



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Formación del Profesorado de
Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación
Profesional y Enseñanzas de Idiomas

**Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año
de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como
herramienta para acercar al alumnado al mercado
laboral**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Laura Acosta Jorge
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención
Especialidad:	Dibujo y Artes Plásticas
Director/a:	Daniela Reyes
Fecha:	01/03/2023

Resumen

La problemática que nos ocupa corresponde al aliciente del diseño de una propuesta de intervención para aplicarla al contexto educativo de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Diseño bajo las metodologías del *Design Thinking* y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy). Esta propuesta está orientada para los alumnos de diseño gráfico de segundo año de la Enseñanza Artística Superior de Diseño Gráfico, basada en el patrimonio natural del Parque Nacional del Teide en Tenerife, realizando diversas actividades referidas a los contenidos de la asignatura de Proyectos de Diseño Gráfico.

Palabras clave: Pensamiento de diseño, educación patrimonial, formación laboral, disociación cultural, 2º curso Grado en Diseño Gráfico, Proyectos de diseño gráfico.

Abstract

The problem that concerns us corresponds to the incentive to design an intervention proposal to apply it to the educational context of Higher Artistic Design Education under the methodologies of Design Thinking and Project-Based Learning (ABPy). This proposal is aimed at graphic design students in the second year of the Higher Artistic Education in Graphic Design, based on the natural heritage of the Teide National Park in Tenerife, carrying out various activities related to the contents of the Graphic Design Projects subject.

Keywords: Design Thinking, patrimonial education, job training, cultural dissociation, 2nd year Degree in Graphic Design, Graphic design projects.

Índice de contenidos

1.	Introducción	1
1.1.	Justificación	2
1.2.	Planteamiento del problema.....	3
1.3.	Objetivos.....	5
1.3.1.	Objetivo general	5
1.3.2.	Objetivos específicos	5
2.	Marco teórico.....	6
2.1.	Pensamiento de diseño en el proceso de Formación en las áreas de diseño.....	6
2.1.1.	Aproximación cronológica al pensamiento de diseño	6
2.1.2.	Del pensamiento de diseño por y para el diseño a la aplicación educativa	9
2.2.	El pensamiento de diseño complementado con el ABPy.....	10
2.3.	La Educación Patrimonial como pilar fundamental dentro del contexto del problema cultural de revalorización patrimonial.....	16
3.	Propuesta de intervención	18
3.1.	Presentación de la propuesta	18
3.2.	Contextualización de la propuesta.....	18
3.2.1.	Centro	19
3.2.2.	Alumnado.....	19
3.3.	Intervención en el aula.....	20
3.3.1.	Objetivos	20
3.3.2.	Competencias	21
3.3.3.	Contenidos.....	22
3.3.4.	Metodología.....	24

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral

3.3.5.	Cronograma y secuenciación de actividades	25
3.3.6.	Recursos.....	32
3.3.7.	Evaluación	32
3.4.	Evaluación de la propuesta	36
4.	Conclusiones.....	38
5.	Limitaciones y prospectiva	40
5.1.	Limitaciones	40
5.2.	Prospectiva.....	40
	Referencias bibliográficas.....	41

Índice de figuras

Figura 1. Modelo del pensamiento de diseño para educadores.....	10
Figura 2. Infografía Aprendizaje Basado en Proyectos.....	11
Figura 3. Marco Conceptual del estudio.	12
Figura 4. Herramientas utilizadas en ambas metodologías.	15
Figura 5. Cronograma de actividades.	25

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Similitudes entre el pensamiento de diseño y el ABPy</i>	14
Tabla 2. <i>Objetivos generales</i>	20
Tabla 3. <i>Objetivos específicos</i>	20
Tabla 4. <i>Objetivos didácticos</i>	21
Tabla 5. <i>Competencias Transversales</i>	21
Tabla 6. <i>Competencias Generales</i>	22
Tabla 7. <i>Competencias Específicas de la especialidad de Diseño Gráfico</i>	22
Tabla 8. <i>Contenidos establecidos en el Decreto del Título</i>	23
Tabla 9. <i>Criterios de evaluación</i>	23
Tabla 10. <i>Cohesión entre las fases del pensamiento de diseño y el ABPy</i>	24
Tabla 11. <i>Cuestionario inicial autoevaluativo</i>	26
Tabla 12. <i>Actividad de Investigación</i>	26
Tabla 13. <i>Visita al centro Telesforo Bravo: trabajo de bocetaje rápido</i>	27
Tabla 14. <i>Creación de patrones</i>	28
Tabla 15. <i>Creación de marca</i>	29
Tabla 16. <i>Creación de cartel</i>	29
Tabla 17. <i>Diseño de envase</i>	30
Tabla 18. <i>Exposición del producto final</i>	30
Tabla 19. <i>Cuestionario final</i>	31
Tabla 20. <i>Recursos</i>	32
Tabla 21. <i>Cuestionario inicial</i>	33
Tabla 22. <i>Rúbrica</i>	33
Tabla 23. <i>Cuestionario final</i>	34

Tabla 24. <i>Criterios de evaluación</i>	34
Tabla 25. <i>Criterios de recuperación y pérdida de evaluación continua</i>	35
Tabla 26. <i>Evaluación docente</i>	35
Tabla 27. <i>Autoevaluación como docente</i>	36
Tabla 28. <i>Matriz DAFO para evaluación de la propuesta</i>	36

1. Introducción

Las exigencias sociales a las que se enfrenta el alumnado del siglo XIX, referente a las capacidades que debe poseer una vez haya completado su trayecto por el sistema educativo, distan de aquellas que se requerían en la sociedad de antaño (Pertusa, 2020). Por consiguiente, la educación ha sido objeto de transformación dentro de un amplio espectro, hasta conformar las denominadas metodologías activas vigentes.

Este proceso se fue construyendo sobre las bases de la denominada Escuela Nueva, emergiendo nuevos procesos de enseñanza-aprendizaje que se oponen a la formación académica tradicional (Luelmo del Castillo, 2018). Este enfoque que hemos venido mejorando a través de los años, centrado en el paidocentrismo, promueve el desarrollo autónomo de los estudiantes en las diversas destrezas que el discente necesita adquirir durante el período educativo, en conjunto con aquellas aptitudes que debe poseer para introducirse en la sociedad actual. Por ende, es necesario promover la incorporación en las aulas de aquellas metodologías que sitúen al alumnado dentro del contexto laboral, con el objetivo de subsanar la desconexión con la actividad profesional que deberá desarrollar el alumno una vez finalice su etapa educativa.

En consecuencia, el presente Trabajo Fin de Máster se centra en realizar una propuesta de Intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico en la asignatura de proyectos de diseño, acercando al alumnado al mercado laboral y poniendo en manifiesto el problema de la disociación cultural en los objetos de recuerdo.

El trabajo se estructura en tres fases. En primer lugar, plantea la problemática que sitúa la propuesta dentro del ámbito educativo, bajo la premisa de que la educación en las Enseñanzas Artísticas Superiores debe formular situaciones de enseñanza-aprendizaje dentro del contexto laboral ya que, una vez finalizado los estudios, el alumno debe incorporarse a la actividad profesional. Por otro lado, la formación debe ser otorgada desde el punto de vista social y cultural del estudiante, haciendo que el alumno se involucre en su proceso de aprendizaje.

Seguidamente, en la segunda fase, se fundamenta la importancia del *Design Thinking* (pensamiento de diseño de ahora a continuación) con el objetivo de orientar y dar viabilidad a los alumnos de diseño gráfico, que den respuesta a problemas de la vida real, estableciendo una metodología que implique al discente en su formación, dentro del contexto de la educación patrimonial.

Finalmente, en la última etapa, el aprendizaje obtenido desemboca en una propuesta de intervención educativa que remite el pensamiento de diseño, a un contexto laboral próximo, al que los alumnos deberán enfrentarse una vez finalice su estancia educativa. En consecuencia, los alumnos diseñarán un objeto de recuerdo basado en ilustraciones estimuladas por la biodiversidad del Parque Nacional del Teide. De esta manera, los estudiantes darán respuesta a la problemática de la desconexión laboral, así como el problema cultural de revalorización patrimonial de los propios recursos.

1.1. Justificación

La finalidad del presente trabajo es realizar una propuesta de Intervención, que permita al alumnado de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Diseño Gráfico de 2º curso en la asignatura de Proyectos de Diseño Gráfico, poner en práctica una unidad didáctica que les conceda explorar y situarse ante un aprendizaje que los acerque a la realidad laboral, atendiendo a la disociación cultural existente en los objetos de recuerdo.

En consecuencia, en el proyecto de intervención, se planteará la realización de una propuesta, que deberán realizar mediante el pensamiento de diseño, permitiendo al alumnado posicionarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del marco profesional. Al mismo tiempo, se utilizará una educación patrimonial, lo que consolidará el proyecto del Plan Nacional de Educación y Patrimonio, donde se exponen propuestas de conservación, investigación, documentación y difusión de bienes culturales (Plan nacional de educación y patrimonio, s. f.).

A través de diversos proyectos de investigación, se ha constatado como el objeto de recuerdo, con la llegada de la industrialización, torna de un recuerdo que representaba aspectos

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral tradicionales del lugar visitado, hacia un carácter mercantil, apartándose de lo natural y la tradición, emergiendo dentro de la sociedad de consumo (Acosta, 2021).

Por ende, consta en evidencia cómo el valor cultural de la isla de Tenerife se desvincula del contexto cultural, dado que la mayoría de los objetos de recuerdos plasman una imagen que dista del ámbito tradicional que posee el lugar, atribuyendo características y simbología que se encuentra inconexa, no haciendo alusión a la cultura local de la isla de Tenerife.

Al mismo tiempo, los futuros diseñadores se enfrentan a un mundo cada vez más competitivo, por lo que abogar por dar visibilidad a una problemática tangible los hará ponerse en situación del contexto laboral al que deberán enfrentarse una vez finalizado sus estudios superiores.

La estructura de la metodología del pensamiento de diseño apoya y fundamenta la propuesta, dado que, la realidad laboral y el contexto de trabajo tienen carácter colaborativo, respaldado en las diversas competencias transversales que se exponen en DECRETO 44/2018, de 6 de abril, por el que se establecen y regulan los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Diseño en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias.

1.2. Planteamiento del problema

El planteamiento de la propuesta se fundamenta en la utilización del pensamiento de diseño en el proceso de enseñanza-aprendizaje para los alumnos de las enseñanzas artísticas superiores, bajo la premisa del acercamiento al mundo laboral, ya que, según el DECRETO 44/2018, de 6 de abril, por el que se establecen y regulan los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de diseño en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias, dichos planes de estudios aseguran una formación de calidad de los futuros profesionales cualificados en el ámbito del diseño que deben, según el objetivo 12 y 10 de las competencias transversales en el Anexo 4 :

“12. Adaptarse, en condiciones de competitividad a los cambios culturales, sociales y artísticos y a los avances que se producen en el ámbito profesional y seleccionar los cauces adecuados de formación continuada”

“10. Liderar y gestionar grupos de trabajo”

Por consiguiente, las escuelas de arte y superiores de diseño deben garantizar una formación polivalente, llevando a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que se encuentre en concordancia con el entorno laboral, facilitando, de esta manera, la integración a una vida activa. Así, con el método del pensamiento de diseño, procederemos a la elaboración de un proceso de aprendizaje que, bajo las premisas de la educación patrimonial, se elaborará una unidad didáctica estableciendo un supuesto práctico, derivado de situaciones referentes a la realidad del trabajo profesional dentro de un contexto cultural particular, que les permita posicionarse con realismo y practicidad en el entorno laboral.

