



Análisis del modelo interdepartamental en la licenciatura en Diseño para la Comunicación Gráfica

Analysis of the Interdepartmental Model in the Bachelor's Degree in Design for Graphic Communication

Candelario Macedo Hernández

PRIMER AUTOR Y AUTOR DE CORRESPONDENCIA
 CONCEPTUALIZACIÓN – CURACIÓN DE
 DATOS – ANÁLISIS FORMAL – INVESTIGACIÓN
 METODOLOGÍA – ADMINISTRACIÓN DEL
 PROYECTO – VISUALIZACIÓN – REDACCIÓN
candelario.macedo@academicos.udg.mx
Centro Universitario de la Costa,
Universidad de Guadalajara
Puerto Vallarta, Jalisco, México
 ORCID: 0000-0002-5869-5832

Lorena Alejandra Ramírez Barragán

SEGUNDO AUTOR
 INVESTIGACIÓN – METODOLOGÍA – ADMINISTRACIÓN
 DEL PROYECTO – VISUALIZACIÓN – REDACCIÓN
lorena.rbaragan@academicos.udg.mx
Centro Universitario de la Costa,
Universidad de Guadalajara
Puerto Vallarta, Jalisco, México
 ORCID: 0000-0002-0203-2618

Recibido: 7 de julio de 2025

Aprobado: 17 de agosto de 2025

Publicado: 26 de diciembre 2025

◆ Resumen

Este artículo presenta los resultados del análisis del modelo interdepartamental (Macedo *et al.*, 2023) implementado por docentes de la licenciatura en Diseño para la Comunicación Gráfica del Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara, a través del proyecto de cierre cognitivo. El objetivo fue evaluar la pertinencia del modelo interdepartamental, el cual se instrumenta como mecanismo de integración curricular y formativa en una perspectiva compleja y sistemática del Plan de Estudios (PE). Para la investigación, se aplicó investigación mixta, primordialmente cualitativa, con métodos de observación no participante y encuestas estructuradas a estudiantes y docentes, además de análisis documental con apoyo de herramientas, como Atlas. Ti. Los hallazgos evidencian avances significativos en niveles intermedios y autónomos, especialmente en el uso de metodologías argumentativas, pensamiento sistemático y gestión estratégica. Sin embargo, también se identificó la necesidad de mejora y eficiencia en la integración del PE, falta de alineación entre Unidades de Aprendizaje (UDAs) y los proyectos; además de ajustes metodológicos en los niveles básicos. Se concluye que el modelo interdepartamental es valioso para consolidar el aprendizaje situado y complejo; sin embargo, requiere una planificación más cohesionada, acompañamiento docente continuo y una integración más sólida entre teoría, práctica y contexto profesional. Finalmente, la propuesta aporta evidencia empírica para rediseñar estrategias de evaluación integradora.

◆ Abstract

*This article presents the results of the analysis of the interdepartmental model (Macedo *et al.*, 2023) implemented by professors of the Bachelor's Degree in Design for Graphic Communication at the Centro Universitario de la Costa of the Universidad de Guadalajara, through the cognitive closure project. The objective was to evaluate the relevance of the interdepartmental model, implemented as a mechanism for curricular and formative integration within a complex and systemic perspective of the Curriculum. A mixed-methods study, primarily qualitative, was carried out using non-participant observation, structured surveys administered to students and professors, and documentary analysis supported by tools such as Atlas.ti. Findings reveal significant progress at intermediate and autonomous levels, especially on the use of argumentative methodologies, systems thinking, and strategic management. However, the need for improvement and greater efficiency was identified in the integration of the Curriculum, particularly regarding the lack of alignment between the Learning Units (LU) and the projects, as well as methodological adjustments at the basic levels. It is concluded that the interdepartmental model is valuable for consolidating situated and complex learning; however, it requires a more cohesive plan, continuous faculty support, and stronger integration between theory, practice, and professional context. Finally, the proposal provides empirical evidence to redesign integrative assessment strategies.*

Palabras clave: Diseño gráfico, enseñanza y formación, evaluación del aprendizaje, logro educativo, currículo integrado

Keywords: Graphic design, teaching and training, learning assessment, educational achievement, integrated curriculum

