentar la bibliografía y temáticas a desarrollar semestre a semestre con el fin de cubrir las expectativas de los estudiantes.

También afirma que los contenidos los desarrolla a través de “(...) fundamentos, retícula, maquetación, se les enseña manejo de imagen, el manejo de color y se les recuerda en este caso el manejo correcto de diseño tipográfico” (Sujeto No. 2).

Sujeto No. 3. El docente expresa que los contenidos que se encuentran explícitos en el syllabus no son tan necesarios seguirlos al pie de la nota debido a que estos pueden variar de acuerdo al docente, las ideas y los enfoques que le van a dar a la asignatura. También manifiesta que el syllabus es una guía para organizar los contenidos pero que no es tan estricto.

Así mismo, se evidencia que el docente no tiene claro los contenidos que orienta o que va a orientar en la asignatura debido a que él no había tenido a cargo en su carga laboral este taller y quien dice que: “(...) me voy familiarizando con el tema, toca investigar mucho, transmitirles esos conocimientos a los estudiantes para que ellos también los apliquen en cada uno de los ejercicios que les corresponden” (Sujeto No. 3).

Sujeto No. 4. Las afirmaciones que hace el docente nos permiten inferir que los temas y los contenidos del taller siempre son los mismos, a pesar de que en el semestre actual se planeó la entrega en medio digital, suspendiendo el medio impreso.

Respecto a los contenidos que presenta el docente en el taller revela que: “(...) el portafolio prácticamente no es que haya muchos contenidos simplemente se sigue una serie de etapas en muy corto tiempo que el final es generar un producto-proyecto” (Sujeto No. 4).

Sujeto No. 5. Los contenidos que la docente entrevistada afirma presentar en el taller que tiene a cargo están enfocados en los conceptos básicos de diseño expresando que “(...) lo que se busca es llevar al estudiante a que conceptualice a partir del manejo de la forma” (Sujeto No. 5). Así mismo, dentro de los contenidos que presenta la docente son los elementos de diseño.

Por otro lado, manifiesta que los contenidos que brinda en la asignatura “(...) se puedan cumplir en las 16 semanas de clase, orientarlo en cuanto a referencias bibliográficas, conceptuales, para ofrecerle al estudiante de diseño una experiencia desde el punto de vista conceptual donde se puedan dar referencias teóricas que le permitan soportar todo su argumento de diseño” (Sujeto No. 5).

Las clases la docente las planifica a través del syllabus quien considera al syllabus como “(...) la carta de navegación de un docente porque de alguna otra forma se especifica cuáles es el objetivo de la clase, cual es la meta a la que se pretende llegar, con los contenidos que están especificados, se especifican los contenidos de alguna u otra forma programar las horas de clase, se justifica la importancia de esta clase para formación del diseñador, le permite guiar al docente el desarrollo de clase” (Sujeto No. 5).

Sujeto No. 6. La docente manifiesta hacer sus planificaciones a través del syllabus, modificándolo semestre a semestre y expresa que “(...) no he hecho los mismos ejercicios, todos los he cambiado con el propósito de mejorar (...)” (Sujeto No. 6), así mismo dice que, “los syllabus los voy alimentando con diferente información de libros, artículos que encuentro, paginas interesantes para los alumnos, videos, documentales que a ellos le sirven, la verdad lo sigo y desde que voy a empezar con la planificación de las clases siempre lo observo, a ver cómo voy, que me hace falta” (Sujeto No. 6).

Sujeto No. 7. El docente que orienta el taller manifiesta que los contenidos que presenta en la clase, lo hace a través de clases teóricas “donde se explica hablando de taller de imagen corporativa, que realmente es una imagen corporativa, que elementos contiene, que hay que tener en cuenta” (Sujeto No. 7). Es decir que presenta contenidos introductorios y meramente técnicos para que después los estudiantes realicen “(...) ejercicios y vuelven a practicar ejercicios que se ven en los talleres principales de diseño básico, geometrización, simetría y complementamos con temas de color” (Sujeto No. 6).



Entrega de planchas de los estudiantes

Conceptos básicos, geometrización,
uso del color, forma, tipografía.

Figura 24. Entrega de trabajos de los estudiantes mediante planchas (ejercicios de color, forma, composición, tamaño)

Subcategoría B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.

Respuestas: 6 y 7

Sujeto No. 1. Según la información brindada por el docente, permitió conocer que para la enseñanza del Diseño Gráfico se apoya de ayudas audiovisuales, guías de trabajo, diferentes tipos de narrativa como noticias, avisos de prensa entre otros. Así mismo, las clases de taller las desarrolla en los salones que cuentan con mesas de dibujo para un mejor desempeño en los trabajos prácticos que se llevan a cabo durante el semestre.

Sujeto No. 2. La docente expresa que las herramientas que utiliza en la enseñanza son los diagramas de afinidad e igual que material bibliográfico que sea acorde con la signatura. También hace uso de materiales como los posts it, el recorte de material editorial y los mapas mentales.



Material Utilizado en clase

Desarrollo de una clase utilizando diferentes materiales y recursos (post it, recortes, video beam)

Figura 25. Material utilizado por los estudiantes en los talleres de diseño

Sujeto No. 3. El docente durante la entrevista manifestó que “le hace falta laboratorios de informática, hace falta mejorar los equipos sobre todo para las materias que tienen que ver con la parte tecnológica, en las instalaciones a veces los salones se nos quedan pequeños, a veces sencillamente nos quedamos sin salones ya es cuestión de organización” (Sujeto No. 3)

Sujeto No. 4. El docente en sus clases de taller menciona utilizar materiales didácticos como material gráfico, escrito que le sirven para la compilación de información y documentos finales; máquinas (computadores) con un espacio que tenga acceso a internet para la creación de páginas web.

Hay que mencionar, además que el docente en ciertos momentos de las clases dispone que:

“(…) si el estudiante decide y cree que es más propicio que trabaje en clase, yo simplemente estoy abierto a que ellos hagan participación por los medios electrónicos que tenemos que es el google classroom como herramienta y plataforma con la cual nosotros tenemos comunicación y también tenemos otra herramienta como es la de whatsapp para hacer participaciones oportunas de acuerdo a las características de la clase” (Sujeto No. 4).

Estas herramientas dice utilizarlas para recibir tareas y participaciones por parte del grupo de estudiantes.

Adicional a esto el docente utiliza la sala de profesores como espacio propicio para realizar diferentes correcciones, orientaciones y asesorías pertinentes de una manera personalizada con el fin de “(…) apoyarlos para que desde su perspectiva de posición de formación ellos saquen un portafolio muy a lo de ellos” (Sujeto No. 4).

Sujeto No. 5. Dentro de la entrevista, la docente no menciona literalmente los materiales, espacios y recursos utilizados en la enseñanza del taller; sin embargo, hace un énfasis en que, “(…) el estudiante no debe salirse de las dos dimensiones. Partiendo de eso, la idea es que sea una entrega donde el estudiante aplique los conceptos que aprendió durante todo el semestre en un producto que cumpla con estas especificaciones de dos dimensiones” (Sujeto No. 5), en otras palabras, se puede interpretar que la docente utiliza prototipos y diseño de piezas en las que se realizan a en dos dimensiones.



Prototipos

Desarrollo de piezas en la que se utilizan escalas, simulación de materiales, montajes fotográficos, etc.

Figura 26. Ejemplo de prototipos que se presentan en los diferentes talleres de diseño

Sujeto No. 6. En la información brindada por la docente, permite evidenciar que, utiliza el video beem, guías didácticas y las exposiciones por parte de los estudiantes como estrategias y herramientas para la enseñanza del diseño.

Otros elementos que tiene en cuenta son la investigación biográfica de artistas, el uso de “(...) papel milimetrado, papel de calco, lápices, rotuladores, rapidógrafos” (Sujeto No. 6). Elementos que los utiliza para desarrollar ejercicios prácticos como el desarrollo y diseño de tipografías.



Material

Uso de diferentes materiales
(rapidógrafos, hojas milimetradas)

Figura 27. Ejemplo de material utilizado por los estudiantes en los diferentes talleres de diseño

Sujeto No. 7. El docente manifiesta que “normalmente me acompaño bastante de unas presentaciones en diapositivas video beam” (Sujeto No. 7), aparte de eso se apoya de material visual con ejemplos, para después, a través de la bocetación realicen ejercicios de geometrización, simetría y talleres de color para que posteriormente desarrollen las actividades propuestas por el docente.

Subcategoría B3: La evaluación en el proceso

Respuestas: 8

Sujeto No. 1. El docente manifiesta que la evaluación aplicada en los talleres de diseño es complicada debido a que los diferentes docentes que evalúan llamados jurados, tienen diferentes

puntos de vista que no siempre coinciden con la de los demás, lo cual expresa que la evaluación se convierte en ciertos momentos subjetiva.



Figura 28. Ejemplo de una entrega individual con jurados de un taller de diseño

La evaluación funciona a partir de instrumentos como las rúbricas las cuales se diseñan con ciertos criterios y parámetros. Sin embargo, el entrevistado no permite obtener argumentos relevantes en cuanto a los criterios que tiene en cuenta en el momento de evaluar.

Sujeto No. 2. La evaluación que implementa la docente la realiza mediante la utilización de rúbricas y el seguimiento mediante check list y una lista de verificación para evidenciar el proceso de los estudiantes respecto a lo que cada uno de ellos tienen que entregar.

Sujeto No. 3. El docente hace referencia al término pre-entrega y entrega a una etapa que se puede denominar como la evaluación del proceso. Es así como, en estas etapas tiene en cuenta

aspectos como la justificación del ejercicio, los formatos, los acabados y la coherencia. Adicional a eso menciona que, el concepto es el aspecto más importante en el momento de evaluar.

Por otro lado, aspectos como la puntualidad y la sustentación, el docente los percibe como factores fundamentales en el instante de calificar.

Sujeto No. 4. La evaluación que utiliza el docente la hace mediante “una socialización ante el público en el cual se entere cual es nuestra profesión y hacia que va dirigido; cuáles son nuestras áreas de proyección y que la gente entienda que no solamente hacemos dibujos bonitos o que solamente hacemos material gráfico, sino que detrás de eso hay un proceso cognitivo y de pensamiento, de proyección y comunicación” (Sujeto No. 4). Expresa que esto, se debe ver reflejado en la entrega final la cual se tuvieron en cuenta las competencias establecidas por el programa.

Por otro lado, el docente percibe a la evaluación cualitativa y que “se vuelve muy ambigua [...] es difícil de evaluar; para este tipo de procesos yo lo que trato es realizar otros tipos de evaluación que no sea la mía (...)” (Sujeto No. 4), es decir lo hace a través de otros docentes que son denominados jurados, esto con el fin de que haya otra mirada respecto a la evaluación de la entrega.

El docente evalúa una parte del proceso a través de la recepción de piezas gráficas las cuales se establecen en el protocolo inicial que él les presenta en la primera clase. Afirma que “la evaluación como es subjetiva uno no puede entrar a valorar lo que ellos les gusta o como ellos se quieren mostrar viene la parte de la autoevaluación” (Sujeto No. 4). Esta auto evaluación la realiza a través de la pregunta “¿cuánto consideran que ustedes dependiendo su esfuerzo y dependiendo su resultado considera que debe ser su evaluación de este 20%? (Sujeto No. 4). Adicional a eso en la evaluación el docente tiene en cuenta la puntualidad, la actitud y la entrega de tareas a tiempo.

Concreta diciendo que, “todo está basado sobre las competencias del programa de diseño gráfico de comunicar, proyectar, gestionar todo eso se tiene que ver reflejado durante todo el taller” (Sujeto No. 4), refiriéndose a que, él hace la evaluación por competencias tal y como lo establece el programa.

Sujeto No. 5. Según la entrevistada, la evaluación la hace a partir de entregas las cuales, “(...) hacen parte de un proceso del aprendizaje basado en problemas” (Sujeto No. 5), cuya finalidad es “reunir unas características que permita que el estudiante se acerque a un proyecto real” (Sujeto No. 5). Según la docente, los aspectos que tiene en cuenta son, la elaboración de piezas que sean coherentes con el estudio realizado a partir de prototipos en los que se puedan evidenciar, la legibilidad, el impacto, la visibilidad y la pregnancia que tienen en el proyecto real.

Por otro lado, en la evaluación tiene en cuenta lo cognitivo y lo afectivo en donde expresa lo siguiente:

“La mejor forma de evidenciar el aprendizaje de los estudiantes es cuando se desarrolla una parte cognitiva y una parte afectiva, cognitiva cuando tiene el dominio de todos los conceptos y todo lo que se explica o se plantea dentro del taller y afectivo porque el estudiante se siente identificado con su proyecto, le gusta su proyecto, se le ve el interés, pasión por lo que hace, en este momento yo considero que el estudiante está aprendiendo y se está identificando con los procesos de diseño” (Sujeto No. 5).

Sujeto No. 6. Los aspectos que tiene en cuenta en la evaluación la docente, se pueden deducir que son a nivel técnico, pues manifiesta que, “se les evalúa la paramétrica, la métrica de las letras, la usabilidad, para qué se usaría esta letra, lo estético, que sea clara, que sea legible y que tenga lecturabilidad, [...] que todo funcione bajo un mismo idioma, que si voy hacer una letra de un milímetro por un milímetro por todos sus lados que todas tengan ese mismo tamaño.” (Sujeto No. 6).

Así mismo, estos aspectos los establece en el protocolo en el que se encuentran las especificaciones concretas de lo que los estudiantes deben entregar para ser evaluado.

Sujeto No. 7. El docente expresa que para realizar la evaluación “se les dan opciones a los estudiantes y al profesor donde llegamos a un consenso donde qué es lo que quieren trabajar para que lo hagan de una manera más agradable, se ponen unas reglas de juego, destacamos que por ser una entrega final tiene que los productos venir en una condición estética excelente, les digo de cierta forma que yo soy el cliente, yo soy la agencia de publicidad y de esa manera ellos tiene esa entrega conmigo y yo miro si les compro el producto o no, donde ellos tiene que argumentar todas las piezas gráficas que realizaron” (Sujeto No. 7), además, el docente tiene en cuenta estos aspectos para que se desarrollen a través del trabajo con empresas reales.

Por otro lado, el educando utiliza las rubricas de evaluación en donde, “se tiene en cuenta las competencias que, a mi modo de ver, es un sistema de evaluación muy bueno porque si bien un alumno para algunas cosas es muy bueno y para otras de pronto no tanto (...)” (Sujeto No. 7), explica que, la evaluación por competencias brinda la posibilidad de evidenciar las diferentes capacidades y aptitudes que tiene los estudiantes en el momento de desarrollar un trabajo final.