De este modo, como se define en el DECRETO 44/2018, de 6 de abril, el objetivo de los titulados superiores de diseño es expresar conocimientos científicos, humanísticos, técnicos y artísticos, desarrollar competencias y habilidades técnicas, utilizar correctamente los procedimientos, analizar y crear valor con significado artístico, cultural, social, comercial y ambiental, con el fin de permitir a las Islas Canarias renovar su modelo de producción, explotar sus puntos fuertes en una economía globalizada y enfrentarse a los retos del siglo XXI. Por ello, es necesario establecer una educación patrimonial, con respecto a “los bienes tangibles como edificios, obras, joyas, muebles... hasta los bienes intangibles como los de los valores, las artes, o las tradiciones” (González-Monfort, 2019), tal como se expone en la competencia transversal 17 del Anexo 4 del DECRETO 44/2018, de 6 de abril:

“17. Contribuir con su actividad profesional a la sensibilización social de la importancia del patrimonio cultural, su incidencia en los diferentes ámbitos y su capacidad de generar valores significativos”

Esta propuesta de unidad de trabajo se formula para la asignatura de Proyectos de diseño gráfico, siendo de carácter semestral, impartida en el segundo curso de la especialidad de diseño gráfico. Forma parte del grupo de materias teórico-prácticas e implica la introducción del estudiante en el proyecto gráfico, después de un primer curso de materias comunes a las otras especialidades. Al mismo tiempo, conforma la unión entre las enseñanzas de otras materias, por lo que debe situar al estudiante frente a una propuesta de carácter profesional. El procedimiento es tan importante como el producto final, así como el análisis, la conceptualización, la estructura, la representación, la formalización y la producción. En

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral consecuencia, el conocimiento adquirido por los estudiantes “es parte y producto de la actividad, el contexto y la cultura en que se desarrolla y utiliza” (Días Barriga, 2003).

1.3.Objetivos

En este apartado se exponen aquellos objetivos que influyen en el planteamiento y en la metodología de la propuesta, haciendo referencia a aquello que se quiere conseguir con el trabajo planteado.

1.3.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención para los alumnos de diseño gráfico de segundo año, para la asignatura proyectos de diseño gráfico, basada en el patrimonio natural del Parque Nacional del Teide en Tenerife, mediante el pensamiento de diseño y el ABPy.

1.3.2. Objetivos específicos

En cuanto a los objetivos específicos, estarán determinados en virtud de los siguientes puntos:

- Realizar una revisión bibliográfica sobre la metodología del pensamiento de diseño.
- Definir la importancia del pensamiento de diseño junto con el ABPy como método de acercamiento al contexto laboral.
- Recopilar información sobre la educación patrimonial dentro del contexto del problema cultural de revalorización patrimonial.
- Analizar la educación patrimonial como pilar fundamental en el desarrollo del sector turístico.
- Integrar la educación patrimonial en la unidad didáctica diseñada para este trabajo a modo de revalorización y concienciación de los recursos propios.

2. Marco teórico

En este apartado se expone todo lo necesario para elaborar la propuesta de intervención, recopilando aquella información pertinente sobre los estudios realizados del pensamiento de diseño, así como su evolución y las aportaciones al aprendizaje patrimonial, para introducir al alumnado de forma integradora al contexto laboral actual. Se confecciona a través de diversas búsquedas en Google académico, Dialnet y la Biblioteca UNIR, mediante las palabras clave que se encuentran a principio de este trabajo.

2.1. Pensamiento de diseño en el proceso de Formación en las áreas de diseño.

El pensamiento de diseño contribuye en el aprendizaje de los alumnos de tal modo que no solo piensen en las diversas problemáticas propuestas con carácter individual, sino que, por el contrario, actúen desde un planteamiento colaborativo. Por consiguiente, el discente no sólo recibe información mediante la figura del profesor, procesando el conocimiento y observando diferentes puntos de vista de un problema concreto, siendo estas cualidades favorables y necesarias para el contexto laboral (Cantos y Monserrate, 2018).

Encontramos autores como Melles, Howard y Thompson (2012) que llegan reflexionando sobre como el pensamiento de diseño ha logrado ampliar las perspectivas de la educación en el ámbito del diseño, ya que su propio proceso docente involucra un procedimiento de diseño permanente.

2.1.1. Aproximación cronológica al pensamiento de diseño

El componente fundamental en el nacimiento de la visión del pensamiento de diseño se consigna en la evolución de los métodos proyectuales llevados a cabo entre los años 1960 y 1970, siendo originarios de los diversos enfoques que se remontan a la calificación del diseño como competencia disciplinar distinta de la arquitectura y la ingeniería (Rodríguez Morales, 2018).

Durante ese período, según Morales (2018), la labor teórica llevada a cabo en ese momento se fundamentaba en esclarecer y determinar la divergencia existente entre el diseño y profesiones cercanas, puesto que la figura de diseñador debe otorgar al individuo un pensamiento resolutivo distinto.

Mientras Bruce Archer (1965, como se citó en di Russo, 2012) defendía por primera vez la idea de que debe existir un pensamiento determinado para el diseño, establecido por los métodos proyectuales, Herbert Simon (1971, como se citó en di Russo, 2012) señalaba que se debía considerar una mejora del entorno, ya que todo alrededor del sujeto era artificial (el mundo del artificio) y, debido a la complejidad que presenta nuestro contexto, la mejor opción era satisfacer al cerebro humano.

De esta forma, Herbert (1971, como se citó en Morales, 2018) plantea que para restablecer el propósito del diseño es prioritario terminar con las delimitaciones que se generan entre disciplinas y profundizar en la concepción de que el diseño transmuta algo que ya viene dado, hacia algo deseado.

Por otro lado, Horst Rittel (como se citó en di Russo, 2012) clasificó los complejos obstáculos del diseño como “perversos”, aunque más enfocados al ámbito político. Junto con M. Webber, señaló que solucionar los inconvenientes del proceso de diseño atraería un nuevo conjunto de problemas que podrían no tener solución. Estos “problemas perversos” eran únicos y sus respuestas era un proceso único.

En el año 1972, Victor Papanek (1972, como se citó en di Russo, 2012) propuso cambiar la perspectiva del diseño impulsado por el producto, valiéndose del conocimiento para resolver problemas sociales y ambientales. Seguidamente, entre los años 1980 y 1990, se comenzó a reflexionar sobre los aspectos cognitivos del diseño, con Nigel Cross (como se citó en di Russo, 2012), afirmando que el proceso de diseño es un procedimiento instintivo e independiente, que deriva del propio pensamiento como diseñador, donde este es el núcleo. Junto con Bryan Lawson y Kees Dorst (como se citó en Morales, 2018) se incorporan métodos antropológicos observables, donde se compara al estudiante con diseñadores experimentados, considerando tanto el grado de aprendizaje, como el tipo de problema al que se enfrentan.

Adicionalmente, Richard Buchanan (como se citó en di Russo, 2012) eliminó los conceptos de “perverso” y “malvado” de Webber y Rittel (como se citó en di Russo, 2012), defendiendo que el diseño no era una ciencia, sino un arte liberal, ligando el pensamiento de diseño con la innovación, siendo este un arte multidisciplinar. Asimismo, Donald Shön, defendía que el razonamiento de diseño debía basarse en las ciencias para ser tomado seriamente, intentando expresarlo como una práctica individual sobre el proceso y las reflexiones. Abogaba que había que posicionar en primera instancia los problemas de la idea fundamental, ya que estos conectaban con todo el procedimiento creativo, abordando la cuestión de forma más eficiente.

Todo lo anteriormente citado tuvo como finalidad el análisis del progreso para entender la evolución de los métodos de procesos de diseño y contemplar el posicionamiento del pensamiento del diseño en el momento que adoptó un nuevo enfoque y forma de reflexionar. Desde el inicio de la sociedad las personas se han regido por la participación, y es en los años 1960, que el diseño participativo aumenta por medio de la investigación. A medida que incrementaba, en los 1980, transmutó en un campo emergente del diseño de interacción. Sin embargo, era negativo para las experiencias del usuario final, donde las ideas se enfrentaban. De este modo surgió como método alternativo, el diseño colaborativo, en el que los usuarios y los diseñadores cooperan (di Russo, 2016).

Donald Norman (como se citó en di Russo, 2012) cambió la ideología del diseño participativo en un diseño centrado en el usuario, de ese modo, la evidencia del consumidor se centró más en sus intereses y menos en la facilidad de uso del producto; además propuso adherir al sujeto dentro del proceso de desarrollo. Desde el diseño participativo hasta el diseño centrado en el consumidor, han dado forma a la metodología del diseño de servicios, basándose en el diseño de productos, entornos, experiencias e interacciones. La diferencia entre producto y servicio son irrelevantes en este tipo de pensamiento de diseño, por ello, este nuevo enfoque visualizaba el diseño como un todo. El diseño de servicios se distingue de todas las metodologías anteriores.

Así, desde principios de la década de 1990, el diseño centrado en el ser humano y el diseño centrado en el usuario eran similares a la hora de tener en cuenta al sujeto, siendo ahí cuando William B. Rouse (como se citó en di Russo, 2012) recoge las ideologías y la mentalidad del

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral
diseño enfocado en el individuo. Este enfoque permitió restaurar el pensamiento de diseño utilizando un procedimiento para interpretar los “problemas perversos”.

El término pensamiento de diseño tal y como lo identificamos en estos momentos no se produjo hasta la década de 1990, ya que previamente, mientras se hacía referencia al pensamiento de diseño, se remitía a el modelo de pensamiento de los diseñadores, o más concretamente, cómo piensan y actúan durante el proceso de diseño, es decir, la forma en que resuelven los problemas (Resano, 2013).

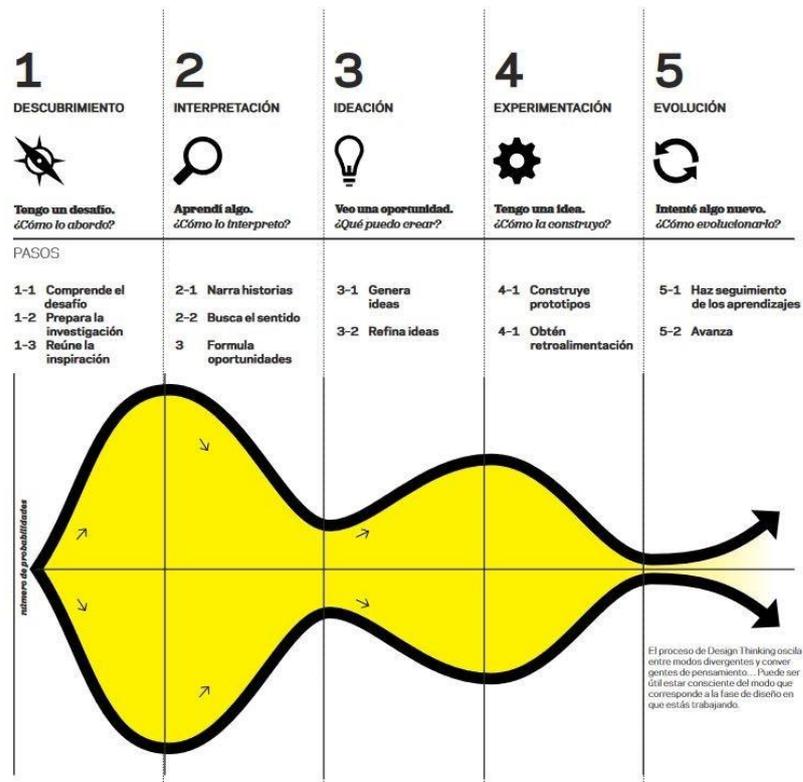
2.1.2. Del pensamiento de diseño por y para el diseño a la aplicación educativa

Finalmente, la metodología del pensamiento de diseño se formula dentro del ámbito académico en el colegio *The Riverside School*, en forma de manifiesto por parte de Kiran Bir Sethi, partiendo de una profunda desilusión ante el sistema educativo al que debían asistir sus hijos. En consecuencia, a través del movimiento *Design for Change*, mediante diversas conferencias, talleres y congresos, el mundo didáctico comenzó a conocer este proceso (Cantos y Monserrate, 2018).