❖ Introducción



Este trabajo incluye los resultados del análisis realizado al modelo interdepartamental diseñado para integrar curricularmente el programa educativo de la licenciatura en Diseño para la Comunicación Gráfica (LDCG), del Centro Universitario de la Costa (CUCosta), de la Universidad de Guadalajara (UdeG). Su función es la de catalizar los procesos de enseñanza-aprendizaje evidenciados en el cierre de actividades semestrales, y se observa a través del proyecto interdepartamental desarrollado durante el periodo comprendido entre enero y mayo del 2024. De acuerdo con la estrategia didáctico-pedagógica diseñada, durante una semana se presentaron proyectos integradores en formato de presentación ejecutiva. En ellos fue posible observar, analizar y medir los resultados por semestre y, al mismo tiempo, comprobar los alcances, según lo previsto en términos de la complejidad creciente. Esta estructuración se delimita por niveles de logro y su incidencia en los módulos semestrales que conglomeran UDAs integradas horizontalmente, proceso que conforma un ciclo durante la formación del estudiante.

En el contexto de la educación superior, la formación de diseñadores gráficos implica nuevas formas de articulación curricular que responden a entornos complejos, globalizados y cambiantes. En contraste, a pesar de los avances teóricos y curriculares, persisten desafíos en la implementación del enfoque por competencias en experiencias reales. A partir de este escenario, se busca identificar el impacto que tiene el modelo interdepartamental en el desarrollo del estudiante y la consolidación del perfil de egreso del programa educativo. De acuerdo con este planteamiento, en la investigación se aborda la coherencia y pertinencia de dicha estrategia formativa. Para ello, se analiza el proyecto interdepartamental desde su coherencia metodológica, el desarrollo de competencias y la vinculación con el perfil de egreso, a partir de datos obtenidos en el ciclo 2024 A, comprendido entre enero y mayo.

La investigación se desarrolló con enfoque mixto, principalmente cualitativo, aplicándose encuestas estructuradas con ítems abiertos y escalas tipo Likert a estudiantes y docentes; para el cruce de datos, se implementó el método de observación no participante durante las presentaciones de proyectos y el análisis documental de 32 proyectos correspondientes a los ocho semestres y sus cuatro niveles de logro. Los observables son la evidencia de los saberes adquiridos.

Durante el levantamiento de datos, los métodos y herramientas de apoyo fueron bitácoras y grabaciones de audio. Para su explicación se consideró un enfoque en la complejidad, se realizó análisis semántico con Atlas. Tí, el análisis de datos cuantitativos con Excel y la representación de datos con Flourish.

Se pretende analizar la realidad actual tanto del modelo como la pertinencia del proyecto interdepartamental aplicado y, de ser posible, implementar estrategias para consolidar la visión integradora que fortalezcan la formación crítica, creativa, ética y profesional de los estudiantes de este PE. Esta propuesta pretende ser un referente institucional replicable para otras licenciaturas con enfoque proyectual.

Caracterización del programa educativo

La LDCG es un programa educativo de nivel superior, ofertado por la Universidad de Guadalajara (UdeG) en sus campus Centro Universitario de la Costa CUCosta, en Puerto Vallarta, y Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD), en el área metropolitana de Guadalajara. Este PE es uno de los 20 programas educativos que se ofertan en nivel licenciatura en CUCosta. Se alinea con el modelo educativo por competencias de nivel superior de la Universidad de Guadalajara y según las necesidades formativas de los estudiantes de Diseño para la Comunicación Gráfica. Cabe destacar que el diseño curricular implementado fue el resultado del trabajo colaborativo entre el comité curricular y la plantilla docente de este pe, bajo la asesoría de expertos y la guía institucional. En la tabla 1 se describe la conformación del currículo:

Tabla 1.
Dimensión pedagógica, UDAs, trabajo colegiado y proyectos

Dimensión pedagógica, UDAs, trabajo colegiado y proyectos			
↓ Niveles de logro: básico, intermedio, avanzado y autónomo			
↓ Competencias: profesionalizantes y transversales			
↓ Proyectos de complejidad creciente (simulaciones, reales y de cierre cognitivo)			
47 UDAs		Identidad institucional y branding	Diseño digital
Básica particular obligatoria	Especializante obligatoria	Área de formación optativa	Formación especializante selectiva
↑ El PE está conformado por 68 unidades de aprendizaje, dividido en:			
↑ Trabajo colegiado: profesorado, academias, departamentos y coordinación de carrera			

Nota: Elaboración propia.