5.4 RESULTADOS OBTENIDOS DE LOS SYLLABUS DE LAS ASIGNATURAS DE TALLER DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ

5.4.1 Construcción de Inferencias Interpretativas Derivadas de los Syllabus a cada una de las Asignaturas de Taller a cada Categoría

Los syllabus que se tienen en cuenta para construir las inferencias respecto cada categoría, son los de las asignaturas de taller, Diseño Bidimensional, Diseño Tridimensional, Diseño Tipográfico, Diseño Editorial, Diseño de Imagen Corporativa, Diseño Piezas Publicitarias y Diseño de Portafolio correspondientes a los periodos académicos 201610, 201620, 201710.

CATEGORÍAS A Y B
A: PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA
B: PROCESO FORMATIVO

Asignatura: Diseño Tridimensional

Sujeto No. 1

Tabla 16. Interpretación del syllabus de la asignatura de diseño tridimensional

Subcategorías	Parámetros establecidos en el syllabus	Periodo Académico	Interpretación Cualitativa
A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Identificación	2016 10	Se identificó que este parámetro se estableció desde el periodo 201410 y hasta el momento no se ha modificado.
		2016 20	
		2017 10	
	Definición	2016 10	La autora del syllabus define la asignatura como un taller en el cual se ponen en práctica los conceptos básicos de composición gráfica en dos, dos y media y tres dimensiones a través de ejercicios prácticos y de análisis.
		2016 20	
		2017 10	
	Justificación	2016 10	El propósito de este taller según la autora es que los estudiantes se apropien de los conceptos universales de diseño para que después los puedan poner en práctica en el mundo actual.
		2016 20	
		2017 10	
	Objetivos	2016 10	Los objetivos que se presentan en este syllabus están definidos por lo actitudinal (ser), lo conceptual (saber) y lo práctico (hacer).
		2016 20	
		2017 10	

	Desarrollo de competencias	2016 10	En este ítem, se establecieron las siete competencias establecidas por el programa de diseño gráfico, las cuales se mencionaron en el capítulo correspondiente a la enseñanza del diseño gráfico en la Universidad de Boyacá.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de investigación formativa	2016 10	La estrategia que se presenta en este documento se hace a través del desarrollo de un proyecto propio, trabajado, individual o grupalmente, en el cual le permite al estudiante desarrollar las habilidades que cada uno de ellos posee.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de proyección social	2016 10	La estrategia que busca desarrollar en este taller lo hacen a partir de la formación de profesionales con ética y responsabilidad social para con el medio.
		2016 20	
		2017 10	
B1: Contenidos y planificación de temas para clase	Plan semestral (contenido)	2016 10	En el plan semestral se describen seis temáticas que hacen referencia a la composición en dos dimensiones, dos dimensiones y media, el volumen y el diseño dirigido a objetos.
		2016 20	
		2017 10	
B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.	Naturaleza y actividades del trabajo independiente	2016 10	No posee
		2016 20	
		2017 10	
	Bibliografía	2016 10	Se evidencia que la bibliografía adoptada es la misma desde el año 201410
		2016 20	
		2017 10	
		2016 10	

B3: La evaluación en el proceso	Evaluación por competencias	2016 20	Estructura la evaluación por medio de las competencias de: estructurar, proyectar y comunicar.
		2017 10	

Fuente: investigador

Inferencia general. A nivel general se puede interpretar que el syllabus no ha sido modificado por el docente desde el periodo académico 201410, cuyos contenidos y parámetros aún sigue siendo los que se establecieron desde esta fecha. Adicionalmente, en la construcción del syllabus aún permanece el nombre de una docente diferente al que actualmente orienta el taller.

Asignatura: Diseño Editorial

Sujeto No. 2

Tabla 17. Interpretación del syllabus de la asignatura de diseño editorial

Subcategorías	Parámetros establecidos en el syllabus	Periodo Académico	Interpretación Cualitativa
A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Identificación	2016 10	El syllabus que presento la docente corresponde al periodo 201710.
		2016 20	
		2017 10	
	Definición	2016 10	Define la asignatura como una rama que se dedica a estudiar la maquetación y composición de publicaciones seriadas como: periódicos, libros y revistas.
		2016 20	
		2017 10	
	Justificación	2016 10	La autora de este documento argumenta que al ser una asignatura con un componente proyectual requiere la habilidad de ciertas competencias como: la investigativa, argumentativa, comunicativa y de innovación. Así mismo, que el
		2016 20	
		2017 10	

			estudiante tenga dominio de ciertas herramientas tecnológicas.
	Objetivos	2016 10	Los objetivos que se presentan en este syllabus están definidos por lo actitudinal (ser), lo conceptual (saber) y lo práctico (hacer).
		2016 20	
		2017 10	
	Desarrollo de competencias	2016 10	Las competencias que se presentan en este syllabus respecto a la asignatura editorial son: Interpretativa, argumentativa, propositiva y proyectual.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de investigación formativa	2016 10	En este ítem, se presentan tareas para que los estudiantes analicen e indaguen respecto a textos afines al diseño editorial.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de proyección social	2016 10	La estrategia propuesta en el syllabus la autora la interpreta como un espacio académico en donde se realizan actividades expresivas teniendo en cuenta las características que comprenden el diseño editorial.
		2016 20	
		2017 10	
B1: Contenidos y planificación de temas para clase	Plan semestral (contenido)	2016 20	El plan semestral se plantea en seis unidades cuyos contenidos se presentan en una introducción denominado plan lector, el papel, el formato, la retícula y conceptos técnicos (tipografías, color, fotografía, etc.)
		2017 10	
		2016 10	
B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.	Naturaleza y actividades del trabajo independiente	2016 10	La docente busca que el estudiante aproveche el trabajo independiente para realizar las diferentes tareas a través de la práctica de la teoría brindada en las diferentes clases.
		2016 20	
		2017 10	
	Bibliografía	2016 10	Se evidencia que en el syllabus existe una bibliografía acorde a la asignatura presentada. Adicional a esto, la docente presente presenta una bibliografía denominada complementaria.
		2016 20	
		2017 10	
	Evaluación por competencias	2016 10	En la evaluación que plantea la docente en el documento la hace a través de listas de chequeo,
		2016 20	

B3: La evaluación en el proceso		2017 10	evaluación por competencias y desempeño, resultados y proyectos y la cuantificación de evidencias y procesos.
---------------------------------	--	---------	---

Fuente: investigador

Inferencia general. De los documentos facilitados por la docente, se permite decir que no se encuentra un syllabus construido semestre a semestre, sino que pudo ser modificado sobre el que se ha trabajado siempre. Por tal motivo, se puede decir que el documento presentado corresponde al periodo académico 201710, lo cual no se puede hacer una comparación con los periodos académicos 201610 y 201620.

Asignatura: Diseño de Piezas Publicitarias

Sujeto No. 3

Tabla 18. Interpretación del syllabus de la asignatura de piezas publicitarias

Subcategorías	Parámetros establecidos en el syllabus	Periodo Académico	Interpretación Cualitativa
A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Identificación	2016 10	Aunque no se evidencia una fecha establecida del periodo en el que se realizó este syllabus, se identificó el docente actual trabaja sobre el que desarrollo la docente anterior.
		2016 20	
		2017 10	
	Definición	2016 10	No posee.
		2016 20	
		2017 10	
	Justificación	2016 10	La justificación de este taller se fundamenta en el desarrollo del cartel como una pieza visual que debe presentar al observador, un
		2016 20	
		2017 10	

			mensaje visual, claro y de interpretación rápida, con una estética y un sentido.
	Objetivos	2016 10	Diseñar diferentes proyectos de carteles, con aspectos conceptuales que comuniquen un mensaje visual y que logren una lectura verbal y visual.
		2016 20	
		2017 10	
	Desarrollo de competencias	2016 10	No posee
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de investigación formativa	2016 10	No posee
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de proyección social	2016 10	No posee
		2016 20	
		2017 10	
B1: Contenidos y planificación de temas para clase	Plan semestral (contenido)	2016 20	Los contenidos que se abordan en esta asignatura están enfocados en biografías de exponentes de cartel, requerimientos funcionales y el desarrollo del cartel.
		2017 10	
		2016 10	
B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.	Naturaleza y actividades del trabajo independiente	2016 10	No posee
		2016 20	
		2017 10	
	Bibliografía	2016 10	No posee
		2016 20	
		2017 10	
		2016 10	
		2016 20	

B3: La evaluación en el proceso	Evaluación por competencias	2017 10	Se evidencia que realiza evaluaciones teóricas y evaluación técnica (acabados, formatos y recursos gráficos).
---------------------------------	-----------------------------	---------	---

Fuente: investigador

Inferencia general. De acuerdo al análisis del documento presentado por el docente, se pudo inferir que no presenta un interés por plasmar y completar los diferentes parámetros que se establecieron por el programa para completar el syllabus. Así mismo, el autor del syllabus fue elaborado por una persona diferente al titular de la asignatura. Este syllabus tiene un diseño y una distribución de los parámetros diferente a los que presentaron los demás docentes.

Asignatura: Diseño de Portafolio

Sujeto No. 4

Tabla 19. Interpretación del syllabus de la asignatura de diseño de portafolio

Subcategorías	Parámetros establecidos en el syllabus	Periodo Académico	Interpretación Cualitativa
A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Identificación	2016 10	El docente presentó el Syllabus correspondiente al periodo académico 201710.
		2016 20	
		2017 10	
	Definición	2016 10	El docente define la asignatura como la sumatoria y recolección de una serie de productos y proyectos gráficos.
		2016 20	
		2017 10	
	Justificación	2016 10	En el documento menciona como finalidad, que el proceso se realice de una manera satisfactoria a través del diseño de un portafolio en el que se encuentren diferentes productos gráficos.
		2016 20	
		2017 10	

	Objetivos	2016 10	Los objetivos que se presentan en este syllabus están definidos por lo actitudinal (ser), lo conceptual (saber) y lo práctico (hacer).
		2016 20	
		2017 10	
	Desarrollo de competencias	2016 10	En este ítem, se establecieron las siete competencias establecidas por el programa de diseño gráfico, las cuales se mencionaron en el capítulo correspondiente a la enseñanza del diseño gráfico en la Universidad de Boyacá.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de investigación formativa	2016 10	El docente expresa que el estudiante requiere una constante investigación, actualización de teorías y búsqueda de tendencias actuales de la imagen.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de proyección social	2016 10	La estrategia en la que se centra el docente es a partir de la competencia de comunicación para trabajar y desarrollar propuestas eficaces al contexto.
		2016 20	
		2017 10	
B1: Contenidos y planificación de temas para clase	Plan semestral (contenido)	2016 20	En el contenido presentado por el docente se pudo evidenciar que lo hace mediante la organización de actividades y sesiones las cuales contienen un objetivo específico, recursos utilizados, metodología, evaluación por competencias y la bibliografía citada.
		2017 10	
		2016 10	
B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza	Naturaleza y actividades del trabajo independiente	2016 10	En el documento se presenta la temática para realizar un módulo virtual (b-learning). Lo Cual indica que existen contenidos virtuales para que los estudiantes los desarrollen en el transcurso del semestre.
		2016 20	
		2017 10	
	Bibliografía	2016 10	
		2016 20	

del Diseño Gráfico.		2017 10	Se evidencia que en el syllabus existe una bibliografía acorde a la asignatura presentada. Adicional a esto, el docente presente presenta una sección denominada “consulta especializada en base de datos”
B3: La evaluación en el proceso	Evaluación por competencias	2016 10	Estructura la evaluación por medio de las competencias de: comunicar, gestionar, conceptualizar, proyectar y argumentar.
		2016 20	
		2017 10	

Fuente: investigador

Inferencia general. En la presente interpretación del documento se puede decir que el docente modifica el syllabus sobre el que ha venido trabajando debido a que, el encargado de la asignatura presentó un solo syllabus que correspondía al periodo académico 201710, motivo por el cual no se puede hacer una comparación de contenidos y parámetros con los demás periodos a los que se les solicito dicho documento.

Asignatura: Diseño Básico Bidimensional

Sujeto No. 5

Tabla 20. Interpretación del syllabus de la asignatura de diseño bidimensional

Subcategorías	Parámetros establecidos en el syllabus	Periodo Académico	Interpretación Cualitativa
A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Identificación	2016 10	Se identificó que este parámetro se estableció desde el periodo 201620 y hasta el momento no se ha modificado y se clasifica como un taller teórico-práctico.
		2016 20	
		2017 10	
	Definición	2016 10	

		2016 20	La docente define la asignatura como un espacio en el que se incorporan elementos y principio de diseño bidimensional, buscando que el estudiante pueda explorar y acercarse mediante prácticas sencillas a que comprendan los conceptos básicos de diseño.
		2017 10	
	Justificación	2016 10	En el documento justifica la asignatura expresando que el diseñador gráfico debe mostrar en su trabajo creatividad, calidad y sus ideas deben estar bien fundamentadas para resolver las necesidades del mercado.
		2016 20	
		2017 10	
	Objetivos	2016 10	Los objetivos que se presentan en este syllabus están definidos por un objetivo actitudinal (afectivo-ser), uno conceptual (cognitivo-saber) y otro práctico (saber-hacer).
		2016 20	
		2017 10	
	Desarrollo de competencias	2016 10	Las competencias que se presentan en el syllabus son la de: comunicar, estructurar, conceptualizar y argumentar.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de investigación formativa	2016 10	Como estrategia de investigación formativa en el documento se expresa que, Todos los ejercicios están encaminados hacia la exploración estética, con base en la documentación visual, documentación histórica, análisis tipológico y síntesis gráfica.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de proyección social	2016 10	En las estrategias de proyección social se exploró que, el estudiante con sus conocimientos teórico prácticos estará en capacidad de establecer vínculos con el medio que lo rodea, haciendo
		2016 20	
		2017 10	

			reconocimiento de su cultura para tomar elementos, analizarlos, sintetizarlos y proponer composiciones en diseño.
B1: Contenidos y planificación de temas para clase	Plan semestral (contenido)	2016 20	En el contenido el docente presenta plan semestral a partir de tres unidades en donde las clasifica en elementos del diseño, geometrización y color y diseño y composición.
		2017 10	
		2016 10	
B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.	Naturaleza y actividades del trabajo independiente	2016 10	En dicho documento se expresa que el trabajo independiente del estudiante se fundamenta en la responsabilidad, autonomía y compromiso consigo mismo, con la familia, con la institución y su relación con su proyecto de vida como diseñador.
		2016 20	
		2017 10	
	Bibliografía	2016 10	Se encontró que en el syllabus hay una bibliografía afín a la asignatura presentada. Anexa a esta, una bibliografía denominada complementaria.
		2016 20	
		2017 10	
B3: La evaluación en el proceso	Evaluación por competencias	2016 10	Estructura la evaluación por medio de las competencias de: estructurar, conceptualizar, argumentar y comunicar.
		2016 20	
		2017 10	

Fuente: investigador

Inferencia general. Dentro de la interpretación de cada uno de los parámetros se pudo evidenciar que la docente no actualiza el syllabus desde el año 201620 lo cual no permite hacer una interpretación minuciosa respecto a los contenidos, las estrategias de enseñanza, la evaluación y demás factores que presentan en el syllabus.