Así, y según muestra el autor Rafael Vivanco, “El diseño se convierte en un agente de cambio capaz de integrar al hombre, la sociedad y el ambiente” (2011, como se citó en Cantos y Monserrate, 2018). Por ende, el pensamiento de diseño implica una serie de pasos destinados a instruir la mente de los individuos para imaginar, reflexionar, decidir y asumir, mediante diferentes tipos de técnicas, tal como se expone en la figura 1, con el fin de proyectar sagazmente un proyecto, beneficiando la confianza en los demás, la sensibilidad y una mentalidad innovadora.

Sobre esta base, como se ha podido observar con anterioridad en apartados previos de este trabajo, la educación debe formar a los estudiantes con el propósito de alcanzar la resolución de conflictos y problemas en el contexto del marco laboral, realizando un acercamiento a la vida real, a través de un proceso de análisis, evaluación, y su posterior solución. Por ello, el pensamiento de diseño es efectivo dentro de estos campos que se dedican a resolver problemas complejos y al aprendizaje experiencial (Latorre, Vázquez, Rodríguez, Liesa, 2020).

Figura 1. Modelo del pensamiento de diseño para educadores



Fuente: IDEO LLC, 2012, p.15

Mentzer, Farrington y Tennenhouse (2020) argumentan que esta metodología es un método de aprendizaje auténtico, ya que, a lo largo de su procedimiento, se implementan las tendencias fundamentales, que se clasifican como una visión constructivista social de la enseñanza, es decir, motivación para explorar nuevas áreas, apertura a diversas ideas y sugerencias, pensamiento creativo y otro conjunto de habilidades metacognitivas, lo que sugiere un aprendizaje significativo y colaborativo.

2.2. El pensamiento de diseño complementado con el ABPy.

Este trabajo utiliza los principios del pensamiento de diseño para desarrollar la unidad didáctica propuesta, siendo ejecutada mediante el Aprendizaje basado en Proyectos. Esto implica crear un problema que despierte un proyecto con un propósito educativo. De esta manera, los estudiantes aprenderán a dar solución a una problemática mediante las

herramientas para la planificación, implementación, prototipado y comunicación que ofrece el pensamiento de diseño. Nuestra propuesta se centrará en la solución de un problema local en el área de estudio. Esto alentará a los estudiantes a trabajar con sus comunidades a medida que desarrollan sus ideas.

Como primera aproximación Ibáñez (2021) parte de la necesidad de explorar métodos y vías que puedan hacer posible el Aprendizaje Basado en Proyectos, relacionados con la metodología del pensamiento de diseño. Para ello, se propone explorar una herramienta integral y experiencial, como es el pensamiento de diseño para orientar y facilitar el aprendizaje basado en proyectos (PLL) para el diseño gráfico. La experiencia se vuelve posible y responde a problemas del mundo real en el marco profesional.

Como se observa en la figura 2, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPy) es un conjunto de tareas enfocadas a la resolución de cuestiones o problemas a través del trabajo colaborativo, involucrando a los estudiantes en el diseño y planificación del aprendizaje, la toma de decisiones y sus propios procesos de investigación, desarrollo e implementación de propuestas, permitiendo al alumnado tener la oportunidad de trabajar relativamente independiente la mayor parte del tiempo, para, finalmente, concluir en producto final que se presenta a los demás (Ibáñez, 2021)

Figura 2. Infografía Aprendizaje Basado en Proyectos

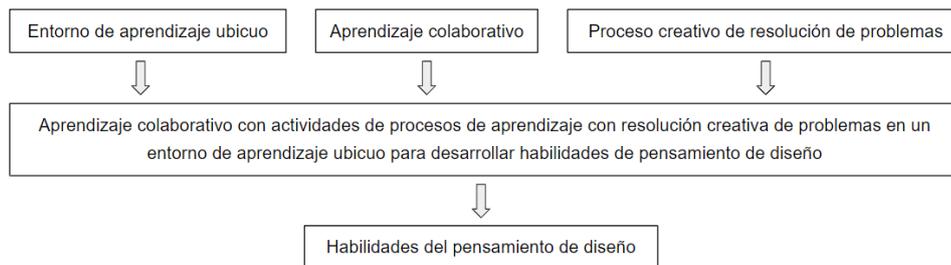


Fuente: Ibáñez, 2021, p.16

En el contexto educativo se han notificado diversos casos donde el pensamiento de diseño se ha utilizado junto con el ABPy para obtener experiencias cuyo objetivo ha sido impulsar las

habilidades creativas de los alumnos, contemplando el estudio de Laisema y Wannapiroon (2014), donde los propósitos del estudio fueron diseñar un Aprendizaje Colaborativo con actividades de Procesos creativos de resolución de problemas en un ambiente para desarrollar habilidades de Design Thinking que se encuentre presente en cada una de ellas.

Figura 3. Marco Conceptual del estudio



Fuente: Laisema y Wannapiroon, 2014, p.3922

De acuerdo con la figura 3, la conclusión del estudio contempló como el aprendizaje colaborativo utilizando la metodología ABPy como apoyo del pensamiento de diseño proporcionaron un fuerte respaldo a la hipótesis planteada, donde la enseñanza y el aprendizaje colaborativo en las Enseñanzas Superiores, proporciona un sólido soporte para desarrollar las habilidades propias del Design Thinking que los alumnos necesitan para enfrentarse al contexto real.

Por otro lado, Goldschmidt y Rodgers (2013), intentaron promover el autoaprendizaje, realizando un estudio donde proponían, a través del pensamiento de diseño y el ABPy, una serie de proyectos destinados a tres grupos distintos de diseñadores: estudiantes de diseño industrial, estudiantes de arquitectura, y candidatos a doctorado en diseño. La problemática propuesta pedía diseñar un producto doméstico, un entorno de vida, o un servicio para personas mayores que superasen las expectativas convencionales, dado que el 11% de los 6900 millones de habitantes del mundo tienen más de 60 años y, para el año 2050, se espera que esta cifra aumente hasta un 22%.

Finalmente, los participantes respondieron elaborando un producto físico, independientemente de su curso y estudio, siendo estos hallazgos evidentes para mostrar el

beneficio que se logra utilizando estas metodologías en el aprendizaje del diseño en Estudios Superiores.

Adicionalmente, Coskun (2010), potencia y defiende la cultura del diseño como fuente de carácter innovadora, bajo la premisa de que este pensamiento innovador se ha vuelto más evidente desde el principio del milenio con el pensamiento Design Thinking. Así, promueve que:

“La producción creativa; sea una obra de arte o un producto, es un proceso de investigación que busca una forma diversa de ver, interpretar o comunicar (...) es un proceso de lo abstracto a lo concreto (...) todo el mundo puede tener la capacidad de pensar creativamente” (Coskun, 2010)

Bajo esta premisa, apoya la cuestión de realizar una enseñanza de diseño bajo el propio pensamiento de diseño, ya que, no todo el mundo posee una capacidad innata para diseñar, pero todo el mundo puede tener la aptitud de pensar creativamente, ya que, la forma en la que se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje bajo el pensamiento de diseño desarrolla el espíritu creativo de los estudiantes. Esto confirma teoría de Castillo, Álvarez y Cabana (2014), donde el pensamiento de diseño le provee al sujeto la capacidad que todos podemos poseer y, sin embargo, se descuida, debido a las prácticas didácticas en la resolución de problemas más convencionales.

Así mismo, Oliveros, Velásquez, Hurtado, y Pérez, el pasado año 2021, desarrollaron una propuesta formativa práctica para los alumnos de Tecnología en Diseño de Calzado y Marroquinería del Centro de Diseño y Manufactura del Cuero. La actividad se planteó basada en la metodología del pensamiento de diseño junto con el ABPy. En total, a un grupo de ocho estudiantes divididos en grupos aleatorios de cuatro personas realizaron la actividad, proporcionándoles el mismo tipo de información y el método a seguir. De esta forma, se dividió en cinco etapas propias del pensamiento de diseño: "1) observación y/o etnografía; 2) trabajo de empatía; 3) ideación y desarrollo de conceptos; 4) prototipado; y 5) testeado y aprendizaje" (Oliveros et al., 2021).

El resultado de la etapa educativa concluyó que la elección de elaborar grupos aleatorios conlleva a resultados más creativos y experimentales estableciendo un beneficio en su formación, ya que se producen situaciones donde los estudiantes defienden sus ideas

basándose en argumentos lógico-críticos, alcanzando ideas más innovadoras después de un acuerdo grupal. Al mismo tiempo, la metodología de pensamiento de diseño desempeña una función de primer orden en el proceso de innovación.

Según se muestra en la tabla 1, reconstruyendo y sintetizando *grosso modo* la información recabada hasta el momento, es posible formular que, el pensamiento de diseño es un proceso de enseñanza-aprendizaje que puede establecer una estrecha relación con el ABPy, otorgando resultados que benefician al alumnado, a través del aprendizaje colaborativo y significativo, que posiciona al alumno en el marco laboral. Paralelamente, el pensamiento de diseño se encuentra estrechamente relacionado con la innovación, lo que proporciona al alumnado las habilidades y aptitudes necesarias para conseguir un razonamiento creativo.

Tabla 1. Similitudes entre el pensamiento de diseño y el ABPy

CARACTERÍSTICA	ABPy	PENSAMIENTO DE DISEÑO	SIMILITUDES
APRENDIZAJE	Los estudiantes constituyen sus conocimientos a través de una tarea específica (Swiden 2013). Los conocimientos adquiridos se aplican para llevar a cabo el proyecto asignado.	Los estudiantes constituyen su aprendizaje a través de la resolución de problemas centrado en las personas e impulsada por hipótesis de valor (IDEO LLC, 2012)	El estudiante es protagonista de su aprendizaje, revelando el rol del docente como guía u orientador.
ENFOQUE	Enfrenta a los estudiantes a una situación problemática relevante y predefinida para la cual se demanda una solución.	Parte de un problema para avanzar hacia la solución.	Parten de un problema y, mediante diversas fases, se le quiere dar una solución a ese problema mediante un producto.
PRODUCTO	Se requiere que los estudiantes generen un producto, presentación o ejecución de la solución (Larmer, 2015)	Se busca conseguir un resultado que se adapte a las necesidades del problema propuesto.	Ambas metodologías parten de un problema en busca de una solución, con la única diferencia de que, con el pensamiento de diseño, aportamos la solución al usuario.
PROCESO	4 fases: pregunta directriz, indagación profunda, creación del proyecto, y presentación pública.	5 fases: empatizar, definir, idear, prototipar y evaluar.	Ambas metodologías poseen fases en las que comienzan por una investigación y terminan ofreciendo un producto evaluable.