Este modelo, además de propiciar la evaluación, la retroalimentación y la mejora continua, se diseñó para homologar y correlacionar saberes teórico-prácticos e involucrar a los diversos actores con este proceso, entre quienes destacan: estudiantes, profesores y directivos.

Para el sustento de la dimensión pedagógica, se integra en el currículo un enfoque centrado en el estudiante, que se construye desde un enfoque constructivista y se articula a través de la complejidad sistémica. Fundamentar el proceso formativo implica el abordaje de teorías que provienen de diversas disciplinas y ciencias de las que se conforma epistemológicamente. Su perspectiva en la acción, de acuerdo con la complejidad creciente, es de tipo progresiva con externalización de saberes en la práctica, requiere ser alineada con la naturaleza inter y transdisciplinar del diseño y ser caracterizada por la solución creativa de problemas que ocurren en distintas dimensiones y escalas.

En contextos educativos, según Lenoir (en Pons, 2024), la interdisciplina señala la necesidad de buscar una síntesis conceptual que permita integrar distintas miradas para poder atender un problema, un objeto de reflexión; por otra parte, la interdisciplina, desde la óptica de Pons (2024, p. 4), “propone la construcción de conocimientos [...] más allá de las disciplinas, es decir, buscar ejes transversales de reflexión y acción que trascienden los conocimientos disciplinarios; al mismo tiempo que se va trayendo aquello de las disciplinas que podría ser de utilidad”.

En Design Council & The Point People (2021, p. 10) se plantea lo siguiente “we need a new practice that transcends rather than merges design and systems thinking and moves us beyond hubristic or rationalist approaches to systems, a mindset of thinking, not doing, and of practices that fix the current rather than create an alternative” [Es relevante construir prácticas de mayor trascendencia, que consoliden la integración del diseño hacia un enfoque sistémico. Es necesaria una postura integral que relacione el pensamiento con el hacer, que bien puede traducirse en alternativas de largo plazo que aminoren prácticas de tipo remedial, traducción propia]. En ese sentido, su aterrizaje delimita los alcances de las competencias, el desarrollo activo del conocimiento y los procesos de enseñanza-aprendizaje acordes a la realidad actual y con apertura al cambio.

Para el proceso formativo del estudiante se consideran relevantes el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el aprendizaje situado, siempre y cuando el abordaje de problemas y situaciones sea propio del entorno del propio alumno, así como también se consideran indispensables las habilidades comunicacionales integrales y los procesos organizacionales de mayor alcance en el desarrollo de proyectos.

Los enfoques que definen en gran parte el diseño curricular del PE de la LDCG del CUCosta son delimitados por Tobón (2013) desde la siguiente perspectiva:

- ❖ En el enfoque complejo se enfatiza el hecho de asumir las competencias como procesos complejos de desempeño para la resolución de problemas, de acuerdo con lo que se plantea en el “currículo vivo” que es la visión sostenible: el respeto al medio ambiente y al ser humano, el desarrollo ético y social. Así, este enfoque se establece de acuerdo con la comprensión multidimensional del currículo, considerando la relación e interacción entre los distintos actores, los aspectos institucionales que lo delimitan, su alineación al modelo educativo y las necesidades formativas en contextos disciplinares del diseño gráfico. Un aspecto para destacar es la comprensión de un programa que busca atender enfoques emergentes de este campo de acción y que requiere una mejora constante; todo ello, para comprender sistémicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus distintos alcances.
- ❖ En el enfoque constructivista, el énfasis se establece a partir de asumir las competencias como habilidades, conocimientos y destrezas para resolver dificultades en los procesos relacionados con la práctica. Tiene que ver con relacionar las condiciones y situaciones actuales de un mercado cambiante con la formación adaptativa del estudiante y la generación de habilidades para enfrentar los retos actuales y futuros.

Por su parte, para la formación del estudiante de Diseño para la Comunicación Gráfica, se plantea como indispensable el desarrollo del pensamiento complejo, cuya base teórica es el enfoque de Morin (1990), los sistemas complejos de García (2013) y la complejidad creciente de Rivera (2013, 2017, 2018).

Así, la articulación del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior puede implicar su comprensión como una dinámica de complejidad creciente en la que es menester la confluencia de aspectos clave, como la incertidumbre en términos de adaptabilidad y el establecimiento de estrategias de largo plazo; la transdisciplinariedad en la articulación entre saberes y proyectos; la retroalimentación, autoorganización en el aprendizaje y mejora con base en la experiencia; la discusión y el discernimiento que posibilitan el desarrollo de un sentido crítico, y el pensamiento sistémico como eje articulador que conlleva generar una visión integral y predictiva para dimensionar las posibles repercusiones de las prácticas del diseñador en el futuro.