Asignatura: Diseño Tipográfico

Sujeto No. 6

Tabla 21. Interpretación del syllabus de la asignatura de diseño tipográfico

Subcategorías	Parámetros establecidos en el syllabus	Periodo Académico	Interpretación Cualitativa
A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Identificación	2016 10	Se identificó que este parámetro se estableció desde el periodo 201620 y hasta el momento no se ha modificado y se clasifica como un taller práctico.
		2016 20	
		2017 10	
	Definición	2016 10	La docente define el taller como un signo lingüístico y visual que posibilita la comprensión de parámetros técnicos y desde su esencia como herramienta para elaborar un proyecto gráfico.
		2016 20	
		2017 10	
	Justificación	2016 10	El curso se fundamenta desde el reconocimiento de la forma, la comprensión, legibilidad y lecturabilidad de las letras, así como la técnica y uso de terminología adecuada en el momento de referirse a las fuentes (letras)
		2016 20	
		2017 10	
	Objetivos	2016 10	Los objetivos que se presentan en este syllabus están definidos por, saber conocer, saber hacer y saber ser.
		2016 20	
		2017 10	
	Desarrollo de competencias	2016 10	Presenta el desarrollo de las competencias mediante objetivos, pero que no los relaciona directamente con las competencias preestablecidas por el programa.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de investigación formativa	2016 10	Se presentan los conceptos de conceptualización, observación, análisis de
		2016 20	
		2017 10	

			información y la síntesis, como estrategias para la formación de los estudiantes.
	Estrategias de proyección social	2016 10	La autora del syllabus interpreta a la tipografía como un elemento fundamental para llevar procesos de diseño que respondan al cumplimiento de aspectos comunicacionales que requiere el entorno.
		2016 20	
		2017 10	
B1: Contenidos y planificación de temas para clase	Plan semestral (contenido)	2016 20	Dentro de los contenidos que se presentan en el syllabus, se encuentran temas para desarrollar a partir de la teoría, técnica y de la práctica.
		2017 10	
		2016 10	
B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.	Naturaleza y actividades del trabajo independiente	2016 10	Se expresa en el texto que el docente presenta espacios para el trabajo independiente para que los estudiantes apliquen los conceptos teóricos que ha aprendido en las diferentes sesiones presenciales.
		2016 20	
		2017 10	
	Bibliografía	2016 10	Se evidencia que en el syllabus existe una bibliografía acorde a la asignatura presentada. Adicional a esto, la docente presente presenta una bibliografía denominada complementaria.
		2016 20	
		2017 10	
B3: La evaluación en el proceso	Evaluación por competencias	2016 10	En el texto se presenta que la docente realiza talleres teórico-prácticos con el fin de que el estudiante desarrolle sus diferentes capacidades en torno a la gráfica las cuales tiene como referencia y sigue el sistema de evaluación presentado por la universidad.
		2016 20	
		2017 10	

Fuente: investigador

Inferencia general. De acuerdo al documento estudiado se puede decir que la docente se basa del contenido que se encuentra en el syllabus desde el año 201620, motivo por el cual no se puede hacer una comparación de contenidos y parámetros con los demás periodos a los que se les solicito dicho documento.

Asignatura: Diseño de Imagen Corporativa

Sujeto No. 7

Tabla 22. Interpretación del syllabus de la asignatura de diseño de imagen corporativa

Subcategorías	Parámetros establecidos en el syllabus	Periodo Académico	Interpretación Cualitativa
A1: Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Identificación	2016 10	Se identificó que este parámetro se estableció desde el periodo 201420 y hasta el momento no se ha modificado y se clasifica como un taller teórico - práctico.
		2016 20	
		2017 10	
	Definición	2016 10	El autor del documento fundamenta la asignatura con base a las competencias específicas del programa.
		2016 20	
		2017 10	
	Justificación	2016 10	A través del taller el docente espera que los estudiantes tengan la capacidad de traducir la identidad de una institución a partir del trabajo
		2016 20	
		2017 10	
	Objetivos	2016 10	Los objetivos que se presentan en este syllabus están definidos por, saber conocer, saber hacer y saber ser.
		2016 20	
		2017 10	
	Desarrollo de competencias	2016 10	En este ítem, se establecieron las siete competencias establecidas por el programa de diseño gráfico, las cuales se mencionaron
		2016 20	
		2017 10	

	Estrategias de investigación formativa		en el capítulo correspondiente a la enseñanza del diseño gráfico en la Universidad de Boyacá.
		2016 10	Se plantea la estrategia a partir de la investigación en empresas reales con metodologías de trabajo de campo, aplicación de entrevistas, búsqueda de información y referentes, comparación de datos, entre otros.
		2016 20	
		2017 10	
	Estrategias de proyección social	2016 10	La estrategia que presenta el docente la hace a través de la interacción que hay entre la empresa y el cliente real con el fin de ganar experiencia durante su formación profesional.
		2016 20	
		2017 10	
B1: Contenidos y planificación de temas para clase	Plan semestral (contenido)	2016 20	En el contenido el docente presenta plan semestral a partir de unidades en donde las clasifica en introductoria, analítica, simbología y desarrollo del proyecto.
		2017 10	
		2016 10	
B2: Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño Gráfico.	Naturaleza y actividades del trabajo independiente	2016 10	En este documento se evidencia que el docente tiene en cuenta la autonomía y el trabajo del estudiante como un espacio propicio para el desarrollo de los ejercicios, pues en las horas de clases el docente presenta la teoría.
		2016 20	
		2017 10	
	Bibliografía	2016 10	Se evidencia que la bibliografía adoptada es la misma desde el año 201420
		2016 20	
		2017 10	
		2016 10	
		2016 20	

B3: La evaluación en el proceso	Evaluación por competencias	2017 10	Estructura la evaluación por medio de las competencias de: argumentar, comunicar y proyectar.
---------------------------------	-----------------------------	---------	---

Fuente: investigador

Inferencia general. Del presente syllabus estudiado se puede decir que, el docente no ha actualizado el contenido que se encuentra en este documento porque la fecha que aparece en la identificación es del año 201420, motivo por el cual se puede decir que los contenidos, temáticas y unidades se desarrollan con base a estas.

5.5 RESULTADOS OBTENIDOS DE OBSERVACIONES A TRES CLASES DE TALLER DEL PROGRAMA DE DISEÑO GRÁFICO DE LA UNIVERSIDAD DE BOYACÁ

5.5.1 Construcción de Inferencias Interpretativas derivadas de observaciones de tres clases de taller a cada Categoría

Asignatura: Diseño Tridimensional

Tabla 23. Interpretación de observación del taller 2

Categoría A: programación de la enseñanza		Categoría B: Proceso formativo		
Subcategorías		Subcategorías		
A1	A2	B1	B2	B3
Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Características de los docentes para enseñar diseño. (personal y profesional)	Contenidos y planificación de temas para clase	Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la	La evaluación en el proceso

			enseñanza del Diseño	
Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado
Se puede evidenciar que el docente para explicar lo que los estudiantes tienen que realizar, en un paso siguiente lo hizo a través de ejemplos. Sin embargo, se evidencia que el docente a pesar de que tiene dominio del tema, la presenta a nivel técnico y conceptual.	El docente durante el desarrollo de clase se muestra muy serio, sereno y amable, con la actitud siempre dispuesta a resolver las inquietudes de los estudiantes. Se evidenció que el ambiente de clase es ameno, familiar y dinámico.	El contenido que el docente expresó durante la clase fue a manera de ejemplos en donde se iba explicando el resultado de cada una de las piezas; presentando el fin por el cual habían sido elaboradas; cuál era el concepto que habían abordado y haciendo referencia sobre lo que ellos debían tener como referente para desarrollar la siguiente actividad.	En esta clase se pudo registrar que el material en el cual se apoyó el docente fue del material ilustrativo por medio del cual presentó su tema de clase, a través de esquemas, ejemplos e imágenes. Esto lo realizó en un aula de clase con mesas de dibujo, proyectando las diapositivas a través de un video beem.	Durante la observación a lo largo de la clase, se analizó que el docente se apoya de guías de trabajo en las que presenta los ítems a tener en cuenta para el desarrollo y evaluación del proceso de aprendizaje.

Fuente: investigador

Asignatura: Diseño de Piezas Publicitarias

Tabla 24. Interpretación de observación del taller 6

Categoría A: programación de la enseñanza		Categoría B: Proceso formativo		
Subcategorías		Subcategorías		
A1	A2	B1	B2	B3
Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Características de los docentes para enseñar diseño. (personal y profesional)	Contenidos y planificación de temas para clase	Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño	La evaluación en el proceso
Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado
Se pudo evidenciar que la docente conoce el tema de memoria, pues habla con una propiedad y una fluidez que los estudiantes se interesan por el tema. Las técnicas que utiliza son la magistral y la de	La docente se durante el desarrollo de la clase se presenta activa y con algo humor generando un ambiente amable y agradable dentro del aula de clase.	Los contenidos que presentó la docente durante la clase teórica eran para que los estudiantes los tuvieran de referentes porque la próxima actividad era con base a lo presentado en la clase.	La docente utilizó durante la clase material ilustrativo visual proyectando diapositivas con contenido meramente gráfico.	Después de presentar la clase teórica, se observó que la docente había entregado una guía la cual le tenía los criterios a evaluar y los criterios que tenían que tener en cuenta para

estudio supervisado.		Así mismo, se observó que la docente presenta sus actividades a través de guías de aprendizaje.		desarrollar el trabajo final.
----------------------	--	---	--	-------------------------------

Fuente: investigador

Asignatura: Diseño Tipográfico

Tabla 25. Interpretación de observación del taller 3

Categoría A: programación de la enseñanza		Categoría B: Proceso formativo		
Subcategorías		Subcategorías		
A1	A2	B1	B2	B3
Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño	Características de los docentes para enseñar diseño. (personal y profesional)	Contenidos y planificación de temas para clase	Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño	La evaluación en el proceso
Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado	Inferencia de lo observado
En esta clase se observó que la docente presenta un dominio frente a la	Durante su clase, la docente se observó que posee un carácter cordial,	Se pudo percibir que la docente a través de su discurso manifestó que lo	A través de la observación de la clase se pudo evidenciar que la docente	Se observó que cuando presenta las reflexiones de evaluación a nivel individual,

temática abordada utilizando la técnica de exposición magistral.	amable y respetuoso frente a las situaciones que se presentaban en el transcurso de la clase.	que los criterios que se iban a tener en cuenta eran los presentados en el protocolo y los contenidos vistos hasta el momento. Enfatizaba en la métrica, la estructura y el concepto.	utilizó un salón de clase con mesas de dibujos en las que se colocaron todos los trabajos que tenían que presentar los estudiantes. Trabajos que estaban realizados con técnicas análogas (papel y acrílico)	las hace a partir de recomendaciones técnicas sugerencias para que los estudiantes las tengan en cuenta en las próximas entregas. Estas recomendaciones son de tipo técnico y conceptual.
---	---	---	---	--

Fuente: investigador

5.6 RESULTADOS PARCIALES OBTENIDOS DE LA INVESTIGACIÓN CÓMO ESTRATEGIAS DE COMUNICACIÓN Y DE DIVULGACIÓN.

En la siguiente tabla se presentan los resultados obtenidos de la investigación como estrategia de comunicación y divulgación de reflexiones, resultados parciales de investigación y participaciones en ponencias a nivel nacional e internacional en las que se pueden evidenciar el compromiso de contribuir con nuevo conocimiento en lo que respecta a la enseñanza del diseño gráfico y prácticas pedagógicas.

Tabla 26. Estado y productos resultado de la investigación

PRODUCTO	EVENTO/MEDIO	ESTADO
Ponencia oral titulada “Prácticas pedagógicas de los docentes de diseño gráfico”	VII Congreso Latinoamericano de Enseñanza del Diseño 2016 (Buenos Aires – Argentina). Ver anexo 6	Presentada
Artículo científico denominado “Componentes de las prácticas pedagógicas para analizar la enseñanza del diseño”	Artículo presentado a la revista Actas de Diseño de la Universidad de Palermo de Argentina derivado de la ponencia mencionada anteriormente. Ver anexo 7	Sometido
Abstrac denominado “Prácticas pedagógicas de los docentes de diseño gráfico”	Resumen presentado a la revista Actas de Diseño de la Universidad de Palermo de Argentina derivado de la ponencia mencionada anteriormente. Ver anexo 8	Publicado
Artículo de reflexión titulado “Pedagogía y Diseño”	Artículo presentado al libro: disertaciones sobre diseño “Aprendizaje y Enseñanza del diseño en contextos digitales” de la Universidad de Boyacá. Ver anexo 9	Aceptado para publicación
Ponencia oral titulada “Las prácticas pedagógicas en diseño gráfico”	1er. Encuentro Internacional: Experiencia Investigativas en Arquitectura y Diseño. 2017 (Medellín – Antioquia). Ver anexo 10	Presentada
Artículo científico “Prácticas pedagógicas en diseño gráfico”	Artículo científico sometido a la revista Iconofacto de la Universidad Pontificia Bolivariana derivado de la ponencia mencionada anteriormente. Revista científica indexada en categoría C. ISSN 1900-2785	Sometido

	Ver anexo 11	
Artículo científico de resultados parciales de investigación titulado: Reflexiones en torno a la enseñanza del diseño gráfico “Un acercamiento a las prácticas pedagógicas de los docentes de diseño”	Artículo científico presentado a ediciones FORMA de la ciudad de la Habana Cuba. Ver anexo 12	Sometido
Ensayo “De la Industrialización a la Profesionalización del Diseño Gráfico”	Ensayo en coautoría presentado a la revista LOGOS de la Universidad de Boyacá. ISSN 21450838 Ver anexo 13	Publicado
Artículo científico titulado: “Modelo pedagógico de pensamiento complejo en diseño gráfico”	Artículo científico en coautoría presentado a la revista Logos Ciencia & Tecnología. Revista Científica Indexada en categoría B. ISSN: 2145-549X Ver anexo 14	Publicado
Libro resultado investigación titulado: Diseño gráfico: didáctica para la enseñanza (opcional)	Libro resultado de Investigación para publicar en ediciones Universidad de Boyacá.	En construcción

Fuente: investigador

6. ANÁLISIS, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE LOS RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

En este capítulo presenta el análisis de los resultados que se obtuvieron a partir de las diferentes categorías, subcategorías apriorísticas planteadas en la investigación y basados en las preguntas planteadas en el capítulo de *planteamiento del problema*. Así mismo, se exponen las conclusiones y recomendaciones derivadas de los resultados arrojados por parte de los sujetos y elementos investigados.