Fuente: Elaboración propia

Asimismo, considerando los ejemplos expuestos como premisa, es sustancial incorporar el pensamiento de diseño junto con el ABPy dentro del contexto educativo, ya que, es productivo enseñar bajo el postulado de herramientas que posibiliten un modelo educacional experimental, otorgando un proceso de ensayo-error donde el alumno adquiera gradualmente un aprendizaje significativo. Del mismo modo, el trabajo en equipo fomenta el proceso participativo del aprendizaje donde, como hemos observado, se construyen y generan debates y reflexiones que enriquecen el procedimiento formativo. (Serrano, Blázquez, Caballer y Hoare, 2016)

Por último, Hendricks (2001) sugirió que, desde un aprendizaje situado, los alumnos deberían aprender participando en los mismos tipos de actividades que realizan el personal especializado en los distintos ámbitos del contexto profesional.

Figura 4. Herramientas utilizadas en ambas metodologías

ABP	Etapa Design Thinking	Herramientas
Análisis del problema y contexto. Consensuar objetivos de aprendizaje. Retroalimentación con contenidos de aprendizaje y con el tutor.	Observar: Comprender Actuar: Validar	Conversaciones. Preguntas ¿Qué?, ¿Cómo? y ¿Por qué?. Evaluar con los usuarios.
Identifica información disponible. Descripción del problema. Diagnóstico situacional y selección de herramientas. Plan de trabajo para cubrir con objetivos de aprendizaje. Retroalimentación de los miembros del grupo y con el tutor.	Observar: Observar Definir	Entrevistas. Compartir historias. Mapa de empatía Customer Journey Canvas Point of View
Recopilación y registro de información de la sesión de trabajo. Análisis de la información, validación y registro. Preparación de resultados e informe escrito. Retroalimentación sobre la evolución del grupo.	Pensar: Idear Actuar: Prototipar (Alumnos/Docente) Actuar: Implementar (Docente)	Lluvia de Ideas Saturar y agrupar. Storytelling Modelo de Negocio (Canvas)

Fuente: adaptado desde Brown (2008) e ITESM (2004) citado en Ramirez y Torres (2016)

Como podemos observar en la figura 4, las fases entre la metodología de Aprendizaje Basado en proyectos y el Pensamiento de diseño pueden ser complementarias, añadiendo el valor del pensamiento de diseño a, no solo buscar solución a una problemática, sino, atender a las necesidades del usuario, acercando al alumnado a la realidad de un diseñador profesional.

2.3. La Educación Patrimonial como pilar fundamental dentro del contexto del problema cultural de revalorización patrimonial.

Teniendo claro y estableciendo las bases teóricas del pensamiento de diseño, se realiza un breve inciso sobre la educación patrimonial, ya que este proyecto propone una actividad destinada a la puesta en valor del contexto cultural en el que se encuentran los alumnos. Teixeira (2006) define educación patrimonial “como una praxis educativa y social que permite la elaboración de acciones pedagógicas privilegiando enfoques interdisciplinarios.” De esta forma, el alumno no solo se posiciona ante una problemática proporcionada por el docente, sino que, mediante la práctica pedagógica en la incorporación del patrimonio como pretexto, permite al discente acceder a su contexto histórico y cultural, fomentando la unión entre sujeto y entorno.

González (2019) determina que “el patrimonio no es sinónimo de cultura, ya que es una selección de los bienes culturales (...) está relacionado con los símbolos y representaciones, con las memorias y las identidades.” Por ello, esta propuesta de intervención sitúa su elaboración en la realización de patrones utilizando la diversa fauna y flora de la isla de Tenerife a modo de símbolos que ayuden a introducir al alumno en un proceso de investigación, descubriendo la riqueza que su entorno puede ofrecer para la creación de envases, carteles diseños textiles a modo de objetos de recuerdo entre otros, todo aquello que aporte un valor cultural dentro de su entorno.

A tal efecto, la Educación artística y la Educación Patrimonial se han entrelazado para constituir una trayectoria de aprendizaje experiencial, manifestando en los alumnos el interés por la riqueza de las diversas expresiones culturales que ofrece nuestra comunidad. De esta forma, dinamizamos el camino hacia el conocimiento de un aprendizaje significativo que ubique en el panorama patrimonial al alumnado (Marañón, 2022).

Dentro del campo educativo podemos conectar las diversas ideas entre turismo y cultura, de tal manera que los museos, y centros de interpretación tengan una importancia significativa, que contribuyen a profundizar en el estado de la cuestión que nos compete, en el conocimiento de la cultura, sus territorios y de sus bienes. Por ello, las visitas a dichos

establecimientos o localizaciones son necesarias para palpar dichos conocimientos y que estos se vuelvan tangibles y medibles, potenciales ubicaciones didácticas para la generación de experiencias y, por tanto, conocimiento, sobre aquello que queremos transmitir al alumno (Hernández, Moroño y Guillén, 2021).

Por añadidura, según Hernández et al. “el patrimonio cultural puede constituir un factor primordial para el desarrollo integral de los pueblos, asociado, fundamentalmente, con el interés, cada día más creciente, del turismo cultural” (2021). De esta manera pone en manifiesto la importancia de promover la cultura y el patrimonio desde los ámbitos educativos, por lo que es necesario hacer hincapié en la necesidad de que los futuros diseñadores sean conscientes del valor que debe prevalecer por encima de las prácticas de consumo que se han estado llevando a cabo mediante la industrialización y la disociación cultural que presentan los objetos de recuerdo actualmente.

Es estable mencionar que este tipo de proyectos ya se han llevado a cabo, por lo que el trabajo es completamente factible. La autora Gallego (2021), ha realizado un proyecto basado en las metodologías del pensamiento de diseño y ABPy sobre las historias que han quedado sedimentadas en la zona sur de España tras el período de Al-Ándalus, etapa significativa que supusieron siete siglos de patrimonio que quedaron grabados en la cultura. La autora propone una unidad de trabajo en la que los alumnos se enriquezcan con una actividad donde visualizan las características propias del patrimonio de Al-Ándalus, no solo para que les sirva de apoyo visual, sino que sean capaces de expresar su propia forma de entender el diseño de los patrones que contemplan, como una forma de comenzar su proceso de investigación.

En definitiva, esta propuesta aporta al alumnado un punto de vista crítico que le permite conocer, comprender y apreciar los valores culturales que lo rodean, tanto en su día a día como en diversos lugares geográficos, haciendo hincapié en el valor del patrimonio. De esta manera, el discente desarrolla su propia aptitud artística-creativa manteniendo el perfil simbólico establecido por la actividad.

3. Propuesta de intervención

En este epígrafe se muestra la propuesta de intervención correspondiente al Trabajo Fin de Máster, donde se realiza una unidad didáctica con la metodología del pensamiento de diseño complementada con el ABPy, bajo la premisa de una educación patrimonial que posibilita al alumno a ejecutar una lectura del mundo que lo rodea. En consecuencia, el alumno adquiere habilidades colaborativas que se manifiestan en el marco profesional, así como un aprendizaje que el discente interioriza.

3.1. Presentación de la propuesta

El objeto del presente Trabajo Fin de Máster es diseñar una propuesta de Intervención para la asignatura de Proyectos de diseño gráfico, dada en 2º año de las Enseñanzas Artísticas Superiores de Diseño Gráfico. La unidad didáctica titulada “Bajo el volcán”, se basa en el diseño de diversas ilustraciones que comuniquen la identidad cultural de la isla de Tenerife, acotado al patrimonio del Parque Nacional del Teide, recurriendo a la creación de patrones, contribuyendo al mercado turístico de la isla, con potencial de aplicación en los artículos de recuerdo textiles, como bolsas de tela.

De esta manera, deberán crear de forma grupal tres tipos de patrones mínimo (uno principal y dos complementarios) que aplicarán a un diseño textil, envases, carteles, entre otros, atendiendo a los contenidos dados en la asignatura, desde el *branding* hasta el diseño industrial. Se desarrollará a lo largo de diez sesiones, correspondientes al primer cuatrimestre.

3.2. Contextualización de la propuesta

En este apartado realizaremos una presentación del alumnado de la asignatura a la que va dirigida la propuesta de intervención, así como el centro y sus características.

3.2.1. Centro

La propuesta de intervención se desarrolla para un centro de índole pública, perteneciente a la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias, situado en Santa Cruz de Tenerife. La oferta educativa es amplia, ofreciendo especializaciones integradas dentro del campo de las artes plásticas y el diseño, con turnos de mañana y tarde, ofertados en modalidad presencial.

El centro dispone de aula de ordenadores y aulas de dibujo, dispuestas con pantallas y proyectores, así como la posibilidad de alquilar servicios de transporte para trasladar a los alumnos a las localizaciones pertinentes para la fase investigativa de la unidad didáctica.

Atendiendo a lo estipulado en el Decreto 44/2018 del 6 de abril, *Proyectos de diseño gráfico* es una asignatura de carácter obligatoria de la especialidad, que contempla siete créditos ECTS (Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos), situada en el primer cuatrimestre del 2º curso académico, con un total de siete horas semanales.

3.2.2. Alumnado

El grupo cuenta con 27 alumnos de carácter heterogéneo, compuesto por 14 chicas y 13 chicos, con edades comprendidas entre 18 y 28 años, debido a la naturaleza no obligatoria de estas enseñanzas. Entre ellos se halla una alumna que padece diversidad funcional auditiva. Esta estudiante, no requiere adaptación curricular, ya que su única limitación se refiere a la audición y esta limitación no afecta al intelecto ni a su capacidad de expresión escrita. Por lo tanto, el docente velará por la adecuada inclusión de la discente con el resto de los alumnos/as y, de esta manera, evitar el aislamiento. También se tendrá especial cuidado de ubicar al alumno con esta diversidad funcional en un sitio preferente, de ser posible, cara a cara al docente, para lograr una mayor recepción de la información. Por otro lado, se contará, además, con el asesoramiento del Departamento de Orientación del Centro, el cual, ofrecerá al docente de interpretación en el área de diversidad funcional auditiva si fuera necesario.

3.3. Intervención en el aula

En esta sección expondremos todos los objetivos de la etapa con respecto al DECRETO 44/2018, de 6 de abril, por el que se establecen y regulan los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de diseño en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias, donde se dividen en objetivos generales y específicos. Por otro lado, se indican las competencias, siendo estas transversales, generales, y específicas del Grado en Diseño Gráfico.

3.3.1. Objetivos

Se exponen los objetivos generales y específicos pertenecientes a la etapa citados en el DECRETO 44/2018, de 6 de abril para las enseñanzas artísticas superiores de diseño:

Tabla 2. *Objetivos generales*

GENERALES
<p>1. Las enseñanzas artísticas superiores de diseño tienen como objetivo la formación cualificada de profesionales en el ámbito del diseño, capaces de comprender, definir y optimizar los productos y servicios del diseño en sus diferentes ámbitos, dominar los conocimientos científicos, humanísticos, tecnológicos y artísticos y los métodos y procedimientos asociados a ellos, así como generar valores de significación artística, cultural, social y medioambiental, en respuesta a los cambios sociales y tecnológicos que se vayan produciendo.</p> <p>2. El perfil del titulado o titulada Superior de Diseño corresponde al de un profesional cualificado capaz de concebir, fundamentar y documentar un proceso creativo a través del dominio de los principios teóricos y prácticos del diseño y de la metodología proyectual, capaz de integrar los diversos lenguajes, las técnicas y las tecnologías en la correcta materialización de mensajes, ambientes y productos significativos.</p>

Fuente: elaboración propia, Decreto 44/2018 del 6 de abril

Tabla 3. *Objetivos específicos*

ESPECÍFICOS
<p>El diseñador gráfico es un creador cuya actividad tiene por objeto la utilización del lenguaje gráfico para generar mensajes y comunicar contenidos de naturaleza diversa con diferentes medios y para los distintos canales de comunicación.</p>

Por otro lado, redactaremos unos objetivos didácticos de acuerdo a las diversas fases tanto del pensamiento de diseño como del ABPy, basándonos en la concordancia entre ambas.