En perspectiva de Morin (1990), lo complejo y su interrelación con la enseñanza-aprendizaje implica la atomización en sus múltiples componentes, causas y efectos, así como su visión global, lo cual es significativo para enfrentar los desafíos del siglo xxi.

En ese tenor, el aprendizaje, en contextos del diseño gráfico por su misma naturaleza disciplinar, puede plantearse como un proceso disruptivo y transformador. Esta postura exige pensar en términos de sistemas abiertos, complejos y sistémicos, sujetos a flujos constantes de información y de influencias culturales, tecnológicas y sociales.

Además, la enseñanza del diseño gráfico conlleva la implementación de modelos no lineales e iterativos en la formación y en el desarrollo de proyectos. La complejidad se sitúa también en la necesidad de responder a los cambios transformacionales que inciden en la sociedad actual según las nuevas perspectivas del diseño y la comunicación, con enfoques integrales que impliquen responsabilidad social, inclusión y sostenibilidad.

Programa educativo y su implementación en el modelo interdepartamental

En la licenciatura en Diseño para la Comunicación Gráfica del CUCosta de la UdeG se llevó a cabo una tercera evaluación de acreditación en 2023, con base en los instrumentos del Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño (Comaprod).

En la síntesis informativa del PE (Macedo *et al.*, 2023), se observa que la implementación del programa, en su enfoque formativo, tiene coherencia con las premisas del constructivismo y los principios del pensamiento complejo, y que se relaciona particularmente en las claves que definen la complejidad creciente y que tienen que ver con la mejora y transformación del aprendizaje en términos de la educación superior.

Para poner en contexto el abordaje en este nivel, es importante relacionar la complejidad creciente como un proceso que articula en términos globales tanto el desarrollo del conocimiento como de la enseñanza aprendizaje con las ópticas de Urteaga (2010) y Rivera (2018).

Urteaga (2010) define este proceso como la complejidad creciente de los sistemas sociales y humanos, se manifiesta en la distancia cada vez más amplia entre una realidad empírica irreductible y las representaciones intelectuales parciales, lo que impone organizar el conocimiento de forma integral —a través de sistemas abiertos, información, autoorganización, incertidumbre y lógica dialógica— para comprender fenómenos que no pueden fragmentarse sin perder su sentido.

Rivera (2018), en tanto, considera que la complejidad creciente puede comprenderse como un proceso educativo y proyectual que reconoce la naturaleza multidimensional, sistémica y, de algún modo, un escenario de incertidumbre respecto a los problemas del entorno.

Para llevar estos planteamientos a la práctica educativa se demanda el ejercicio pleno del pensamiento crítico.

Se requiere un enfoque contextual, la integración de métodos colaborativos y el desarrollo de instrumentos de intervención estratégica. En ese sentido, es conveniente subrayar que la enseñanza del diseño gráfico, tal como se define en el plan LDCG CUCosta de la UdeG, no se limita a una transmisión teórico-práctica de saberes, sino que es el resultado de la articulación de múltiples dimensiones y del desarrollo de competencias que se interrelacionan horizontal, vertical y transversalmente.

Por otra parte, estas competencias se relacionan en distintas complejidades y niveles de logro. De ahí se conforma un enfoque integral para incidir en la formación del estudiante y en el alcance de un perfil de egreso alineado a principios del diseño estratégico. Didácticamente, el PE se enfoca en la solución de problemas comunicacionales con sustento en la comprensión, el análisis, la proyección y la producción de propuestas, soluciones instrumentadas para diversos medios, públicos y contextos culturales. Estos supuestos se basan en lo que plantea el perfil de egreso descrito en el Dictamen I/2019/172, donde se señala lo siguiente:

El egresado de la licenciatura en Diseño para la Comunicación Gráfica será un profesional capaz de identificar, analizar y diagnosticar necesidades de comunicación gráfica para planear, proponer, producir y coordinar proyectos funcionales y efectivos, de diseño gráfico centrados en el usuario, a través de medios impresos, digitales y alternos, sustentados en un proceso creativo y metodológico, que resuelvan problemas de comunicación a nivel local, nacional e internacional en beneficio del ámbito social y productivo, considerando la ética, responsabilidad social, innovación, sostenibilidad, actuando con sensibilidad y una actitud crítica respecto al entorno y al ser humano. (Universidad de Guadalajara, 2018, s.p.)