6.1 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

Tras haber analizado de los resultados obtenidos, es fundamental retomar las preguntas planteadas de investigación, para que con estos se pueda presentar una interpretación objetiva a los hechos manifestados por los sujetos estudiados.

A continuación, se retoma la pregunta central presentada en el planteamiento del problema:

¿Qué estrategias curriculares, pedagógicas, didácticas y profesionales caracterizan las prácticas pedagógicas de los docentes del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá?

6.1.1 Categoría A: Programación de la enseñanza

A través de esta investigación se revela que los docentes de diseño tienen poco manejo teórico de los métodos de enseñanza y técnicas, debido a que, al ser encuestados y entrevistados indicaban la utilización de ciertos métodos y técnicas los cuales no lo hacían con propiedad sino que los explicaban a través de su práctica; los métodos y técnicas señalados por ellos mismos y los establecidos en el PEP (Proyecto Educativo del Programa) y el syllabus, resultan ser una coincidencia y no una apropiación por parte de los docentes, como elementos fundamentales para ser utilizados en la enseñanza con el fin de girar en torno al modelo pedagógico de la universidad.

Así mismo, en cada sujeto entrevistado se evidenció una libertad de acción en cuanto a la selección de metodologías para la enseñanza de diseño, como resultado de esta libertad de acción, se puede decir que los docentes llevan a cabo su praxis a través del currículum oficial y el currículum oculto. También, en la triangulación de la información brindada en las encuestas, las entrevistas y la observación, se encontró que existe cierta coherencia entre lo que manifiestan enseñar los docentes y lo que perciben los estudiantes. Pues, los docentes manifiestan enseñar a conceptualizar a los estudiantes a través de la resolución de problemas y los estudiantes perciben que los profesores les enseñan a diseñar mediante conceptos aportando soluciones innovadoras que respondan a las necesidades gráficas del entorno.

Tabla 27. Análisis de la subcategoría A1

Subcategoría A1					
Teorías y estrategias sobre la enseñanza del diseño					
Métodos de enseñanza			Técnicas didácticas de enseñanza		
Docentes	Syllabus	Programa	Docentes	Syllabus	Programa
• Proyectual (Bruno Munari) • Proceso creativo de solución de problemas (Bernd Löbach) • Hacer prototipos para	• Trabajo independiente • Interacción con problemas reales.	• Método expositivo /lección magistral • Estudio de Casos • Resolución de ejercicios y Problemas • Aprendizaje basado en problemas (A.B.P)	• Exposición magistral. • Diálogo • Estudio Supervisado • Taller como práctica pedagógica • Desarrollo de	• Clases teóricas • Diálogo • Estudio dirigido • Tarea dirigida • Estudio supervisado	• Lección teórica • La investigación formativa • Diseño centrado en las personas, o DCP • El taller de proyectos de diseño • El diseño participativo

evaluar (desing thinking)		• Aprendizaje orientado a proyectos • Aprendizaje Cooperativo • Contrato de aprendizaje	proyectos basado en problemas • Experiencia • Estudio supervisado		• La orientación por competencias específicas
Inferencias			Inferencias		
Coincidencias		Discrepancias	Coincidencias		Discrepancias
Dentro de los hallazgos se encontró que la mayoría de los docentes orientan la enseñanza a través de casos reales en donde tienen que dar solución, siguiendo una estructura y aspectos como: la sistematización semirrígida que permite cierta flexibilidad y adaptación con la clase y con el medio; utilizan el método activo durante la enseñanza y el trabajo mixto.		Dentro de los métodos de enseñanza utilizados por los docentes de diseño se puede decir que ellos no tienen claridad entre las presentadas en los documentos oficiales, la teoría y la práctica.	Dentro de las técnicas de enseñanza presentadas por los docentes, la clase magistral, el estudio supervisado y el desarrollo de proyectos a partir del taller son las más utilizadas por ellos dentro del proceso enseñanza del diseño.		Al igual que en los métodos de enseñanza, las técnicas utilizadas por los docentes, son utilizadas de manera empírica, mas no se ve una apropiación y conocimiento de estas.

Fuente: investigador

El cruce de información realizado entre las entrevistas aplicadas a docentes y las encuestas a estudiantes y profesores, evidenció que tanto los docentes como los estudiantes, los aspectos que debe tener el docente de diseño son la experiencia profesional y la experiencia docente, por encima de la formación académica y la formación investigativa.

También se evidenció que los docentes que están a cargo de los talleres de diseño, no todos poseen títulos de maestría y doctorados y los que tienen estos títulos, la mayoría están enfocados hacia la profesión y no hacia la rama de la educación. Lo que indica que la formación a nivel pedagógico la van recibiendo a través de cursos, diplomados o simplemente de la experiencia adquirida durante su praxis como educador.

Por otro lado, las encuestas y las entrevistas docentes reflejan las características que debe tener un profesor para enseñar diseño a nivel personal es la formación en valores como el respeto, la tolerancia, puntualidad, entre otros y a nivel profesional se destaca la experiencia profesional y docente, conocimiento a nivel cultural y cognitivo.

Teniendo en cuenta las características anteriores, a continuación, se presenta una sistematización de los docentes de diseño con el fin de acercarnos a un posible perfil del diseñador que enseña teniendo en cuenta las características personales, profesionales y académicas.

Tabla 28. Análisis de la subcategoría A2

Subcategoría A2		
Características de los docentes para enseñar diseño. (personal y profesional)		
Características de los docentes		
Personales	Profesionales	Académicas
En las respuestas brindadas a través de las encuestas y entrevistas por parte de los docentes, se evidenció que	A nivel profesional se demostró que algunos docentes tienen experiencia profesional con	En cuanto a la formación de los docentes a nivel académico, manifestaron tener formación en educación

los docentes tienen una formación en valores como la paciencia, el respeto, la responsabilidad, la tolerancia, el respeto; valores que se ven reflejados en la calidad humana. Así mismo, los docentes buscan este tipo de formación en sus estudiantes a través de la formación del ser.	conocimiento a nivel cultural y cognitivo. Sin embargo, se evidencio que los docentes de taller en su mayoría son egresados de la Universidad de Boyacá.	y pedagogía a partir de haber realizado diplomados y cursos afines con estos y con capacitaciones que brinda la universidad. Por otro lado, se evidenció significativamente que, en la planta de profesores de diseño, algunos no poseen experiencia investigativa, estudio de posgrados y experiencia docente.
Inferencias		
Coincidencias		
De acuerdo a la información que brindaron los docentes, estudiantes y lo que se evidenció en los syllabus, se pudo llegar a clasificar los docentes en tres tipos a saber, esto teniendo en cuenta las características y similitudes en el proceso de enseñanza y en donde coinciden con la clasificación hecha por Doring y Kerschenteiner.		
Doring		Kerschenteiner
Tipo práctico	Tipo social	Educador ponderado
Dentro de los resultados obtenidos, se pudo comprobar que la gran mayoría de los profesores a través de sus prácticas pedagógicas enseñan en el taller a través de ejercicios prácticos que se realizan después de haber	Así mismo en los resultados obtenidos, los docentes expresaron ser comprensivos, pacientes con los estudiantes pues siempre están prestos a resolver cualquier inquietud y a recibirlos en la sala de profesores para	Los profesores que enseñan diseño a pesar de que sus prácticas tienden a ser diversas y cuya fundamentación es la comunicación visual; en algunos casos dosifican la libertad para enseñar (uso de técnicas, métodos y

presentado la teoría. Según ellos es a través de la práctica en donde se puede evidenciar mejor el aprendizaje.	dialogar; buscan que los estudiantes tengan una actuación responsable, profesional y positiva en la sociedad.	estrategias, espacios, materiales didácticos, técnicas de evaluación, etc.) sin apartarse de las reglas pedagógicas tradicionales (seguir los contenidos del syllabus, cumplimiento de horarios, entre otros).
---	---	--

Fuente: investigador

6.1.2 Categoría B: Proceso formativo

Las entrevistas, las encuestas y la interpretación de la estructura del syllabus realizadas dan cuenta que, en sus prácticas pedagógicas, los profesores de taller tienen el syllabus como guía en el quehacer didáctico, lo que significa beneficioso para el programa debido a que se ve reflejado el compromiso con la institución y las políticas educativas institucionales, sin embargo, queda evidenciado que este documento no se actualiza semestralmente. Así mismo, el qué, por qué y cómo se enseña diseño se pudo interpretar de acuerdo a la información expresada por los docentes a través de los instrumentos de recolección de información, los cuales se pudieron evidenciar de la siguiente manera:

Tabla 29. Análisis de la subcategoría B1

Subcategoría B1		
Contenidos y planificación de temas para clase		
Planificación Didáctica		
¿Qué enseñan?	¿Por qué enseñan?	¿Cómo enseñan?
De acuerdo a la información suministrada en los syllabus, las entrevistas, las encuestas y las observaciones se puede decir que en el programa de	A través de las observaciones, las encuestas aplicadas y las entrevistas hechas, se puede decir que, los docentes buscan que a	Los métodos, técnicas y materiales que utilizan los docentes en la enseñanza del diseño, son los elementos que no han permitido saber cómo

Diseño Gráfico la gran mayoría de los profesores enseñan fundamentos conceptuales, diseñar y dar soluciones gráficas mediante la comunicación y el lenguaje visual. En el contenido de los syllabus se evidenció que las unidades y temas tienen relación con lo planteado en la malla curricular del programa. También, las asignaturas que se presentan en el programa responden a las necesidades, intereses y problemas del programa y la formación del diseñador.	través del diseño se puedan resolver problemas que tengan que ver con lo visual, la orientación, la identidad entre otros, de una manera creativa, innovadora y conceptual; aportando nuevas alternativas y soluciones que beneficien a la sociedad y la cultura.	enseñan. Por ende, en las subcategorías A1 y B2, nos permitieron inferir que los educadores a través del uso de métodos como el proyectual, el uso del proceso creativo de solución de problemas y la generación de prototipos realizan sus estrategias de enseñanza apoyados del uso del material didáctico permanente, material ilustrativo visual o audiovisual y material informativo.
Inferencia		
En este orden de ideas, se puede inferir que los contenidos y temáticas que presentan los docentes a lo largo de la formación de diseñadores gráficos, tienen que ver con el perfil del egresado que ellos pretenden presentar al campo laboral con el fin de que sean capaces de afrontar los retos que se presenten en la vida profesional. Sin embargo, se puede decir que a los docentes hacen uso de técnicas, métodos y estrategias que, si bien son válidas, algunas de estas no son acertadas teniendo en cuenta que el diseño requiere de más interactividad, innovación y nuevas estrategias que respondan a la naturaleza del programa.		

Dicho lo anterior, es con base a lo que los docentes y estudiantes de una u otra forma expresaron a través de los instrumentos de recolección de información.		
Currículum (contenidos de la malla curricular)		
¿Qué enseñan?	¿Por qué enseñan?	¿Cómo enseñan?
El programa a través de su PEP 2013 (proyecto educativo del programa) presenta que tiene como propósito fundamental la formación integral del estudiante a través de la formación de profesionales impartida por áreas prioritarias de formación como: <i>área desempeño profesional, área de investigación, teoría e historia, área humanística, área de expresión artística y técnica y el área de profundización.</i>	El programa a través del PEP busca que, el estudiante se forme y se caracterice por un amplio contenido social y humanístico, con énfasis en la fundamentación artística, estética, comunicativa, investigativa y con proyección hacia el mejoramiento de las condiciones y nivel de vida de las comunidades.	El programa de diseño gráfico a través de contenidos y asignaturas presentados en la malla curricular, permite evidenciar que enseñan diseño gráfico a través de las diferentes áreas de formación profesional.
Inferencia		
Analizado lo anterior, se puede deducir que el programa académico a nivel curricular debe revisar su plan de estudios debido a que no se encuentra articulado los objetivos de qué enseñar, con respecto al por qué y cómo enseñar ya que, el programa actualmente no tiene profundización en publicidad, el área de profundización está enfocado básicamente a la profundización mencionada. Por otro lado, se pudo evidenciar que, en el área de investigación, teoría e historia, el componente de historia se presenta en un número considerable de semestres, sabiendo que,		

hay otras asignaturas que le pueden aportar significativamente a la formación de profesionales en diseño gráfico.

Fuente: investigador

Dentro de la interpretación que se hizo respecto a los materiales, recursos y espacios utilizados por los docentes de diseño en el momento de enseñar diseño se pudo apreciar que el diseño gráfico al ser una profesión que su enseñanza está fundamentada a través de la comunicación visual y el lenguaje visual, prevaleció el uso de material permanente de trabajo como: tablero y borrador; material ilustrativo visual o audiovisual como el uso de video beam; el material informativo, material ilustrativo, material visual o audiovisual, y el material experimental lo subutilizan como recurso didáctico.

Tabla 30. Análisis de la subcategoría B2

Subcategoría B2	
Uso de materiales, recursos y espacios utilizados en la enseñanza del Diseño	
Uso inusitado	Uso habitual
Teniendo en cuenta el planteamiento que hace Nérici respecto a que el material didáctico desempeña un papel perceptible en el proceso de enseñanza a continuación se hace una inferencia entre los materiales más utilizados y a los que poco acuden los docentes durante la enseñanza del diseño.	
• Material experimental	• Material Permanente de trabajo • Material ilustrativo visual o audiovisual • Material informativo
Inferencia	Inferencia
Durante la enseñanza del diseño los docentes poco acuden al uso de materiales experimentales como recurso didáctico que puede brindar diferentes resultados o dinámicas en el momento de enseñar.	Al analizar los resultados en esta categoría se encontró que los docentes se apoyan constantemente del uso del tablero, video beam y el uso de guías de trabajo como herramientas que consideran adecuadas para enseñar diseño.