Tabla 4. Objetivos didácticos

OBJETIVOS DIDÁCTICOS
<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar un análisis e interpretación de las diversas fuentes de información. 2. Contemplar e interpretar las imágenes que nos rodean mediante el dibujo al natural. 3. Participar en el patrimonio cultural propio, apreciando el hecho artístico, identificando, interpretando y valorando sus contenidos. 4. Expresarse con creatividad y descubrir el carácter instrumental del lenguaje plástico en el ámbito del diseño. 5. Cooperar con otras personas en actividades de creación.

Fuente: elaboración propia, Decreto 44/2018 del 6 de abril

3.3.2. Competencias

El Decreto 44/2018 del 6 de abril por el que se establecen y regulan los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Diseño en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias dispone que las competencias que deberá de adquirir el alumnado que curse la asignatura de Proyectos de diseño gráfico son las siguientes:

Tabla 5. Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRASVERSALES
<p>CT6. Realizar autocrítica hacia el propio desempeño profesional e interpersonal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para ello, como hemos observado en diversos ejemplos expuestos en el marco teórico, se realizarán grupos de carácter aleatorio, lo que propiciará la generación de debates y críticas.
<p>CT8. Desarrollar razonada y críticamente ideas y argumentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al igual que la competencia CT6, se desarrollará mediante la creación de esos grupos aleatoria, dándoles la oportunidad de enfrentarse de forma diplomática exponiendo sus ideas ante sus compañeros. Por otro lado, la actividad conlleva una exposición final, donde deberán defender y razonar su trabajo.
<p>CT14. Dominar la metodología de investigación en la generación de proyectos, ideas y soluciones viables.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mediante el Design Thinking, los alumnos desarrollarán la capacidad de investigación para la elaboración de sus proyectos, a través de su metodología.

CT17. Contribuir con su actividad profesional a la sensibilización social de la importancia del patrimonio cultural, su incidencia en los diferentes ámbitos y su capacidad de generar valores significativos.

- El propósito de esta Unidad didáctica es la utilización del Design Thinking, junto con el ABPy establecer una educación patrimonial donde el estudiante adquiera un aprendizaje significativo, situado dentro de su contexto cultural. Por ello, el proyecto consta de utilizar la fauna y flora canaria como simbología para la realización de las ilustraciones a modo de patrones.

Fuente: elaboración propia, Decreto 44/2018 del 6 de abril

Tabla 6. Competencias Generales

COMPETENCIAS GENERALES

CG1. Concebir, planificar y desarrollar proyectos de diseño de acuerdo con los requisitos y condicionamientos técnicos, funcionales, estéticos y comunicativos.

- Esta competencia se trabajará mediando el pensamiento de diseño, donde los alumnos deberán seguir los procesos de descubrir, interpretar, idear, experimentar y evolucionar.

CG17. Plantear, evaluar y desarrollar estrategias de aprendizaje adecuadas al logro de objetivos personales y profesionales.

- A través de la metodología del pensamiento de diseño los alumnos se situarán en un contexto cercano al mundo laboral.

CG21. Dominar la metodología de investigación.

- Esta competencia se desarrolla mediante la metodología del pensamiento de diseño.

Fuente: elaboración propia, Decreto 44/2018 del 6 de abril

Tabla 7. Competencias Específicas de la especialidad de Diseño Gráfico

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA ESPECIALIDAD DE DISEÑO GRÁFICO

CEE2. Dominar los recursos formales de la expresión y la comunicación visual.

CEE3. Comprender y utilizar la capacidad de significación del lenguaje gráfico.

CEE4. Dominar los procedimientos de creación de códigos comunicativos.

CEE7. Determinar y, en su caso, crear soluciones tipográficas adecuadas a los objetivos del proyecto.

Fuente: elaboración propia, Decreto 44/2018 del 6 de abril

3.3.3. Contenidos

A continuación, se muestran los contenidos que se deben impartir en la asignatura de proyectos de diseño gráfico.

Tabla 8. Contenidos establecidos en el Decreto del Título

CONTENIDOS
C1. El cartel: origen, evolución y características. Elementos del cartel. Lenguaje visual del cartel.
C2. La investigación en el diseño de proyectos de comunicación visual. Tipos, modelos y niveles de investigación.
C3. La marca: definición, concepto y evolución. Marca, signo y señal. Semiótica de la marca. El sistema comunicativo de la marca. Marca e imagen de marca. Construcción de la imagen y gestión de sus valores intangibles. Aspectos técnicos en la construcción formal de la marca.
C4. Metodologías del diseño: tipos y modelos metodológicos. El diseño como práctica científica. Teóricos del diseño. Tendencias proyectuales en diseño.
C5. Diseño de envases y embalajes: introducción histórica del diseño de envases y embalajes. Envases: definición y estudio conceptual. Aspectos funcionales y normativos. Funciones perceptivas del envase. El envase como objeto semiótico.
C6. Función del envase en el marketing estratégico. El envase en el proceso de compra. Diseño del envase en la estrategia de comercialización. Metodología para el diseño de envases.
C7. Métodos de investigación y experimentación propios de la asignatura.

Fuente: elaboración propia, Decreto 44/2018 del 6 de abril

Por último, según se muestra en la tabla 9, la evaluación del alumno se realizará de forma continua, teniendo en cuenta su evolución y comprensión de los contenidos, la calidad técnica y formal en la ejecución de los trabajos, la creatividad, la capacidad de análisis, la asistencia y actitud, tal como indica el Decreto 44/2018 del 6 de abril.

Tabla 9. Criterios de evaluación

CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Criterios de evaluación transversales
3. Resolver de forma eficaz la problemática específica de los trabajos que se llevan a cabo.
7. Contribuir con aportaciones constructivas al desarrollo del trabajo cooperativo.
10. Tomar decisiones con responsabilidad en el trabajo en equipo.
17. Aportar, a través de una práctica profesional responsable y comprometida, valores que incidan en la conservación y difusión de los aspectos más significativos del patrimonio sociocultural.
Criterios de evaluación generales
3. Relacionar y utilizar adecuadamente el lenguaje formal, el lenguaje simbólico y la funcionalidad en el diseño.
8. Desarrollar una actitud proactiva para desarrollar procesos de investigación encaminados a resolver de manera innovadora necesidades del entorno.
21. Conocer y aplicar correctamente la metodología de investigación en el proceso de diseño.
Criterios de evaluación específicos de la especialidad de diseño gráfico
1. Plantear y desarrollar soluciones comunicativas adecuadas y viables.
6. Establecer relaciones entre el lenguaje visual y sus valores significativos según las necesidades comunicativas del trabajo que se realiza.

-
11. Utilizar eficientemente los medios y recursos tecnológicos propios del sector profesional de la comunicación visual.
12. Utilizar profesionalmente la tecnología digital en la creación y edición de imágenes, textos y sonidos.
-

Fuente: elaboración propia, Decreto 44/2018 del 6 de abril

3.3.4. Metodología

Tal como se muestra en la tabla 10, el pensamiento de diseño proporciona al educador un modelo de enseñanza-aprendizaje seguido de unos pasos específicos para guiar al alumnado hacia un producto o proyecto final, al igual que el Aprendizaje basado en proyectos. Por lo tanto, el proyecto se divide oportunamente en fases para que los estudiantes adquieran conocimientos significativos para las diversas áreas del entorno profesional.

Tabla 10. *Cohesión entre las fases del pensamiento de diseño y el ABPy*

PROCESO		
	APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS	PENSAMIENTO DE DISEÑO
Fase 1 y 2	Pregunta directriz/indagación profunda	Empatizar/Definir
Fase 3 y 4	Creación del proyecto	idear/prototipar
Fase 5	Presentación pública	Evaluar

Fuente: Elaboración propia

La propuesta de intervención consiste en la creación de ilustraciones a modo de patrones, basadas en el patrimonio cultural del Parque Nacional del Teide, para su posterior aplicación en objetos de recuerdo textiles, incluyendo sus envases y cartelería promocional del producto.

Fase 1 y 2: En esta primera fase realizaremos la pregunta directriz, realizando un ejercicio de introspección, donde el alumno empatiza y proyecta su potencial como diseñador, comprendiendo las circunstancias que motivan el proyecto. Por ello, en esta etapa, vamos a introducir al alumnado en el problema, realizando una investigación sobre la disociación de los objetos de recuerdo con la cultura tradicional de la isla. El discente debe ponerse en la situación del turista en busca de un objeto de recuerdo, así como colocarse en la posición del residente orgulloso de sus tradiciones y recursos culturales propios.

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral

Fase 3 y 4: En esta segunda fase se acota la información obtenida en la fase anterior. Se planifica la idea y se le da un enfoque al proyecto. Para ello, se establece una visita al centro de visitantes Telesforo Bravo, donde deberán realizar dibujos al natural, de esta manera, se generará una lluvia de ideas que aporten una solución al dilema presentado.

Fase 5: En esta fase se materializan las ideas para corroborar que aquello que estamos diseñando es válido para la propuesta. Es el momento de evaluar y presentar nuestra propuesta públicamente para observar las reacciones, recibiendo diversos comentarios que nos ayudarán concretar y realizar el producto final de nuestra propuesta.

3.3.5. Cronograma y secuenciación de actividades

Como podemos observar en la figura 5, las clases se han distribuido de tal forma que cada sesión es un total de dos días a la semana de 2 horas, y un día de 3 horas, con un total de 7 horas a la semana según lo estipula el Decreto 44/2018 del 6 de abril por el que se establecen y regulan los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Diseño en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias.

Figura 5. Cronograma de actividades



Fuente: elaboración propia

Por otro lado, tal como se muestra en la figura 5, la secuenciación de actividades se sustentará en los días establecidos para la impartición de la asignatura.