Al respecto, se observa que la orientación formativa en el PE tiene un alto grado de complejidad tanto en su caracterización como en la implementación, pues conlleva la integración de procesos cognitivos, socioculturales, tecnológicos y simbólicos en los términos de un aprendizaje dinámico y crítico. A ello se suma la aplicación y comprobación del conocimiento adquirido en proyectos integrales que realizan profesores y estudiantes en un gran porcentaje de las unidades de aprendizaje. Así, la formación en diseño gráfico se plantea con el propósito de generar profesionales capaces de apropiarse de una visión compleja para una mejor comprensión de su entorno y de los procesos comunicacionales, con el fin de que propongan soluciones desde una perspectiva ética y creativa.

Para profundizar en la delimitación del modelo, se le propone como una estrategia didáctico-pedagógica avanzada dentro del currículo. Así, se plantea como un proceso evaluativo integrador no sólo para evidenciar los aprendizajes adquiridos por el estudiante, sino también para fungir como un mecanismo que permite detectar la existencia de posibles brechas en el desarrollo de las competencias. De esta manera, se plantea un modelo operado mediante una lógica colaborativa con base en la comunicación efectiva, que involucra un sistema de gestión y de comunicación que cohesiona la planeación, el diseño y la implementación.

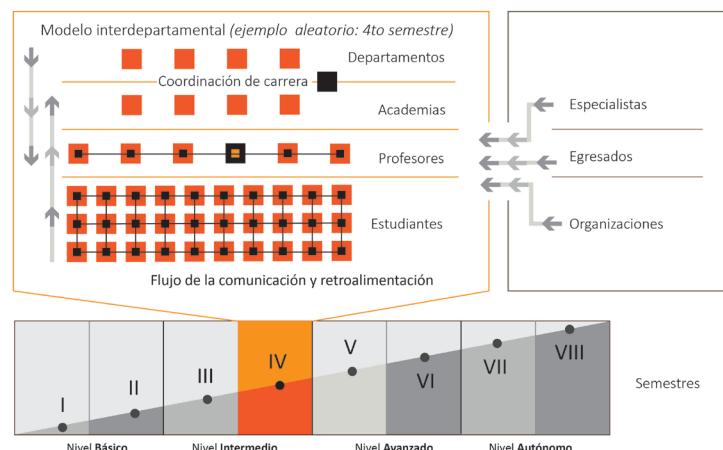
En consideración de todo lo anterior, desde el planteamiento teórico del modelo, se busca atender lo siguiente:

- ❖ Reforzar el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje situado al insertar al estudiante en un escenario mediado por el nivel de logro previsto para este propósito.
- ❖ Propiciar la articulación metodológica del currículo con metas hacia el perfil de egreso.
- ❖ Fortalecer el enfoque en la retórica aplicada, la resolución de problemas y el diseño estratégico.
- ❖ Favorecer la evaluación colegiada integral donde se conjunten distintas perspectivas, de allí que se reúnan docentes de distintas áreas, especialistas y egresados que hagan posible la mejora continua.
- ❖ Instituirlo como una estrategia de validación formativa determinada por un proceso gradual, complejizado en cada nivel, con la finalidad de correlacionar los logros con el perfil de egreso.

Al respecto, véase la figura 1.

Figura 1.

Modelo interdepartamental ldcg CUCosta de la UdeG



Fuente: Elaboración propia.

❖ Implementación del proyecto interdepartamental

Se diseñó una investigación con enfoque mixto primordialmente cualitativa, con métodos etnográficos, exploratorios, analíticos y descriptivos.

Para delimitar el abordaje cualitativo, se considera el enfoque de Álvarez-Gayou (2012), que la define como un proceso etnográfico de corte transversal, es un marco referencial interpretativo, donde se realizan estudios de un momento determinado de los grupos que se investigan y no procesos interaccionales y procesos en el tiempo.

El análisis se aborda desde el paradigma de la complejidad que, en perspectiva de Bautista (2011, p. 67), “es entendida como un tejido de elementos heterogéneos inherentemente asociados, presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. [...] Intenta situar el lugar de las observaciones cotidianas y ligarlas al ejercicio investigativo científico para abarcar el mundo real con una mirada integral”.