Dentro de los espacios utilizados a parte de las aulas de clases, se encuentra la utilización de plataformas y herramientas digitales como el class room, whatsapp, Facebook, entre otros. Aplicaciones que las utilizan como apoyo durante el proceso de enseñanza.	Así mismo, en las entrevistas realizadas se evidenció que el programa carece de herramientas y espacios que permitan un mejor desempeño durante el proceso de enseñanza del diseño.
--	---

Fuente: investigador

Las acciones evaluativas de los docentes de taller, en torno a la enseñanza del diseño están fundamentadas en la evaluación por competencias en donde tienen en cuenta las presentadas por el programa y quienes, a través de las respuestas brindadas en las entrevistas y encuestas, se comprobó que la gran mayoría de profesores implementan este tipo de evaluación utilizando protocolos y rúbricas en donde se especifican los diferentes criterios y competencias a evaluar de las diferentes actividades o trabajos que los docentes plantean para el desarrollo de las clases.

La siguiente subcategoría permite explicar los planteamientos que hizo Nérici quien expresó que la evaluación es un factor fundamental para saber si se cumplen con los objetivos propuestos por el programa y si le aportan a la vida del educando.

Así mismo, dentro de las prácticas de pedagógicas que llevan a cabo en el proceso de enseñanza del diseño, los docentes poseen ciertas coincidencias en cuanto a la concepción y la utilización de ciertas técnicas de evaluación.

Tabla 31. Análisis de la subcategoría B3

Subcategoría B3	
La Evaluación en el Proceso	
Concepción de Evaluación	Técnicas de Evaluación
• Subjetiva • Proceso	• Protocolos • Rúbricas
Inferencia	

Durante el proceso de enseñanza los docentes manifestaron conciben la evaluación como un proceso en el que les permite evidenciar y registrar el desarrollo, avances y resultados de las tareas o actividades asignadas. También, expresaron que la evaluación en diseño resulta ser subjetiva debido a que en esta interactúan diferentes docentes los cuales presentan sus apreciaciones, estos son los que ellos denominan “jurados”.

Se puede decir entonces que, los docentes desarrollan la evaluación como control y como producto final de aprendizaje. Como control porque según los datos arrojados en las encuestas, entrevistas y observaciones, ellos verifican continuamente los resultados con el fin de controlar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, y como producto final cuando los estudiantes presentan los resultados finales “entregas finales”, comprueban si los estudiantes tuvieron en cuenta todo lo que se enseñó durante los procesos de enseñanza y aprendizaje en los denominados “talleres de diseño”.

Asimismo, los docentes para llevar a cabo la evaluación, lo hacen mediante el uso de herramientas de evaluación como la presentación de protocolos, los cuales expresaron que ahí se presentan todas las características y especificaciones que se deben tener en cuenta para desarrollar los proyectos o productos finales.

Por otro lado, las rúbricas de evaluación, son el instrumento más utilizado por los docentes quienes expresaron que a través de los criterios de evaluación, contruidos y articulados con las competencias de la universidad y del programa; buscan comprobar el aprendizaje del educando a través de la evaluación por competencias.

Fuente: investigador

7. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta la perspectiva conceptual, los aportes brindados por los docentes de diseño y los estudiantes que formaron parte de este estudio, se logró inferir en los siguientes aspectos:

Objetivo General

- Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes de pregrado del programa académico de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá, para identificar estrategias curriculares, pedagógicas, didácticas y profesionales que propicien el mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje hacia el fortalecimiento de la calidad del programa y la formación de diseñadores gráficos.

Caracterización de las prácticas pedagógicas de los docentes de diseño grafico

Estrategias de enseñanza

En la categoría de programación de la enseñanza se observa que los docentes tienen libertad de acción frente a las metodologías de enseñanza, pero no se identifica una apropiación teórica de los métodos y técnicas de enseñanza ya que se evidencia en el estudio la falta de coherencia entre los documentos institucionales como los syllabus, el PEP y el modelo pedagógico de la Universidad de Boyacá con la praxis cotidiana al interior del programa de Diseño Gráfico.

En los resultados presentados se pudo evidenciar que los docentes de diseño tienen poco manejo teórico de los métodos de enseñanza y técnicas, debido a que, al ser encuestados y entrevistados indicaban la utilización de ciertos métodos y técnicas de los cuales no lo hacían con propiedad sino que los explicaban a través de su práctica; los métodos y técnicas señalados por ellos mismos y los establecidos en el PEP (Proyecto Educativo del Programa) y el syllabus, resultan ser una coincidencia y no una apropiación por parte de los docentes, como elementos

fundamentales para ser utilizados en la enseñanza con el fin de girar en torno al modelo pedagógico de la universidad.

Por tal motivo, es necesario que se tengan presentes los objetivos de la educación y del programa, para que por medio de los contenidos que se presentan en las diferentes asignaturas respondan a las necesidades del entorno, la región y a la formación de profesionales idóneos. De igual manera para el desarrollo de prácticas de enseñanza que logren reconocer las necesidades educativas que cada uno de los estudiantes tiene.

Estrategias Pedagógicas

Dentro de las estrategias que utilizan los docentes, cabe destacar que, los espacios de aprendizaje que utilizan en la construcción del conocimiento, favorecen la interacción del estudiante a través del acercamiento con clientes, ambientes y desarrollo de proyectos reales en beneficio de la formación de los diseñadores gráficos. Estrategias que se evidenciaron en la subcategoría A1 en donde la mayoría de los docentes orientan la enseñanza a través de casos reales en donde tienen que dar solución, siguiendo una estructura y aspectos como: la sistematización semirrígida que permite cierta flexibilidad y adaptación con la clase y con el medio; utilizan el método activo durante la enseñanza y el trabajo mixto.

Sin embargo, las estrategias pedagógicas desarrolladas al interior del programa pueden ser exitosas siempre y cuando estas, estén en función de alcanzar los objetivos y el desarrollo de competencias, pues la enseñanza en diseño debe ser ante todo un proceso significativo, experiencial e innovador con objetivos claros, y por ende, no permite la improvisación de prácticas de enseñanza que no vayan en la misma dirección con respecto a los lineamientos planteados en el programa y el modelo pedagógico de la universidad.

Estrategias Didácticas

En la práctica docente, es fundamental el diseño de estrategias por medio de las cuales, se proyecten y desarrollen los materiales didácticos coherentes con los objetivos de las clases.

Estos deben ser adaptables a las necesidades educativas de los estudiantes y a la naturaleza del programa; que sean innovadores, interesantes y acordes a los objetivos propuestos de cada una de las asignaturas. De igual manera, el diseño de estas estrategias deben ser un acto consiente, creativo, funcional y reflexivo a través del cual, los educadores logren generar en los estudiantes ambientes de conocimiento previo para que posterior a eso, profundicen, innoven conocimientos, los repliquen y, por último, que los comuniquen. Es por esto que, es esencial generar estrategias didácticas que permitan mejorar las acciones que se realizan en los diferentes ambientes de aprendizaje, con el fin de fortalecer los objetivos de la educación.

Se hace necesario tener en cuenta tanto las estrategias de aprendizaje (alumno) como las de enseñanza (docente) esto con el propósito de estructurar las actividades (tareas) que se realizan dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, en las estrategias, los recursos (materiales y/o físicos) a utilizar en la planificación didáctica, deben ser coherentes con las temáticas, asignaturas y con los objetivos que se plantean mediante el acto creativo, innovador y reflexivo.

Ya que las estrategias didácticas comprenden todo el desarrollo que se realizan en los diferentes ambientes de aprendizaje; combina todos los métodos pedagógicos, las actividades, técnicas y métodos de enseñanza en donde los principales actores son los docentes y los estudiantes, se requiere que dichas estrategias se hagan evidentes en los diferentes documentos y en la praxis de los docentes que enseñan en Diseño Gráfico, debido a que se evidenció que este tipo de estrategias didácticas no se establecen ni en documentos ni en acciones, lo que ocasiona un desfase del proceso pedagógico. Los docentes se apoyan constantemente del uso del tablero, video beam y el uso de guías de trabajo como herramientas básicas que consideran adecuadas para enseñar diseño.

- Analizar a partir de la experiencia de formación de los estudiantes del programa de Diseño Gráfico, las prácticas de enseñanza de los docentes.

Concepción de los estudiantes respecto a la enseñanza del diseño gráfico por parte de los docentes

Se observa que existe aprendizaje significativo cuando los estudiantes y docentes logran estar en sintonía respecto a lo que el docente quiere enseñar y lo que el estudiante aprende. Es decir, cuando los objetivos planteados por los educadores generan en el estudiante las expectativas y logran en él una apropiación de ese conocimiento que posteriormente pueden exteriorizar, se puede decir entonces que en los casos en que se detectó dicho aprendizaje significativo hay una coherencia entre lo que enseña el docente y lo que aprende el estudiante.

Sin embargo, se hace necesario que se especifiquen con mayor claridad factores relacionados con el cómo se enseña o con cuáles son las estrategias pedagógicas que cada docente desarrolla al interior de cada clase, esto con el fin de ser coherentes entre lo que se presenta en los lineamientos del programa y la forma en cómo se lleva a cabo en la praxis.

- Establecer cómo los docentes articulan en su práctica los componentes del currículo y las planificaciones didácticas en la enseñanza del Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá para develar las prácticas subyacentes en el saber pedagógico inherente a los contenidos de enseñanza- aprendizaje.

Componentes Curriculares

Desde esta perspectiva, aunque es posible adaptar los distintos elementos del currículo (objetivos, y contenidos de aprendizaje, metodologías pedagógicas, materiales y organización de espacios y tiempo), es importante que las adaptaciones curriculares que se hacen dentro de los programas académicos o asignaturas, se tengan en cuenta los estudiantes que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje; que cumplan con medidas flexibles curriculares en pro de la enseñanza con adaptaciones significativas. Es decir, que sean substanciales como los objetivos, contenidos, metodologías y la evaluación; que se cumplan y se llevan a cabo tanto en los documentos oficiales como en la praxis.

Aunque el programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá presenta un plan de estudios dividido por áreas prioritarias de formación tales como, *área desempeño profesional, área de investigación, teoría e historia, área Humanística, área de expresión artística y técnica y el área de Profundización*, es necesario que se revisen ciertas asignaturas como las del área de investigación, teoría e historia, ya que estas presentan en un número considerable de semestres las asignaturas de historias, las cuales pueden ser condensadas en un número menor de semestres y aprovechar estos créditos en asignaturas que le aporten a la innovación y a la evolución que va teniendo la tecnología como herramienta fundamental en diseño gráfico. En lo que concierne al área de profundización se debe hacer una revisión minuciosa de los contenidos y asignaturas correspondientes a esta área, ya que, como se mencionó en el apartado de la enseñanza del diseño en la Universidad de Boyacá, el programa ya no cuenta con la profundización en publicidad, lo que quiere decir que estos contenidos y asignaturas pueden ser transformadas en pro de un programa que se articule, sea flexible y homologable con el currículo de otros programas académicos a nivel nacional e internacional.

Planificaciones didácticas

La planificación es uno de los elementos fundamentales en la construcción de estrategias de enseñanza debido a que aquí se encuentran condensados todos los contenidos y propósitos de la formación de profesionales; esta se debe considerar como un proyecto de acción el cual sistematiza y ordena el trabajo escolar; debe caracterizarse por la coherencia entre lo que se programa (contenidos, temas, etc.) y lo que se enseña (saber disciplinar) pues si no hay contenidos actualizados y vinculados con los objetivos propuestos en los syllabus o documentos oficiales, se puede decir que, no se planean las actividades sino que al contrario se improvisan. Por tanto, esto fue lo que se pudo evidenciar con los docentes de diseño los cuales, no tenían actualizados los contenidos, temáticas y demás estrategias presentadas en el syllabus durante el periodo de estudio.

Por tal motivo, se convierte fundamental tener en cuenta ciertos elementos en el momento de hacer programaciones para el aula como:

- El contexto: el espacio educativo al que se dirige.
- La utilidad: la finalidad de las actividades y de lo que se enseña en pro de las necesidades de los estudiantes y del contexto.
- La flexibilidad: debe ser un instrumento que oriente y dote de funcionalidad las practicas pedagógicas.

Cabe aclarar que para la planificación didáctica debe ser ordenada y pensada en torno a: ¿el qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿qué, cuándo y cómo evaluar?, con el propósito de alcanzar los objetivos de enseñanza aprendizaje trazados por el programa y por la universidad.

- Determinar el perfil profesional y las características formativas y profesionales de los docentes del programa de Diseño Gráfico y su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación de profesionales en la Universidad de Boyacá.

Características de los docentes de diseño gráfico (personales, profesionales y académicas)

En este aspecto se pudo determinar que los docentes tienen una formación en valores como la paciencia, el respeto, la responsabilidad y la tolerancia; valores que se ven reflejados en la calidad humana. A nivel profesional se demostró que algunos docentes tienen experiencia profesional con conocimiento a nivel cultural y cognitivo; a nivel académico, se determinó que algunos tienen formación en educación y pedagogía gracias a la realización de diplomados, cursos y con capacitaciones que brinda la universidad.

Así mismo, se pudo determinar significativamente que, en la planta de profesores de diseño, algunos no poseen experiencia investigativa, estudio de posgrados y experiencia docente al igual que los docentes de taller en su mayoría son egresados de la Universidad de Boyacá.

Determinado lo anterior, y con base a los resultados presentados anteriormente, el docente de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá se pudo clasificar en tres tipos a saber, el docente práctico, el docente social y el docente ponderado.

En este aspecto se pudo llegar a proponer que el docente de diseño gráfico, independientemente de la formación que recibe en el transcurso de su pregrado, requiere tener una verdadera vocación a la hora de transmitir conocimientos, debe contar con ciertas condiciones, personales, profesionales y académicas que se puedan sintetizar en una: “anatomía del diseñador gráfico que enseña”

Anatomía del diseñador que enseña

Expresado lo anterior, una posible anatomía del diseñador gráfico que enseña en la Universidad de Boyacá a nivel académico, se puede fundamentar que, no basta con ser el más perspicaz, tener formación complementaria en campos específicos o hacer buen diseño, sino que, es necesario que cimente la “enseñanza” a través de fundamentos conceptuales, teóricos, diseño y de soluciones gráficas mediante la comunicación y el lenguaje visual; que permita resolver problemas que tengan que ver con lo visual, la orientación, la identidad, la fotografía, entre otros, de una manera creativa, innovadora y conceptual. Aportando nuevas alternativas y soluciones que beneficien a la sociedad y la cultura; es esencial que tengan formación complementaria en el campo de la pedagogía y la educación, esto con el propósito de mejorar los procesos que se adelantan al interior del programa en cuanto a la calidad del egresado, la calidad educativa, las estrategias de enseñanza, el desarrollo del currículum, entre otros.

A nivel profesional, es fundamental que el docente sea facilitador de ideas, impulsador de procesos creativos, analíticos, solucionador de problemas gráficos, comunicador visual, vehemente por el diseño, facilitador de conocimientos a través de la teoría y la práctica. También debe ser conocedor de la situación de los sujetos (estudiantes), de lo que quiere el estudiantado, organizador de objetivos, recursos y medios que se presentan en el proceso de aprendizaje y evaluador del impacto o cambio que se produce en este proceso (aprendizaje).