Tabla 11. *Cuestionario inicial autoevaluativo*

Título de la Unidad didáctica/de trabajo		Sesión
Bajo el Volcán		1
Objetivos didácticos		Contenidos
2		C7, C2
COMPETENCIAS		
TRASVERSALES CT6, CT8, CT14, CT17	GENERALES CG1, CG 17, CG21	ESPECÍFICOS CE2, CE3, CE4, CE7
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
TRASVERSALES 3, 7, 10, 17	GENERALES 21	ESPECÍFICOS 1,6
Descripción de la actividad		
Se realizará una autoevaluación con un cuestionario inicial que podemos observar en el apartado de <i>Evaluación</i> . Se realizará la pregunta detonante: ¿Cuáles son los souvenirs más comunes en Canarias? Con esta pregunta se realiza un 1º ejercicio de autoevaluación, donde el alumno pone en manifiesto aquello que sabe frente a la información que le falta por adquirir.		
Metodología		
Design Thinking y ABPy		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Trabajo individual	Alumno: ordenador, libreta para apuntes.	4h
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Evaluación continua		Cuestionario
Atención a la diversidad		
El alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) se le proporcionará un refuerzo en la atención, interactuando con él cara a cara y manteniendo su atención hacia la clase.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 12. *Actividad de Investigación*

Título de la Unidad didáctica/de trabajo		Sesión
Bajo el Volcán		2,3,4,5,6
Objetivos didácticos		Contenidos
1,2		C7, C2
COMPETENCIAS		

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral

TRASVERSALES CT6, CT8, CT14, CT17	GENERALES CG1, CG 17, CG21	ESPECÍFICOS CE2, CE3, CE4, CE7
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
TRASVERSALES 3, 7, 10, 17	GENERALES 21	ESPECÍFICOS 1,6
Descripción de la actividad		
Durante 5 sesiones, el alumnado deberá buscar información sobre los objetos de recuerdo en Canarias, que formas y figura los conforman, cuales son aquellos que más se venden, entre otras preguntas que el docente irá aportando a medida que avance el proceso de investigación.		
Metodología		
Design Thinking y ABPy		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Trabajo individual	Alumno: ordenador, libreta para apuntes.	11h
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Evaluación continua		Observación, diario de autor, obra final
Atención a la diversidad		
El alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) se le proporcionará un refuerzo en la atención, interactuando con él cara a cara y manteniendo su atención hacia la clase.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 13. *Visita al centro Telesforo Bravo: trabajo de bocetaje rápido*

Título de la Unidad didáctica/de trabajo		Sesión
Bajo el Volcán		7
Objetivos		Contenidos
2, 3		C7, C2
COMPETENCIAS		
TRASVERSALES CT6, CT8, CT14, CT17	GENERALES CG1, CG 17, CG21	ESPECÍFICOS CE2, CE3, CE4, CE7
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
TRASVERSALES 3, 7, 10, 17	GENERALES 21	ESPECÍFICOS 1,6
Descripción de la actividad		
Visita al Centro de visitantes Telesforo Bravo, donde llevaremos cuadernos y lápices para esbozar y adquirir conocimientos sobre la fauna y flora canaria. De esta forma se refuerza el dibujo al natural y el bocetaje rápido.		
Metodología		
Design Thinking y ABPy		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral

Trabajo individual	Alumno: block DinA4, colores, lápices, grafitos y cualquier material de dibujo que el alumno necesite.	4h
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Evaluación continua		Observación, diario de autor, obra final
Atención a la diversidad		
El alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) se le proporcionará un refuerzo en la atención, interactuando con él cara a cara y manteniendo su atención hacia la clase.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 14. Creación de patrones

Título de la Unidad didáctica/de trabajo		Sesión
Bajo el Volcán		8, 9, 10, 11, 12 y 13
Objetivos		Contenidos
2,3,4,5		C4
COMPETENCIAS		
TRASVERSALES CT6, CT8, CT14, CT17	GENERALES CG1, CG 17, CG21	ESPECÍFICOS CE2, CE3, CE4, CE7
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
TRASVERSALES 3, 7, 10, 17	GENERALES 3,8,21	ESPECÍFICOS 1,6, 11, 12
Descripción de la actividad		
Breve clase teórica sobre las metodologías de diseño. Introducción al pensamiento de diseño. Agrupamiento heterogéneo formando nueve grupos de 3 personas, ya que la clase está formada por 27 alumnos. De esta manera, se comenzará con la creación de un mínimo de 3 patrones (uno principal y dos secundarios) cuya aplicación serán los souvenirs textiles, destinado al turismo de Tenerife, que agregue valor cultural al objeto.		
Metodología		
Design Thinking y ABPy		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Trabajo grupal	Alumno: block DinA4, colores, lápices, grafitos y cualquier material de dibujo que el alumno necesite, ordenador, tableta digital, tablet.	14h
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Evaluación continua		Observación, diario de autor, obra final
Atención a la diversidad		
El alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) se le proporcionará un refuerzo en la atención, interactuando con él cara a cara y manteniendo su atención hacia la clase.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 15. Creación de marca

Título de la Unidad didáctica/de trabajo		Sesión
Bajo el Volcán		14,15,16,17,18,19,20 y 21
Objetivos		Contenidos
2,3,4,5		C3
COMPETENCIAS		
TRASVERSALES	GENERALES	ESPECÍFICOS
CT6, CT8, CT14, CT17	CG1, CG 17, CG21	CE2, CE3, CE4, CE7
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
TRASVERSALES	GENERALES	ESPECÍFICOS
3, 7, 10, 17	3,8,21	1,6, 11, 12
Descripción de la actividad		
Breve clase teórica sobre la marca. Creación de una marca para el souvenir textil, destinado al turismo de Tenerife.		
Metodología		
Design Thinking y ABPy		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Trabajo grupal	Alumno: block DinA4, colores, lápices, grafitos y cualquier material de dibujo que el alumno necesite, ordenador, tableta digital, tablet.	19h
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Evaluación continua		Observación, diario de autor, obra final
Atención a la diversidad		
El alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) se le proporcionará un refuerzo en la atención, interactuando con él cara a cara y manteniendo su atención hacia la clase.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 16. Creación de cartel

Título de la Unidad didáctica/de trabajo		Sesión
Bajo el Volcán		22, 23, 24, 25, 26, 27 y 28
Objetivos		Contenidos
2,3,4,5		C1
COMPETENCIAS		
TRASVERSALES	GENERALES	ESPECÍFICOS
CT6, CT8, CT14, CT17	CG1, CG 17, CG21	CE2, CE3, CE4, CE7
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
TRASVERSALES	GENERALES	ESPECÍFICOS
3, 7, 10, 17	3,8,21	1,6, 11, 12
Descripción de la actividad		
Clase teórica sobre el cartel, origen, evolución y características. Diseñar tres carteles como elemento de lenguaje visual para su souvenir textil incorporando la marca creada.		
Metodología		
Design Thinking y ABPy		

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral

Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Trabajo grupal	Alumno: block DinA4, colores, lápices, grafitos y cualquier material de dibujo que el alumno necesite, ordenador, tableta digital, tablet.	16h
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Evaluación continua		Observación, diario de autor, obra final
Atención a la diversidad		
El alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) se le proporcionará un refuerzo en la atención, interactuando con él cara a cara y manteniendo su atención hacia la clase.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 17. Diseño de envase

Título de la Unidad didáctica/de trabajo		Sesión
Bajo el Volcán		29,30,31,32,33,34 y 35
Objetivos		Contenidos
2,3,4,5		C5, C6
COMPETENCIAS		
TRASVERSALES CT6, CT8, CT14, CT17	GENERALES CG1, CG 17, CG21	ESPECÍFICOS CE2, CE3, CE4, CE7
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
TRASVERSALES 3, 7, 10, 17	GENERALES 3,8,21	ESPECÍFICOS 1,6, 11, 12
Descripción de la actividad		
Clase teórica sobre el diseño de envase y la función del envase en el marketing estratégico. Diseño de tres envases, utilizando los elementos creados hasta el momento (marca, patrones, souvenir textil).		
Metodología		
Design Thinking y ABPy		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Trabajo grupal	Alumno: block DinA4, colores, lápices, grafitos y cualquier material de dibujo que el alumno necesite, ordenador, tableta digital, tablet.	14h
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Evaluación continua		Observación, diario de autor, obra final
Atención a la diversidad		
El alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) se le proporcionará un refuerzo en la atención, interactuando con él cara a cara y manteniendo su atención hacia la clase.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 18. Exposición del producto final

Título de la Unidad didáctica/de trabajo		Sesión
Bajo el Volcán		36, 37, 38, 39, 40 y 41
Objetivos		Contenidos
2,3,4,5		C1, C2, C3, C4, C5, C7

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral

COMPETENCIAS		
TRASVERSALES CT6, CT8, CT14, CT17	GENERALES CG1, CG 17, CG21	ESPECÍFICOS CE2, CE3, CE4, CE7
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
TRASVERSALES 3, 7, 10, 17	GENERALES 3,8,21	ESPECÍFICOS 1,6, 11, 12
Descripción de la actividad		
Exposición grupal frente a la clase. Análisis sobre el proyecto realizado.		
Metodología		
Design Thinking y ABPy		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Trabajo grupal	Alumno: block DinA4, colores, lápices, grafitos y cualquier material de dibujo que el alumno necesite, ordenador, tableta digital, tablet.	15h
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Evaluación continua		Observación, diario de autor, obra final
Atención a la diversidad		
El alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) se le proporcionará un refuerzo en la atención, interactuando con él cara a cara y manteniendo su atención hacia la clase.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 19. Cuestionario final

Título de la Unidad didáctica/de trabajo		Sesión
Bajo el Volcán		42
Objetivos		Contenidos
2,3,4,5		C1, C2, C3, C4, C5, C7
COMPETENCIAS		
TRASVERSALES CT6, CT8, CT14, CT17	GENERALES CG1, CG 17, CG21	ESPECÍFICOS CE2, CE3, CE4, CE7
CRITERIOS DE EVALUACIÓN		
TRASVERSALES 3, 7, 10, 17	GENERALES 3,8,21	ESPECÍFICOS 1,6, 11, 12
Descripción de la actividad		
Cuestionario de autoevaluación de los aprendido por parte del alumno. Cuestionario de evaluación del docente y la UD. Estos cuestionarios los podemos observar en el apartado <i>Evaluación</i> .		
Metodología		
Design Thinking y ABPy		
Agrupamiento	Recursos (espaciales, humanos, materiales, etc.)	Temporalización
Trabajo individual	Alumno: block DinA4, colores, lápices, grafitos y cualquier material de dibujo que el alumno necesite, ordenador, tableta digital, tablet.	15h
Procedimientos de evaluación		Instrumentos de evaluación
Evaluación continua		Cuestionario

Atención a la diversidad
El alumno con NEE (Necesidades Educativas Especiales) se le proporcionará un refuerzo en la atención, interactuando con él cara a cara y manteniendo su atención hacia la clase.

Fuente: elaboración propia

3.3.6. Recursos

A continuación, se muestran todos los recursos que serán necesarios para la realización de la propuesta de intervención, dividiéndolos en personales, materiales, espaciales e informáticos.

Tabla 20. Recursos

RECURSOS
Dado que nos encontramos ante una asignatura de carácter teórico-práctico como es evidente que serán necesarios bastantes recursos de diversa tipología, como los que se presentan a continuación:
Recursos personales Se contará con el profesor encargado de la asignatura, así como los guías encargados de la visita al Centro de visitantes Telesforo Bravo y al Parque Nacional del Teide.
Recursos materiales Por un lado, dispondremos de recursos aportados por el centro, como son los ordenadores, pizarra, cañón de proyección, mesas de trabajo para los talleres, apuntes y documentación y bibliografía Básica. Por otro lado, los alumnos deberán aportar el material que necesiten para la elaboración de las actividades, como block DinA4, colores, lápices, grafitos y cualquier material de dibujo que el alumno necesite, ordenador, tableta digital, tablet entre otros.
Recursos espaciales Se contará con el aula de ordenadores, así como el aula taller, las aulas de los estudios fotográficos y las distintas áreas del centro como los exteriores o la biblioteca.
Recursos informáticos Se contará con ordenadores, así como cámaras fotográficas, focos, proyectores y pantallas.

Fuente: elaboración propia.

3.3.7. Evaluación

Los modelos de evaluación que serán utilizados para evaluar a los alumnos serán:

- La autoevaluación, a modo de encuesta donde el alumno realizará un autoanálisis de aquello que sabe sobre el objeto de recuerdo y como transmuta la realidad de la isla.