Finalmente, a nivel personal, se espera que el docente por encima de todo, sea un líder, vislumbrando al estudiante en su proceso de educación como un hombre que se quiere formar

en pro de la sociedad; formado en valores como la paciencia, el respeto, la responsabilidad, la tolerancia; valores que se deben ver reflejados en la calidad humana.

- Explicar cómo los docentes del programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Boyacá conciben la evaluación en los talleres de diseño gráfico durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Concepción de la evaluación durante el proceso de enseñanza aprendizaje

La evaluación en la enseñanza del diseño gráfico

En el factor evaluación, se entiende que en el proceso es esencial reconocer que los procesos de evaluación son un aspecto fundamental que permite obtener información relevante sobre los estudiantes, el programa y del proceso de enseñanza aprendizaje.

Es significativo mencionar que los docentes del programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá, conciben la evaluación como un proceso en el que les permite evidenciar y registrar el desarrollo, avances y resultados de las tareas o actividades asignadas. Sin embargo, este proceso va más allá de eso, debido a que, la evaluación permite no solo evidenciar el aprendizaje de los estudiantes sino también, el impacto de egresados, el desarrollo y contenido del currículum, las estrategias de enseñanza, hasta evaluar la misma evaluación.

Es necesario tener en cuenta que, para desarrollar la evaluación, previamente se deben considerar los instrumentos de evaluación como herramientas que permiten presentar los criterios y parámetros de evaluación; es necesario considerar evaluaciones diferenciadas, es decir, utilizar otros métodos y técnicas de evaluación, modificar los instrumentos, adecuar los tiempos, los contenidos y posibilitar el apoyo del estudiante en el proceso de evaluación.

Sumado a lo anterior, cabe resaltar que el uso de protocolos y los llamados “evaluadores” por parte de los docentes, hacen que la evaluación se convierta en un aspecto importante a tener en cuenta en el momento de presentar el desarrollo de proyectos o soluciones gráficas por parte

de los estudiantes; estos elementos ponen en evidencia que la evaluación no se improvisa y se pone a consideración de diferentes puntos de vista con el propósito de mejorar y realimentar los proyectos, tareas o actividades presentadas. De igual manera, contribuyen a mejorar el aprendizaje en los estudiantes.

8. RECOMENDACIONES

Los resultados consignados en esta investigación, invita a los profesionales en diseño y en general que están vinculados con los procesos de formación a nivel de pregrado, a reconocer la importancia que tiene la formación complementaria en educación, pedagogía y la actualización continúan en el desarrollo del ejercicio docente a nivel universitario. De igual manera, a ser conscientes de la responsabilidad que se tiene al ser profesor, pues se están formando seres humanos y profesionales que logren aportar un desarrollo en pro de la sociedad la región y la cultura.

Para la Universidad de Boyacá y demás instituciones de formación superior, esta investigación proporciona un insumo valioso que servirá como base para el desarrollo de proyectos como, por ejemplo:

- *Un proyecto didáctico específico para el área de diseño:* documento que exponga de forma clara las diferentes estrategias didácticas que se pueden utilizar en el área del diseño gráfico para la enseñanza del mismo.
- *Adecuación curricular y evaluación:* texto que exponga de forma clara como realizar ajustes al currículum, con la finalidad de que este sea homologable con respecto a otros currículos de educación superior y que responda a las necesidades actuales y futuras del entorno.
- *Creación de un programa académico de educación continuada de enseñanza y pedagogía del diseño para profesionales que quieran especializarse en este campo:* contenido que estará enfocado a la profundización en pedagogía y enseñanza del diseño, específicamente.

Por otro lado, se invita a las universidades a generar espacios que permitan desarrollar futuras investigaciones en el campo de la enseñanza y puntualmente en el programa de diseño gráfico

para que se puedan implementar posteriormente una formación continua, gradual y por qué no, una teoría que esté vinculada con los procesos de enseñanza.

Expresado la anterior, quedan preguntas tales como: ¿qué importancia tiene el modelo pedagógico de la universidad en los procesos de enseñanza aprendizaje?, ¿cómo los docentes articulan los procesos de enseñanza aprendizaje con el modelo pedagógico de la universidad?, ¿qué tan pertinentes son los contenidos actuales de la malla curricular del programa de diseño gráfico?

BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2009). *El lenguaje visual*. Barcelona , España: Paidós.
- Aguilera, M. E. (2010). La enseñanza del diseño gráfico en base. *Actas de Diseño*, 259. Obtenido de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/147_libro.pdf
- Asociacion Colombiana Red Academica de Diseño. (2016). *radcolombia.org*. Recuperado el 21 de Junio de 2016, de RAD Asociacion Colombiana Red Académica de Diseño: <http://www.radcolombia.org>
- Ausubel, D. P. (1982). *Psicología evolutiva: un punto de vista cognoscitivo*. (2a edición ed.). México: Trillas.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. (B. Óscar, Trad.) Barcelona, España: Universidad de València.
- Basto, T. S. (2011). De la concepciones a las prácticas de un grupo de profesores universitarios. *magis, Revista internacional de Investigación.*, 3, 393-412.
- Callejas, M. M., & Corredor, M. V. (2011). La renovación de los estilos pedagógicos: colectivos para la investigación y la acción en la universidad. *Revista docencia universitaria*.
- Carrasco, J. B. (2004). Hacia una Didáctica Personalizada. En J. B. Carrasco, *Una didáctica para hoy "cómo enseñar mejor"* (págs. 31-36). Madrid, España: Ediciones Rialp, S.A.
- Casilimas, C. A. (1996). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: Icfes. Obtenido de http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria_edu/2021085/und_2/pdf/casilimas.pdf
- Colombia, Asociación Colombiana de Diseñadores Gráficos de. (2006). *adgcolombia.org*. Recuperado el 21 de Junio de 2016, de Asociacion Colombiana de Diseñadores Gráficos de Colombia: <http://www.adgcolombia.org/asociacion/objetivos-adg>
- Contreras, M., & Contreras, A. F. (enero-diciembre de 2012). Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Revista Digital de Historia de la Educación*(15), 197-220.
- Davini, M. C. (2008). *Metodos de Enseñanza: Didáctica General para Maestros y Profesores*. Buenos Aires , Argentina: Santillana.
- Díaz Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 19-39.

- Fernandez, S. B. (2008). *Historia del Diseño de América Latina y el Caribe: Industrialización y Comunicación Visual para la autonomía*. Blucher.
- Ferrández Arenas, A. (1982). El contexto de la didáctica diferencial. *Educación*, II, 5-18.
- Ferreiro Pérez, A., & Rivera García, R. M. (2014). El potencial de una metodología de enseñanza de las artes para transformar las prácticas educativas. *Innovación educativa*, 14(66), 15-40.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Lesvia, R. (2008). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. México, Buenos Aires, Barcelona, México, Argentina, España: Paidós.
- Freire, P. (2007). *La educación como práctica de la libertad*. siglo XXI editores, s.a. de c.v.
- Fuentes, R. (2005). *La práctica del diseño gráfico*. Barcelona, España: Paidós.
- García Cordero, M. S., & Buitrago López, Y. C. (2017). Modelo pedagógico de pensamiento complejo en diseño gráfico. *Logos Ciencia & Tecnología*, 8(2), 117-131.
- Gómez Nieto, L. B., & Tapia Frade, A. (2017). La enseñanza de la Publicidad a través de la guía docente: el caso de la asignatura Teoría General de la Publicidad. *Complutense de Educación*, II(28), 391-407.
- Gonzalez, F. (2012). *Mini guía: una introducción al Design Thinking+ Bootcamp bootleg*. Hasso Platner, Institute of design at Stanford.
- Grisolía, M., & Sánchez, D. (2016). Evaluación formativa personalizada. Hacia un modelo inclusivo y de calidad en la educación superior. Modos de seguimiento y evaluación de los alumnos en historia del arte I OAV durante los ciclos 2014 y 2015. 8 *Jornadas de investigación en disciplinas artísticas y proyectuales (JIDAP)* (págs. 1-7). Argentina: Universidad Nacional de la Plata.
- Jacob, H. (1991). Un enfoque integrado de la enseñanza del diseño gráfico. *Temas de disseny*, 6, 203-212.
- Ley 30 de 1992, Congreso de la república de Colombia . (28 de Diciembre de 1992). *Ministerio de educación nacional*. Recuperado el 20 de Enero de 2017, de Ministerio de educación nacional: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86437.html>
- Loughlin, C. E., & Suina, J. H. (2002). El ambiente de aprendizaje: una visión conceptual. En C. E. Loughlin, *El ambiente de aprendizaje: Diseño y organización* (págs. 17-38). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.

- Marín Viadel, R. (2011). La Investigación en Educación Artística. *Educación Siglo XXI*, 29(1), 211-230.
- Marrugo, J. d., & Pino, A. M. (11 de 2016 de 2016). Prácticas pedagógicas universitarias. *Prácticas pedagógicas universitarias*. 2015, Cartagena, Colombia. Recuperado el 11 de octubre de 2016
- Melgarejo, M. (2008). El desorden y el caos visual como constante en el Diseño Gráfico y su enseñanza:¿ culpa de la tecnología? *Revista del Centro de Investigación de la Universidad la Salle*, 8(29), 39-46.
- Mosquera, G. (1989). *El Diseño se Definio en Octubre*. (M. C. García, Ed.) La Habana, Cuba: Arte y Literatura.
- Nérici, I. (1969). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires, Argentina: Kapelisz.
- Olaya, O. L. (2009). Enseñanza de las artes visuales en Colombia. *Revista Digital Do Laboratório de Artes Visuais*(2), 1-6.
- Pallarés Piquer, M. (s.f.). Publicidad-educación: un binomio al servicio de la acción educativa del siglo XXI. *Publicidad-educación: un binomio al servicio de la acción educativa del siglo XXI*, (págs. 45-56). España.
- Parra, M. C., Sánchez, I. E., Becerra, M. P., & Moreno, F. A. (2010). La formación de los profesores universitarios: una asignatura pendiente de la universidad colombiana. *Educación y educadores*, 13(3), 421-452.
- Patiño, L. (Enero de 2010). La Práctica Pedagógica en la Formación de Docentes. *Universidad y Sociedad*, II(1), 1-5.
- Plate, E. (Agosto de 2011). Aportes del pensamiento re exivo de John Dewey para la educación en la sociedad de alta complejidad . *Re exión Académica en Diseño y Comunicación*, 16, 38-40.
- Plenc, D. O. (2011). "Lo que hacen los mejores profesores universitarios". *Enfoques*, 105-108.
- Posner, G. (1998). Analizando el Currículum. En G. Posner, *Analizando el Currículum* (págs. 12-14). Bogotá, D.C: McGraw-Hill / Interamericana de Colombia.
- Programa de Diseño Gráfico. (2013). *Proyecto Educativo del Programa de Diseño Gráfico*. Universidad de Boyacá. Tunja: Universidad de Boyacá.
- Sacristan, G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid, España: Ediciones Morata.

- Sacristán, G., & Pérez, G. (2008). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. (G. Sacristán, & G. Pérez, Edits.) Madrid, España: akal.
- Sacristán, J. G. (1996). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Santacruz, J., & Camacho Sevilla, A. (2003). La publicidad: una experiencia en el aula . *Experiencias*, 142-146.
- Serrano, M., & Blázquez, P. (2015). *Design thinking: lidera el presente. Crea el futuro*. España: ESIC Editorial.
- Tobón, S. (2005). *Formación Basada en Competencias "Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica"* (2a Edición ed.). Ecoe Ediciones.
- Touriñán López, J. M. (2011). Calves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación "por" las artes y educación "para" un arte. *Estudios sobre educación* , 21, 61-81.
- Universidad de Boyacá, Consejo de Fundadores. (2013). *Modelo pedagógico institucional*. Tunja, Boyacá, Colombia: Ediciones Universidad de Boyacá.
- Vilchis, L. d. (2002). Metodología del Diseño. Fundamentos Teóricos. En L. d. Vilchis, *Metodología del Diseño. Fundamentos Teóricos* (págs. 89-157). México: Centro Juan Acha, Investigación sociológica en arte latinoamericano, A.C.
- Villalobos Clavería, A., & Melo Hermosilla, Y. (Octubre de 2008). La formación del profesor universitario: aportes para su discusión. *Universidades*, 3-20.
- Wick, R. (1982). *Pedagogía de la Bauhaus*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.
- Zavarse, E. (2005). Consideraciones conceptuales para las estrategias docentes de la enseñanza del diseño gráfico. *Encuentro Educacional*, 12(3), 442-455.
- Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e Historia: La historicidad de la pedagogía, La enseñanza, un objeto de saber*. Santafé de Bogotá, Colombia: Anthropos Editorial.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Belluccia, R. (2007). *El diseño gráfico y su enseñanza: ilusiones y desengaños* (1ra Edición ed.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Costa, J. (2003). *Diseñar para los ojos* (2da Edición ed.). La paz, Bolivia: Grupo Design.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.
- Fragoso, O. (Enero de 2008). El diseño como actividad multidisciplinaria. *Revista del centro de investigación, VIII*(29), 55-68.
- Juan, I., Jiménez, M., & Karla, A. (Enero-Marzo de 2011). Competencias y educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa, 16*(48), 243-266.
- Meggs, P. (2005). *Historia del diseño gráfico* (cuarta reimpresión ed.). México Distrito Federal, México: Trillas.
- Sánchez, M. (2015). La conceptualización del diseño. *Actas de Diseño, XX*, 237-240.
- Valdés de León, G. (2010). *Tierra de nadie. Una molesta introducción al estudio de diseño* (1ra Edición ed.). Buenos Aires, Argentina: Universidad de Palermo.
- Vilchis, L. d. (2015). Reflexión sobre los métodos para la enseñanza del Diseño. *Actas de Diseño, XIX*, 10-143.
- Zimmermann, Y. (1998). *Del diseño*. Barcelona: Gustavo Gili.

ANEXOS

Anexo 1. Diseño de encuesta aplicada a docentes

IV. ASPECTOS CURRICULARES EN LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO.

9. ¿Cuáles de los siguientes aspectos considera usted que hacen parte del currículum? (puede marcar varios aspectos)

- ☐ El contenido de los Syllabus
☐ Las Asignaturas del programa
☐ El Proyecto Educativo
☐ La cultura
☐ Otros, cuales?