Tabla 21. Cuestionario inicial

CUESTIONARIO INICIAL	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué sabes sobre los souvenirs en Canarias? • ¿Cuáles son los elementos más comunes en los souvenirs de Canarias? • ¿Qué tipos de souvenirs son los más populares en Canarias? • ¿Qué crees que es lo que hace que un souvenir sea exitoso y popular entre los turistas? • ¿Crees que los souvenirs deberían ser más que simplemente un recuerdo de un lugar? ¿Por qué? • ¿Crees que los souvenirs de Canarias deberían estar más enfocados en la cultura y la historia de la región o en elementos más turísticos y comerciales? • ¿Has tenido alguna experiencia negativa con souvenirs que hayas comprado en el pasado? ¿Qué fue lo que no te gustó? • ¿Qué consejos darías a alguien que esté buscando comprar un souvenir auténtico y de alta calidad en Canarias? • ¿Te gustaría diseñar algún souvenir en particular que represente la cultura y la identidad de Canarias? ¿Por qué? 	

Fuente: elaboración propia

- El portfolio, donde el alumno expondrá todo el proceso de trabajo que se ha requerido para la elaboración del proyecto final.
- Una rúbrica, donde se desglosarán los criterios que el alumno debe superar en la materia, con diversos porcentajes donde se valora entre 1, 0,5 y 0 puntos.

Tabla 22. Rúbrica

INDICADORES	Mejorable (0)	Adecuado (0'5)	Excelente (1)
Calidad, limpieza y corrección en la presentación. 10%	No presenta calidad, limpieza y corrección en la presentación.	Presenta limpieza, pero no corrección ni calidad en la presentación.	Presenta calidad, limpieza y corrección en la presentación.
Labor de investigación. 20%	No presenta una labor de investigación.	Presenta algo de labor investigativa pero no todo es correcto.	Presenta una buena labor investigativa.
Originalidad y creatividad. 20%	No presenta originalidad ni creatividad.	Presenta algo de creatividad, y algo de originalidad.	Presenta originalidad ni creatividad.
Correcta ejecución técnica y dominio de los medios empleados. 20%	No presenta una correcta ejecución técnica y dominio de los medios empleados.	Correcta ejecución técnica pero no domina los medios empleados.	Presenta una correcta ejecución técnica y dominio de los medios empleados.
Grado de plasticidad en la composición y el formato, así como la adecuada utilización de los elementos estructurales 10%	No presenta ningún grado de plasticidad en la composición y el formato, ni la adecuada utilización de los elementos estructurales.	Presenta un grado de plasticidad en la composición y el formato, pero no una adecuada utilización de los elementos estructurales.	Presenta un buen grado de plasticidad en la composición y el formato, así como la adecuada utilización de los elementos estructurales.

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral

Realización siguiendo las directrices, grado de adaptación a los condicionantes exigidos/ coherencia con los planteamientos 20%	No realiza la actividad siguiendo las directrices, no posee ningún grado de adaptación a los condicionantes exigidos/ coherencia con los planteamientos.	Realiza la actividad siguiendo algo las directrices, pero no posee ningún grado de adaptación a los condicionantes exigidos/ coherencia con los planteamientos.	Realiza la actividad siguiendo las directrices, con un buen grado de adaptación a los condicionantes exigidos/ coherencia con los planteamientos.
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: elaboración propia

- La evaluación final a modo de cuestionario donde los alumnos evaluarán su aprendizaje y podrán observar hasta donde han llegado.

Tabla 23. Cuestionario final

CUESTIONARIO FINAL
¿Cómo describirías el papel del souvenir en la promoción del turismo en Canarias?
¿Cuáles son los elementos que deberían ser considerados al diseñar un souvenir que represente la cultura y la identidad de Canarias?
¿Qué tipos de souvenirs son los más apropiados para la región de Canarias y por qué?
¿Qué estrategias se pueden utilizar para mejorar la calidad y autenticidad de los souvenirs en Canarias?
¿Cómo describirías la relación entre el diseño gráfico y la producción de souvenirs en Canarias?
¿Cuál es tu souvenir favorito que has visto en Canarias y por qué?
¿Cómo ha cambiado tu percepción sobre los souvenirs en Canarias después de tomar esta asignatura?
¿Cuáles son los mayores desafíos que enfrenta la industria de los souvenirs en Canarias?
¿Cómo aplicarías lo que has aprendido sobre los souvenirs en Canarias a futuros proyectos de diseño gráfico?

Fuente: elaboración propia

Tabla 24. Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación se desglosarán en los siguientes porcentajes:
• Calidad, claridad, limpieza y corrección en la presentación: 10%
• Labor de investigación: 20%
• Originalidad y creatividad: 20%
• Correcta ejecución técnica y dominio de los medios empleados: 20%
• Grado de plasticidad en la composición y el formato, así como la adecuada utilización de los elementos estructurales: 10%.
• Realización siguiendo las directrices, grado de adaptación a los condicionantes exigidos/ coherencia con los planteamientos: 20%.
La calificación se realizará en una escala numérica de 1, 0'5 y 0 puntos, siguiendo la rúbrica.
La nota final se calculará del siguiente modo:
• 50% La media de los trabajos
• 40% Portfolio
• 10% Trabajo diario en el aula, asistencia, seguimiento de las clases.
Los trabajos entregados fuera de plazo sin una causa debidamente justificada serán penalizados: el trabajo entregado fuera de plazo no podrá obtener una calificación superior a 6.

Fuente: elaboración propia

Al mismo tiempo, expondremos aquellos criterios para los alumnos que pierdan la evaluación continua o no hayan superado los contenidos de la asignatura:

Tabla 25. Criterios de recuperación y pérdida de evaluación continua

CRITERIOS DE RECUPERACIÓN
<p>Criterios de Recuperación</p> <p>- Trabajos entregados con retraso: El docente establecerá los plazos máximos para la entrega de los trabajos pendientes. La nota máxima que podrán obtener en cada trabajo será 6.</p> <p>Alumnos suspensos o alumnos que han perdido la evaluación continua: Para recuperar la asignatura los alumnos deben presentar los trabajos que no hayan superado el aprobado, la media de las calificaciones obtenidas en estos trabajos será el 70 % de la calificación final. Además, deben realizar un examen que corresponderá al 30% restante.</p> <p>- Para la recuperación será imprescindible aprobar con una calificación mínima de 5 tanto el examen como todos los trabajos entregados.</p> <p>El docente podrá establecer un plazo extra antes de la evaluación ordinaria para aquellos alumnos interesados en recuperar antes de septiembre. Los alumnos deberán ponerse en contacto con el docente para conocer las fechas de este plazo de otro modo pasarán a la evaluación extraordinaria (septiembre) directamente.</p>

Fuente: elaboración propia

Por ultimo, daremos al alumnado una serie de preguntas para evaluar al docente, de forma que podamos reflexionar y mejorar nuestra labor como profesor.

Tabla 26. Evaluación docente

EVALUACIÓN DOCENTE
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo describirías el conocimiento y habilidades del profesor en la asignatura de Proyectos de Diseño Gráfico? • ¿Cómo describirías la forma en que el profesor transmite el contenido de la asignatura? • ¿Cómo calificarías la organización y la planificación de las clases por parte del profesor? • ¿El profesor es accesible y está dispuesto a responder preguntas y proporcionar ayuda adicional? • ¿Cómo describirías la capacidad del profesor para crear un ambiente de aprendizaje positivo y colaborativo en el aula? • ¿El profesor es justo en la evaluación y calificación del trabajo de los estudiantes? • ¿El profesor proporciona comentarios útiles y constructivos sobre el trabajo de los estudiantes? • ¿El profesor utiliza una variedad de estrategias y técnicas de enseñanza para llegar a diferentes tipos de estudiantes?

Fuente: elaboración propia

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral

Al mismo tiempo, tal como observamos en la tabla 27, nosotros como docentes también realizaremos una autoevaluación. De esta manera, podremos observar si hemos cumplido o no nuestros objetivos.

Tabla 27. Autoevaluación como docente

Planificación: ¿He planificado adecuadamente los objetivos de aprendizaje, los temas y las actividades para el curso? ¿He establecido una línea de tiempo clara para los estudiantes y he cumplido con ella?

Enseñanza efectiva: ¿He utilizado una variedad de estrategias de enseñanza para involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje? ¿He utilizado diferentes recursos para ayudar a los estudiantes a comprender los temas de manera efectiva?

Evaluación del aprendizaje: ¿He proporcionado retroalimentación regular y significativa a los estudiantes sobre su desempeño en la asignatura? ¿He utilizado una variedad de herramientas de evaluación para medir el aprendizaje de los estudiantes?

Interacción con los estudiantes: ¿He establecido una relación efectiva con los estudiantes? ¿He sido accesible y he brindado apoyo y orientación cuando los estudiantes lo necesitan?

Comunicación: ¿He sido claro y preciso en mi comunicación con los estudiantes? ¿He respondido de manera oportuna a las preguntas y preocupaciones de los estudiantes?

Fuente: elaboración propia

3.4. Evaluación de la propuesta

Para realizar una evaluación de la propuesta desarrollaremos una matriz DAFO, visualizándola en la tabla 28, donde expondremos las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades. De esta manera, realizaremos una valoración estratégica, que nos apoyará a extraer conclusiones para continuar en el proceso de mejora como docente.

Tabla 28. Matriz DAFO para evaluación de la propuesta

	Origen interno	Origen externo
	DEBILIDADES	AMENAZAS
PUNTOS DÉBILES	- La propuesta de intervención es una forma distinta de trabajar en las Enseñanzas Artísticas d diseño que, a pesar de visualizar varios ejemplos con buenos resultados, quizás el alumnado tarde en adaptarse a las nuevas metodologías.	- El tiempo para la realización del proyecto puede resultar escaso si el alumnado no sigue la metodología establecida (Design Thinking) - Es importante captar la motivación del alumnado, ya que si este no presenta interés en la realización del proyecto mediante el ABPy y el Design Thinking la propuesta no tendrá buenos resultados.

	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
PUNTOS FUERTES	<ul style="list-style-type: none"> - La temática del proyecto es cercana, por lo que sitúa al alumnado dentro de su contexto cultural. - Se trabaja con una evaluación formativa no tradicional, lo que supone que el alumno sea protagonista de su propio aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - La metodología se adapta bien a las asignaturas de diseño y al diseño curricular que poseen las Enseñanzas Superiores de Diseño, por lo que es posible que el alumnado al trabajar de forma distinta dinamice el trabajo.

Fuente: elaboración propia

Es importante mencionar que la propuesta no solo implica un aprendizaje profesional, sino que, por el contrario, se trabajan habilidades sociales, el respeto, y el compañerismo dentro del aula, ya que, para poder desarrollar de forma beneficiosa el proyecto, es importante mantener un buen clima de aula.

Por ello, es importante no solo realizar una unidad de trabajo que abarque todo aquello establecido en el currículum, sino que se reflexione sobre las situaciones que puedan surgir en el aula, ya que los alumnos pueden seguir presentando problemas a pesar de querer estar allí.

4. Conclusiones

Para finalizar a modo de conclusión, una vez terminada la propuesta de intervención se han extraído diversas visiones, partiendo de la base del potencial que presenta el pensamiento de diseño acompañado del ABPy en las aulas de las Enseñanzas Artísticas Superiores. Ambas metodologías favorecen el aprendizaje significativo, contribuyendo al aprendizaje colaborativo en las Enseñanzas Superiores, proporcionando un sólido soporte para desarrollar las habilidades propias del pensamiento de diseño que los alumnos necesitan para enfrentarse al contexto real.

De esta manera, retomando los objetivos específicos marcados al inicio de la propuesta podemos decir que los objetivos de “realizar una revisión bibliográfica sobre la metodología del pensamiento de diseño” y “definir la importancia del pensamiento de diseño junto con el ABPy como método de acercamiento al contexto laboral” se han cumplido, dando como resultado los apartados 2.1 y 2.2 del marco teórico, ofreciendo un análisis secuencial sobre cómo surge esta metodología y hacia donde desembocó cada uno de los personajes que atribuyeron su pensamiento sobre el diseño hasta, en último término, conducir el pensamiento de diseño hacia lo que conocemos hoy día. Al mismo tiempo, el estudio de fuentes sobre diversas prácticas llevabas a cabo mediante la unión entre el ABPy y el pensamiento de diseño, introdujo una premisa, otorgándole sustento al ensayo, donde se podía observar no solo que ambas metodologías se complementaban, sino que, al mismo tiempo, añadían valor y fundamento a la propuesta de intervención planteada.

Por otro lado los puntos “analizar la educación patrimonial como pilar fundamental en el desarrollo del sector turístico” e “integrar la educación patrimonial en la unidad didáctica diseñada para este trabajo a modo de revalorización y concienciación de los recursos propios” se han alcanzado gracias al 2.3 del marco teórico, junto con la creación de la unidad didáctica propuesta, otorgando un análisis sobre cómo podemos valorar y realzar el patrimonio cultural del que disponemos.

De esta manera, se terminó sosteniendo el proyecto no sólo en las metodologías ABPy y pensamiento de diseño, sino, por añadidura, en la educación patrimonial, que posicionaba al alumno dentro de un entorno cultural próximo, fomentando el aprendizaje significativo y

Propuesta de intervención para el alumnado de 2º año de Diseño Gráfico: el pensamiento de diseño como herramienta para acercar al alumnado al mercado laboral proporcionando una cognición situada que termina de enmarcar la propuesta de intervención, donde se debe realizar de forma grupal tres tipos de patrones mínimo (uno principal y dos complementarios) que aplicarán a un diseño textil, envases, carteles, etc, atendiendo a los contenidos dados en la asignatura, desde el *branding* hasta el *diseño industrial*. Se desarrollará a lo largo de diez sesiones, correspondientes al primer cuatrimestre.

5. Limitaciones y prospectiva

A continuación, definiremos todas aquellas limitaciones que han surgido a lo largo de la propuesta, junto con la prospectiva, explicando aquellos campos de estudios que han surgido como consecuencia del planteamiento de este trabajo.

5.1. Limitaciones

A modo de reflexión, una de las limitaciones que nos han surgido en este trabajo ha sido la lectura de varios artículos en inglés, ya que, a pesar de tener base en el idioma, se dificulta la traducción, haciendo el doble de esfuerzo en leer, traducir, comprender la información, y llegar a conclusiones propias.

Por otro lado, el querer implementar dos metodologías en la misma unidad didáctica se ha propuesto como un desafío y valor añadido al trabajo, pues ambas se dividen en diversas fases muy claras y específicas, lo que implica realizar un profundo análisis para tener un amplio conocimiento de ellas para, de este modo, alcanzar una unión, realizando una propuesta de intervención utilizando las metodologías del pensamiento de diseño y el ABPy, de manera que se complementen entre sí.

5.2. Prospectiva

De cara a la continuación de este proyecto, se profundizaría en los términos que se han redactado, tanto en las metodologías ABPy como el pensamiento de diseño, así como en el aprendizaje patrimonial, dado que los conceptos son muy amplios y, a causa de la limitación temporal que ha sufrido la autora de este ensayo, compatibilizando trabajo y estudios, considera que es posible incrementar la información recabada, haciendo hincapié en la crítica y reflexión. De esta manera, la posibilidad de estudiar estas nuevas metodologías activas puede ser una gran ventaja para destacar e implementar mi carrera como docente, y estar al día con las últimas tendencias en educación, ya que estas innovaciones educativas se basan en el aprendizaje colaborativo, la experimentación y la innovación, buscando fomentar el desarrollo de habilidades y competencias necesarias para enfrentar los desafíos del mundo actual.

Referencias bibliográficas

- Acosta, L. (2021). *ICARIA: Ilustraciones que profundizan en el imaginario cultural de Canarias contribuyendo al mercado turístico, con aplicación en los artículos de recuerdo*. [Trabajo Fin de Máster]. Universidad de La Laguna.
- Ana María Hernández Carretero, Amparo Moroño Díaz & Rebeca Guillén Peñafiel. (2021). La educación patrimonial como pilar fundamental en el desarrollo del sector turístico. *Recursos turísticos, territorio y sociedad en Extremadura: catalogación, nuevos usos y perspectivas, 2021*, ISBN 9788491270775, págs. 365-383, 365-383.
- Arias-Flores, H., Jadán-Guerrero, j. & Gómez-Luna, L. (2019). Innovación Educativa en el aula mediante design thinking y game thinking. *Hamut'ay*, 6(1), 82-95. <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1576>
- Archer, Bruce. *Systematic Method for Designers*. The Design Council. Londres. 1965. p. 5
- Cantos, C., Monserrate, S. (2018) *Design Thinking en el proceso de enseñanza aprendizaje*. Propuesta: Portal educativo [Tesis de Maestría, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/35348/1/BFILO-PMP-18P134.pdf>
- Castillo, M., Alvarez, A., & Cabana, R. (2014). Ingeniería Industrial. Design thinking: como guiar a estudiantes, emprendedores y empresarios en su aplicación, 35(3), 301–311. ISSN: 0258-5960 Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360433598006>
- Coskun, A. (2010). *Procedia Social and Behavioral Sciences - Journals | Elsevier*. Experimental experience in design education as a resource for innovative thinking: The case of Bruno Munari, Volume 2, 5039–5044. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810008578>
- DECRETO 44/2018, de 6 de abril, por el que se establecen y regulan los planes de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Diseño en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Canarias.

- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Consultado el día de mes de año en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Di Russo, S. (2012). I Thinking, I Design. wordpress.com. <https://ithinkidesign.wordpress.com/>
- Dorst, K. (2011). The core of 'design thinking' and its application. *Design Studies*, 32(6), 521–532. <https://doi.org/10.1016/j.destud.2011.07.006>
- Gallego Martínez, M. D. (2021). Educación Artística y comunicación del Patrimonio de Al-Ándalus a través del diseño textil contemporáneo. Una propuesta didáctica y pictórica. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, 141. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi141.5116>
- Goldschmidt, G., & Rodgers, P. A. (2013). The design thinking approaches of three different groups of designers based on self-reports. *Design Studies*, 34(4), 454–471. <https://doi.org/10.1016/j.destud.2013.01.004>
- González-Monfort, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El Futuro del Pasado*, 10, 123–144. <https://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.004>
- Hendricks, C. C. (2001). Teaching Causal Reasoning Through Cognitive Apprenticeship: What Are Results From Situated Learning? *The Journal of Educational Research*, 94(5), 302–311. <https://doi.org/10.1080/00220670109598766>
- Hernández Carretero A. Moroño Díaz M. & Guillén Peñafiel R. (2021). LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL COMO PILAR FUNDAMENTAL EN EL DESARROLLO DEL SECTOR TURÍSTICO. En *Recursos Turísticos Territorio y Sociedad en Extremadura Catalogación Nuevos Usos y Perspectivas* (pp. 365-383). Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/12469/1/978-84-09-25215-2_365.pdf
- Ibáñez, G. (2021). Diseño Gráfico Experiencial y Sistemas de Orientación Espacial. De los métodos y las maneras, 6, 11–12. ISBN No. 6 versión electrónica: 978-607-28-2229-0 Disponible en: <http://zaloamati.azc.uam.mx:8080/handle/11191/7972>

IDEO. (2019). Design Thinking para Educadores (2.a ed.).

https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2019-10/Design_Thinking_para_Educadores.pdf

Jane Fulton Suri — Encontrar inspiración a través del poder de la observación. YouTube.

Último acceso: 19 de marzo de 2016. <https://www.youtube.com/watch?v=-FT3qmJEvs0>.

José Pertusa Mirete. (2020). Metodologías activas: La necesaria actualización del sistema educativo y la práctica docente. *Supervisión 21: revista de educación e inspección*, 56, 1.

Laisema, S., & Wannapiroon, P. (2014, 21 febrero). Procedia Social and Behavioral Sciences - Journals | Elsevier. Design of Collaborative Learning with Creative Problem-solving Process Learning Activities in a Ubiquitous Learning Environment to Develop Creative Thinking Skills, Volume 116, 3921–3926.

<https://bv.unir.net:2054/science/article/pii/S1877042814008842?via%3Dihub>

Latorre, C., Vázquez, S., Rodríguez, A., & Liesa, M. (2020). Design Thinking: creatividad y pensamiento crítico en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22.

<https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e28.2917>

Luelmo del Castillo, M. J. (2018). ORIGEN Y DESARROLLO DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS DENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL. *Encuentro Journal*, 27, 4-21.

<https://doi.org/10.37536/ej.2018.27.1890>

Marañó, R. (2022). HACIA EL CONOCIMIENTO SENSIBLE: INTERSECCIONES ENTRE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL. *NCUENTROS Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, 15, 194–203.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.5980045>

Melles, G.; Howard, Z. and Thompson-Whiteside, S. (2012). Teaching design thinking: expanding horizons in design education. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.12.035

McIntosh, E. (2022). How To Come Up With Great Ideas and Actually Make Them Happen by Ewan McIntosh (2015–02-02). NoTosh Publishing.

Oliveros, A., Velásquez, S., Hurtado, M., & Pérez, J. (2016). Iconofacto. Reflexiones sobre el impacto del pensamiento de diseño en procesos de formación e investigación en diseño, Volumen 12(18), 26–41. <https://doi.org/10.18566/iconofac.v12n18.a02>

Pelta, R. (2013). Design thinking. Tendencias en la teoría y la metodología del diseño Raquel Pelta Resano (Revisado ed., Vol. 1). UOC, Universitat Oberta de Catalunya. http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/75946/3/Design%20Thinking.%20Tendencias%20en%20la%20teor%C3%ADa%20y%20la%20metodolog%C3%ADa%20del%20dise%C3%B1o_portada.pdf

Plan nacional de educación y patrimonio. (s. f.) CPAGE.

<https://cpage.mpr.gob.es/producto/plan-nacional-de-educacion-y-patrimonio/>

Peña Ramírez, Camilo & Torres, Carlos. (2016). APLICACIÓN DE PENSAMIENTO DE DISEÑO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE INNOVACIÓN METODOLÓGICA.

Rodriguez Morales, Luis. (2018). Pensamiento de diseño, orígenes y evolución. Una cronología.

Serrano, M., Blázquez, P., Caballer, P., & Hoare, M. (2016). Design Thinking. Lidera el presente. Crea el futuro. (2.a ed.) [Libro electrónico]. ESIC.

Szczepanska, J. (2019, 2 junio). Design thinking origin story plus some of the people who made it all happen. Medium. <https://szczpanks.medium.com/design-thinking-where-it-came-from-and-the-type-of-people-who-made-it-all-happen-dc3a05411e53>

Teixeira, S. (2006). Estudios pedagógicos (Valdivia). Educación Patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía, 32(2), 133–145. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052006000200008>