10. De acuerdo con su experiencia el syllabus es: (puede marcar varios aspectos)

- ☐ Un Instrumento Guía
☐ Un Documento Oficial del Programa
☐ Un Requisito para programa
☐ Un Programa de estudios
☐ Otros, cuales?

11. Establezca a continuación el grado de cumplimiento de los temas que se establecen en el syllabus al inicio del curso:

- ☐ Alto
☐ Medio
☐ Bajo
☐ No cumple

Justifique su respuesta:



V. ASPECTOS DE EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO.

12. ¿Con qué frecuencia usted evalúa a los estudiantes en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje?

- ☐ Todas las clases
☐ Algunas clases
☐ Pocas clases
☐ Solo cuando hay exámenes finales y parciales

Justifique su respuesta:

13. ¿Con qué frecuencia usted genera ejercicios de autoevaluación dentro de su clase?

- ☐ Siempre
☐ Casi Siempre
☐ A veces
☐ Pocas veces
☐ Nunca

Gracias por su colaboración



ENCUESTA A DOCENTES

Esta encuesta es anónima y personal, dirigida a docentes de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad de Boyacá.

Las preguntas que se harán son para recolectar datos sobre aspectos fundamentales de las siguientes variables:

1. Prácticas pedagógicas en Diseño.
2. Enseñanza del Diseño.

Agradecemos dar las respuestas con la mayor transparencia y veracidad a las diferentes preguntas del cuestionario.

Marque con una X o complete los espacios según corresponda.

I. ASPECTOS SOBRE LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO.

1. En el taller de diseño usted:

- ☐ Enseña diseño
☐ Enseña a diseñar
☐ Enseña a pensar
☐ Enseña a comunicar
☐ Otra, cual?

2. De los siguientes aspectos, ¿cuáles considera que son susceptible de enseñar en el taller diseño? (puede marcar varios aspectos)

- ☐ Conceptos
☐ Técnicas
☐ Métodos
☐ Estilos
☐ Otros, cuales?

3. En el proceso de enseñanza en el taller de diseño usted pretende que sus estudiantes:

- ☐ Diseñen con un estilo propio
☐ Diseñen como usted diseña
☐ Diseñen siguiendo estilos y corrientes gráficas
☐ Sus estudiantes diseñen
☐ Otra, cual?

II. ASPECTOS DE LOS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO.

4. Como docente de diseño ¿cuáles de los siguientes aspectos considera fundamentales? (puede marcar varios aspectos)

- ☐ Experiencia docente
☐ Experiencia profesional
☐ Estudios de posgrado
☐ Formación en pedagogía
☐ Experiencia investigativa

5. De los siguientes aspectos ¿cuáles cumple usted? (puede marcar varios aspectos)

- ☐ Experiencia docente
☐ Experiencia profesional
☐ Estudios de posgrado
☐ Formación en pedagogía
☐ Experiencia investigativa

6. A continuación describa las características personales, profesionales, académicas y otra que usted considere pertinente, debe tener un profesor de taller de diseño:



III. ASPECTOS SOBRE RECURSOS DIDÁCTICOS UTILIZADOS EN LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO.

7. De las siguientes técnicas didácticas, ¿cuáles utiliza usted en sus clases? (puede marcar varios aspectos)

- ☐ Expositiva (Magistral)
☐ Seminario
☐ Diálogo
☐ Estudio supervisado
☐ Otras, cuales?

8. ¿Dentro de sus clases de diseño que tipo de material utiliza? (puede marcar varios aspectos)

- ☐ Material Permanente de Trabajo:
(Tablero, borrador, video been entre otros)
- ☐ Material Informativo:
(libros, revistas, entre otros)
- ☐ Marial Ilustrativo Visual o Auditivo:
(Cuadros sinópticos, carteles, grabaciones entre otros)
- ☐ Material Experimental:
(Aparatos o material Experimental)
- ☐ Otros, cuales?

Anexo 2. Diseño encuesta aplicada a estudiantes

Anexo 3. Diseño guion para entrevista a docentes de taller

Guion de Entrevista

Objetivo de la entrevista

Conocer las prácticas pedagógicas, los materiales didácticos, la concepción de evaluación, las características personales académicas y profesionales de los docentes en la enseñanza del diseño gráfico.

Dirigido a: profesores de pregrado encargados de las asignaturas de taller en el programa de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá.

Recursos: guía de entrevista, audio y software.

Transcripción: investigador.

Fecha de entrevistas: del 24 de febrero a 04 de marzo de 2017

Guion:

- ¿Cómo desarrolla la primera clase de taller?
- ¿Cómo hace una clase normal en taller?
- ¿Cuál es su perfil profesional?
- ¿Qué piensa respecto a la docencia?
- ¿Qué puede decir sobre el syllabus?
- ¿Qué material de apoyo utiliza en sus clases de taller?
- ¿Cómo es una entrega de taller de diseño?
- ¿Qué aspectos tiene en cuenta para las entregas finales de taller?

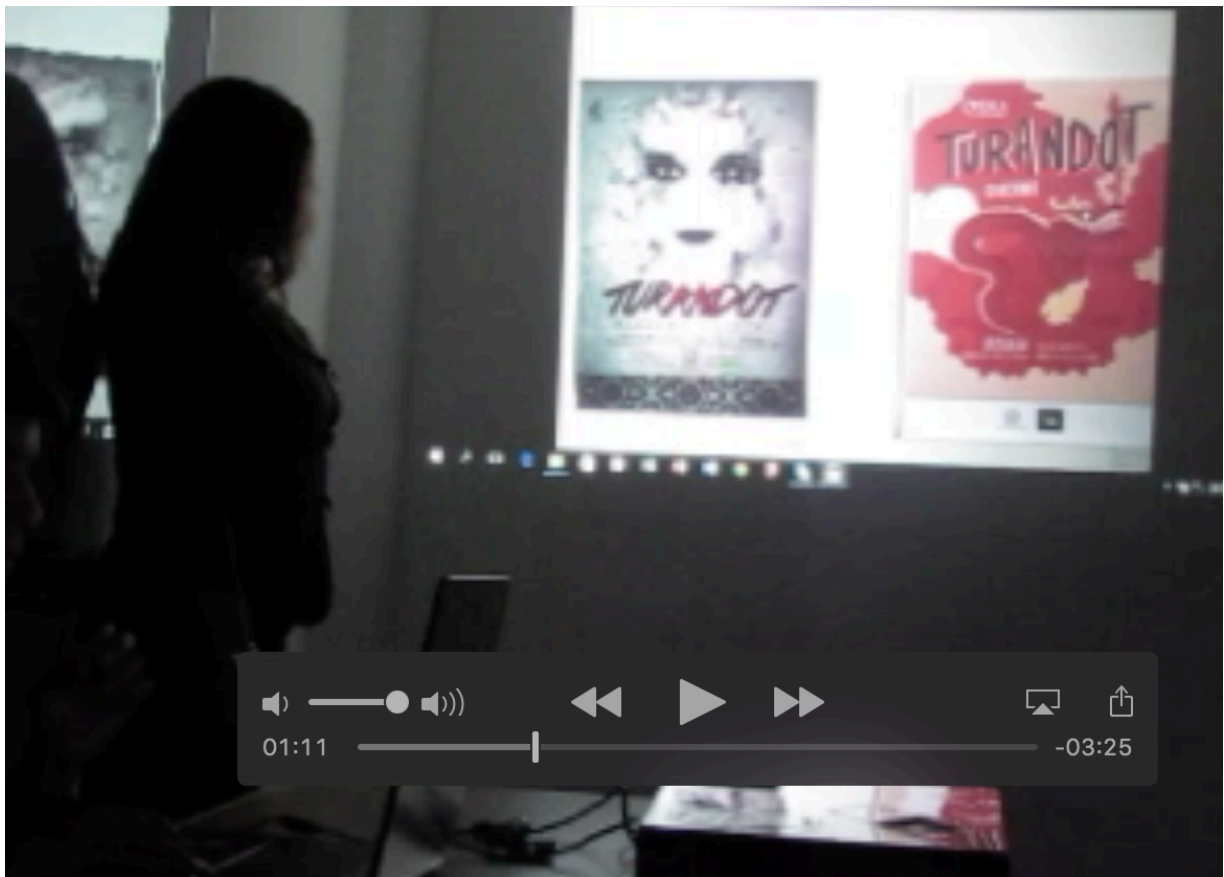
Anexo 4. Diseño formato de observación para registro de clases

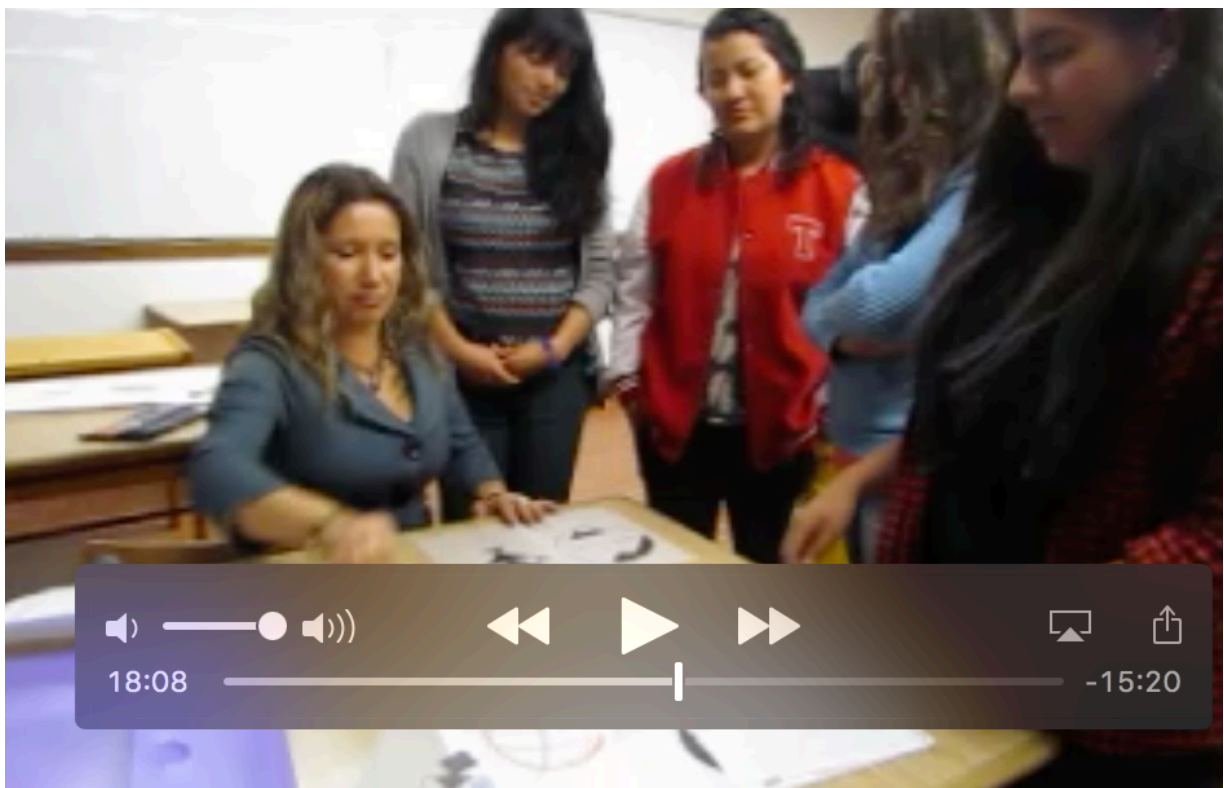
Docente:**Asignatura:****Fecha:**

ASPECTOS	ESPECIFICACIONES DEL DOCENTE
Aspectos curriculares en la enseñanza del diseño	Planeamiento
	Tema de la clase:
	Objetivo de la clase:
Aspectos personales, profesionales y académicos de los docentes	Características de los docentes
	Actitudes durante el desarrollo de la clase
Aspectos sobre la enseñanza del diseño	Ejecución
	Cómo se desarrolla la clase:
	Métodos que utiliza:
	Técnicas que utiliza:
Aspectos sobre recursos didáctico utilizados en la enseñanza del diseño	Plan de acción didáctico
	Material didáctico utilizado:
Aspectos de evaluación en la enseñanza del diseño	Evaluación
	¿Qué y cómo evalúa?:
	Aspectos que tiene en cuenta durante la evaluación:

Anexo 5. Registro fotográfico: observación de las clases de diseño tridimensional, diseño de piezas publicitarias y diseño editorial.









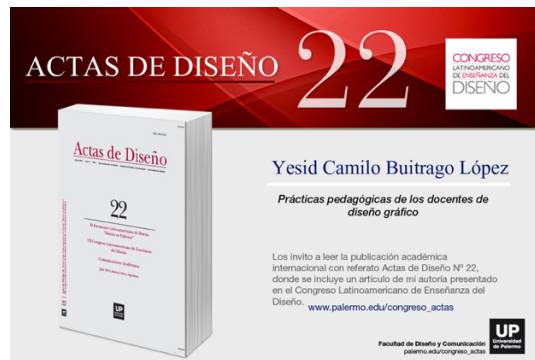
Anexo 6. Certificado de participación como ponente en encuentro internacional de diseño



Anexo 7. Artículo sometido para la revista Actas de Diseño

COMPONENTES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA ANALIZAR LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO Yesid Camilo Buitrago López RESUMEN Las prácticas pedagógicas definidas como el conjunto de actividades que se realizan en diversos espacios de educación; permiten analizar las realidades propias del quehacer docente en este caso, la enseñanza del diseño gráfico. De lo anterior, surgen preguntas como: ¿qué importancia tienen las prácticas pedagógicas para la enseñanza del diseño gráfico?, ¿cuáles son los componentes que comprenden las prácticas pedagógicas para la enseñanza del diseño?, interrogantes que surgen con el fin de profundizar en el análisis del proceso de enseñanza del Diseño Gráfico en la Universidad de Boyacá. Palabras Clave: Prácticas Pedagógicas, Diseño Gráfico, Enseñanza, Aprendizaje, Currículum, Didáctica, Planificaciones Didácticas. SUMMARY Pedagogical practices defined as the set of activities carried out in various educational spaces; Allow us to analyze the realities of the teaching task in this case, the teaching of graphic design. From the above, questions arise such as: what is the importance of pedagogical practices for the teaching of graphic design? what are the components that comprise the pedagogical practices for the teaching of the design? questions that arise in order to deepen in the Analysis of the teaching process of Graphic Design at the University of Boyacá. Keywords: Pedagogical Practices, Graphic Design, Teaching, Learning, Curriculum, Didactics, Didactic Schedules. SUMÁRIO Práticas pedagógicas definidas como o conjunto de atividades realizadas em diferentes áreas da educação; permitem analisar suas próprias realidades do trabalho docente, neste caso, o ensino de design gráfico. Do acima exposto, levanta questões, tais como? O quão importante são ensinando práticas para o ensino de design gráfico, quais são os componentes que compreendem as práticas de ensino para o ensino de design, questões que surgem, a fim de aprofundar o são? Análise do ensino de design gráfico na Universidade de Boyacá. Palavras-chave: Práticas Pedagógicas, Design Gráfico, Horários ensino, aprendizagem, currículo, ensino de ensino.	LA ENSEÑANZA DEL DISEÑO GRÁFICO El diseño gráfico al ser una profesión relativamente nueva, cuyos componentes curriculares están basados en la comunicación visual y el lenguaje visual; la Universidad de Boyacá en el programa de diseño gráfico, orienta su enseñanza a través de la formación por competencias cuyos conocimientos proyectuales se imparten desde la práctica, es decir: a través de los talleres de diseño teórico-prácticos; de la conceptualización, desarrollo de habilidades conceptuales, técnicas, operativas; implementación de técnicas de producción etc., que permiten dar respuesta a diversos problemas de diseño. De lo anterior, se puede decir que, la enseñanza del diseño gráfico en la actualidad se orienta por cierto empirismo, debido a que la formación académica de los docentes en diseño no cuenta con componentes pedagógicos, la cual es fundamental para incorporar conocimientos teóricos que sirven para reflexionar respecto a la praxis, el desarrollo creativo y la reflexión del quehacer docente. Por lo tanto, para conocer las realidades propias de los docentes de diseño gráfico de la Universidad de Boyacá, es necesario analizar las prácticas pedagógicas que ellos realizan en los procesos de enseñanza del diseño. Es por esto, que para comprender las prácticas pedagógicas de diseño que utilizan los docentes para la enseñanza del diseño gráfico, es necesario comprender ciertos componentes que requieren las prácticas con el fin de analizar las realidades propias de esta profesión. En el presente artículo se presentan ciertos componentes, como el currículum y la didáctica, que intervienen en las prácticas pedagógicas en donde a través de estos, se encuentran explícitos algunos elementos que participan en la enseñanza como: los contenidos de cada asignatura, la organización del sistema educativo, la clasificación, el grado de formación y especialidades de los docentes, la evaluación, las metodologías, técnicas y modelos pedagógicos, que permiten comprender, interpretar y analizar, una parte de las realidades propias de los docentes en el proceso de la enseñanza del diseño. Al ser una investigación en curso y después de una exploración bibliográfica se llegó a fundamentar que, en las prácticas pedagógicas versan diferentes elementos que permiten profundizar en el análisis de las prácticas que se llevan a cabo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las diferentes asignaturas que se imparten en la formación del diseñador gráfico. LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Las prácticas pedagógicas se definen como el conjunto de actividades que se realizan en diversos espacios de educación como: la escuela, las aulas, las universidades, instituciones educativas entre otras. Estas prácticas están conformadas por elementos como: 1. Los modelos pedagógicos, tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza.
--	--

Anexo 8. Poster de publicación del abstrac de la ponencia Internacional



Anexo 9. Formato de aceptación para publicar el artículo “pedagogía y diseño” en el libro disertaciones sobre diseño

UB Universidad de Boyacá xisqua
Aprendizaje y Enseñanza del diseño en contextos digitales
«disertaciones sobre diseño»

EVALUACIÓN DE ARTÍCULOS:

TÍTULO DEL ARTÍCULO EVALUADO	PEDAGOGÍA Y DISEÑO	
TIPO DE ARTÍCULO (señale con una x)	Ensayo	
	Artículo de Reflexión	X
FECHA DE RECEPCIÓN	30 de Agosto de 2016	
RESULTADO DE EVALUACIÓN (señale con una x)	Aceptado para publicar sin modificaciones.	X

REVISIÓN DE ASPECTOS FORMALES

Señale con una X la opción que corresponda a cada ítem	Si	No	Comentarios, sugerencias y recomendaciones
ASPECTOS GENERALES			
La temática del texto es pertinente al "Aprendizaje y enseñanza del diseño en contextos digitales"	X		
El texto completo no sobrepasa las 1500 palabras	X		
Presenta un título corto con un máximo de 12 palabras	X		
El título refleja el contenido del documento	X		
Cumple con las pautas indicadas a los autores	X		
Considera que el material es inédito	X		
Cumple con la norma de citación APA	X		
Incluye cinco palabras clave coherentes al tema propuesto	X		Incluir cinco palabras clave
TEXTO INTRODUCTORIO			
Expone un planteamiento general del tema abordado	X		
Enuncia de manera clara el tema y contextualiza al lector con un panorama general de la postura del escritor y los referentes abordados	X		
CUERPO DEL DOCUMENTO			

UB Universidad de Boyacá xisqua
Aprendizaje y Enseñanza del diseño en contextos digitales
«disertaciones sobre diseño»

Señale con una X la opción que corresponda a cada ítem	Si	No	Comentarios, sugerencias y recomendaciones
CONCLUSIONES			
Presenta una estructura ordenada mediante títulos y subtítulos	X		
Presenta una clara coherencia, cohesión y lógica textual	X		
BIBLIOGRAFÍA			
Presenta una lista de referentes citados en norma APA	X		
Presenta una lista de webgrafía consultada	X		
APYOS GRÁFICOS			
Son necesarios para el texto	X		
Son suficientes para el texto	X		
Cita las fuentes de todos los apoyos gráficos	X		
Los títulos o leyendas son adecuados	X		
Anexa apoyos gráficos en formato JPG de 300 dpi			NIA

EVALUACIÓN DEL CONTENIDO DEL ARTÍCULO

Señale con una X la opción que corresponda a cada ítem	Si	No	Comentarios, sugerencias y recomendaciones
COHERENCIA Y FUNDAMENTACIÓN			
El trabajo presentado, está sustentado en referentes serios, justifica la postura del autor y da un tratamiento disciplinar al tema.	X		
El título, la introducción, el desarrollo del tema y las conclusiones, se desarrollan bajo un hilo conductor coherente y ameno a la lectura.	X		
El texto propicia el debate y la argumentación frente a un tema.	X		
PERTINENCIA DEL TEMA			
Expone un tema actual	X		
Expone un tema relevante para las disciplinas del diseño	X		
El tema hace un aporte significativo a la formación de nuevos diseñadores y la actualización de profesionales del diseño	X		
REDACCIÓN Y ESCRITURA			

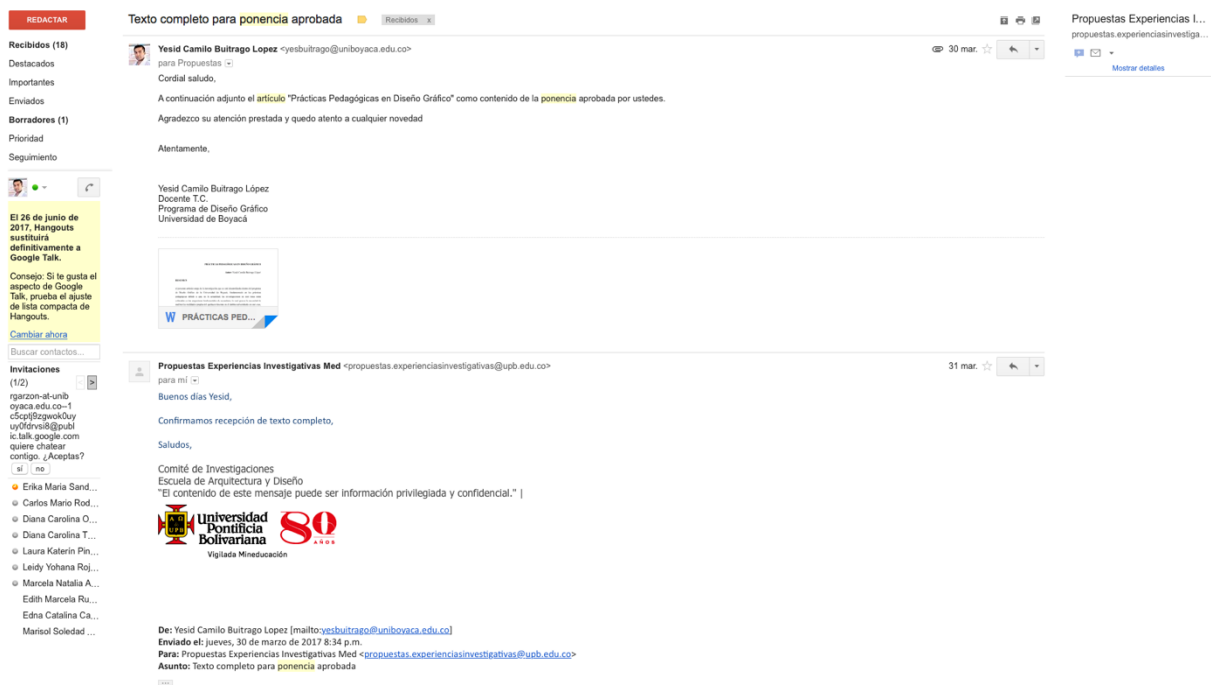
UB Universidad de Boyacá xisqua
Aprendizaje y Enseñanza del diseño en contextos digitales
«disertaciones sobre diseño»

El texto presenta un Título coherente al tratamiento del tema	X	
El texto presenta claridad en la estructura del escrito	X	
El texto presenta un buen tratamiento ortográfico	X	
El texto presenta concisión de la redacción	X	
El texto hace un buen uso de la Gramática y de la Sintaxis	X	
RECOMENDACIONES EN ESCRITURA Y REDACCIÓN		
RECOMENDACIONES, COMENTARIOS Y OBSERVACIONES DEL EVALUADOR		
El artículo es interesante, abarca una temática importante en la enseñanza del diseño. Se hacen unas correcciones breves que tienen que ver con reemplazar palabras que se repiten en un mismo párrafo y invertir la posición de dos párrafos para tener mejor comprensión de lo que el autor quiere expresar.		

Anexo 10. Certificado de participación como ponente en encuentro internacional de experiencias investigativas en arquitectura y diseño



Anexo 11. Artículo sometido para la revista “Iconofacto” Universidad Pontificia Bolivariana, sede Medellín



Anexo 12. Carta de aceptación para publicar el artículo titulado: Reflexiones en torno a la enseñanza del diseño gráfico “Un acercamiento a las prácticas pedagógicas de los docentes de diseño”



DISEÑOCONCIENCIA
www.formahabana.com

La Habana, 17 de Marzo de 2017

D.G. Yesid Camilo Buitrago López
Universidad de Boyacá
Tunja, Boyacá, Colombia

Estimado/a Yesid Camilo:

Por este medio tengo el placer de informarle que después del proceso de revisión por pares su propuesta de ponencia titulada: **Reflexiones en torno a la enseñanza del diseño gráfico. Un acercamiento a las prácticas pedagógicas de los docentes**, ha sido evaluada y aceptada por el Comité Científico, por lo que le estamos invitando a participar en el Congreso Internacional de Diseño de La Habana, FORMA 2017 que se celebrará del 7 al 9 de junio en el Palacio de Convenciones de La Habana.

En nombre de nuestro Comité Científico, expreso nuestro agradecimiento por su interés en nuestro Congreso Internacional de Diseño FORMA 2017, nos complace recibirle y esperamos por las importantes contribuciones profesionales que de seguro aportará su presencia en el desarrollo del evento. En esta oportunidad se espera un fructífero intercambio en temas tan importantes para el diseño en nuestros escenarios como: **IMPACTO, COMUNICACIÓN, CULTURA, SOSTENIBILIDAD, HISTORIA Y FORMACIÓN** del diseño.

Atentamente,



Prof. Dr. José Luis Betancourt Herrera
Presidente del Comité Científico de FORMA 2017
Vicerrector de Ciencia y Tecnología
Instituto Superior de Diseño, La Habana, Cuba

Anexo 13. Artículo publicado en coautoría en la revista Logos titulado “De la Industrialización a la profesionalización del diseño gráfico”



Anexo 14. Artículo publicado en coautoría en la revista Logos, Ciencia & Tecnología titulado: Modelo pedagógico de pensamiento complejo en diseño gráfico

Revista LOGOS CIENCIA & TECNOLOGÍA
ISSN 2145-548X | ISSN 2422-4200, Vol. 8, No. 2, Enero - Junio 2017

García-Cordero, Marisol Soledad y Buitrago-López, Yesid Camilo
Artículo de investigación

Modelo pedagógico de pensamiento complejo en diseño gráfico*

Teaching model of thought complex in graphic design.

Modelo de ensino de pensamento complexo no design gráfico.

Marisol Soledad García-Cordero **
Yesid Camilo Buitrago-López***

Universidad de Boyacá

"La complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad, es así como la educación debe promover una inteligencia general apta para referirse de manera multidimensional, a lo complejo y al contexto de una concepción global". (MORIN, 2003).

Fecha de recepción del artículo: 26 de Agosto de 2016
Fecha de aceptación del artículo: 12 de Diciembre de 2016
DOI: <http://dx.doi.org/10.22335/rict.v8i2.397>

Resumen

Los diversos modelos pedagógicos postulados en las instituciones generan inquietudes al momento de ser aplicados a las diferentes disciplinas, por tal motivo surge la inquietud de analizar los grados de coherencia que existe entre el modelo de pensamiento complejo y el proceso de enseñanza de diseño gráfico. Así mismo, el presente artículo tiene como fin dar a conocer la consolidación de los diferentes modelos pedagógicos que han influido en el proceso formativo de los diseñadores gráficos. Conclusión: La complejidad

en diseño funciona en todos los aspectos de la vida y en los tres campos en los que interviene directamente (el usuario, la necesidad y el contexto

Palabras clave: Modelo educativo, diseño, enseñanza, pedagogía (SKOS).

Abstract

The different pedagogical models postulates in the institutions generate concerns to the time of be applied to the different disciplines, by such reason arises the concern of analyze them degrees of coherence that exists between the model of thought complex and the process of teaching of graphic design. Likewise, this article aims to make known the consolidation of different pedagogical models that have influenced the training process of graphic designers.

Keywords: Educational model, design, learning, pedagogy (SKOS).

*El artículo es resultado de investigación "Modelo pedagógico de pensamiento complejo en Diseño gráfico".

** Diseñadora Gráfica, Esp. Maestría en Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Docente Universidad de Boyacá. Email: marisol349@hotmail.com. <http://orcid.org/0000-0002-4400-2833>

*** Diseñador Gráfico. Maestría en Pedagogía, Universidad Santo Tomás. Docente Universidad de Boyacá. Email: yesidbuitrago@gmail.com. <http://orcid.org/0000-0002-3240-1029>