El objetivo es explorar y analizar los alcances del modelo interdepartamental respecto al logro del perfil de egreso y su coherencia con el diseño curricular del pe. La pregunta se establece de la siguiente manera: ¿Cuál es la situación actual del modelo interdepartamental y qué efectos tiene en el cumplimiento de los objetivos y los procesos de enseñanza-aprendizaje que conforman el diseño curricular?

Para la recolección de datos se aplicó el método de la observación no participante con bitácoras como instrumentos para el registro de incidencias y de material audiovisual en videocámara. Se consultaron las siguientes fuentes: síntesis informativa del programa educativo, retículas de las competencias profesionalizantes y transversales, oferta académica, programas de clase y documentos informativos de proyectos. Se aplicaron encuestas para docentes y estudiantes en formato digital enviadas por Google Forms, como métodos para la gestión digital de la información. Para el análisis de datos cualitativos se utilizó Atlas Ti, Excel para el procesamiento de datos cuantitativos, Flourish para la representación de los datos y herramientas de IA para la correlación de indicadores, patrones y tendencias entre los datos cualitativos y cuantitativos.

Sujetos de estudio

Los sujetos de estudio se integran en una muestra conformada por 191 estudiantes de la licenciatura en Diseño para la Comunicación Gráfica del CUCosta de la UdeG, distribuidos en ocho semestres, y ocho profesores que imparten las unidades de aprendizaje que conforman el pe y coordinan las actividades académicas subyacentes al proyecto.

Objeto de estudio

El modelo interdepartamental observado a través del proyecto interdepartamental del ciclo escolar de enero a mayo de 2024, aplicado en los ocho semestres de la licenciatura. Cabe aclarar que se implementan grupos únicos. Integra ocho documentos ejecutivos de proyectos, uno por semestre, donde se desarrollan las características de la actividad de cierre cognitivo y las UDAs participantes, el diseño de proyectos, y el desempeño de los estudiantes en torno a los proyectos interdepartamentales y sus presentaciones multimedia.

Métodos, técnicas e instrumentos

En la encuesta a profesores participaron los ocho coordinadores del proyecto interdepartamental en cada uno de los semestres. Para ello, se consideran los documentos de los proyectos ejecutivos que integran su desarrollo y donde se plantean sus características tipológicas, el objetivo, las UDAs participantes, la propuesta metodológica y la implementación en etapas de desarrollo. La muestra está conformada por ocho documentos ejecutivos desarrollados por académicos de cada nivel.

En el segundo instrumento, se considera la presentación expositiva de los proyectos a cargo de equipos de trabajo en cada uno de los distintos ciclos, donde se observan los resultados obtenidos de acuerdo con lo que se planteó de los proyectos durante las jornadas de presentación en auditorio, en horario de 9 a 14 h, durante las actividades académicas.

Para el registro de incidencias, en las presentaciones de proyectos se empleó el método de observación no participante, con la finalidad de observar, de forma objetiva, las investigaciones y los análisis, las propuestas visuales, sus argumentos y las justificaciones presentadas por los estudiantes. Durante las distintas sesiones, se utilizó una bitácora de registro estructurada para argumentar el análisis de las incidencias tanto del contenido gráfico, como su correspondencia con el nivel de logro, coherencia y alcances de sus propuestas; la aplicación se acompañó con grabaciones de audio para preservar con mayor precisión las argumentaciones y complementar la bitácora.

Se analizaron 32 proyectos presentados por los estudiantes para correlacionarlos en el análisis con ocho experiencias interdepartamentales. Se diseñaron dos instrumentos con formato digital de Google Forms. En el caso de los estudiantes, se estimó el alcance de respuesta de tipo voluntaria, lo que determinó la muestra por conveniencia, y, en el caso de los profesores, la muestra correspondió a los ocho coordinadores de proyecto. Ambos se aplicaron de forma remota, distribuyéndose mediante enlace de WhatsApp en el grupo cerrado LDCG CUCosta. A los profesores, como alternativa, se les envió por correo electrónico institucional.

En el caso particular de la encuesta a profesores, el método implementado fue de investigación evaluativa de tipo mixto, con énfasis en una estrategia exploratoria-descriptiva, adecuada para la indagación de percepciones docentes respecto al modelo instrumentado en el proceso del proyecto interdepartamental. Respecto al diseño, se aplicó un instrumento estructurado con preguntas abiertas, ítems tipo Likert, con valoración de 1 a 10, y selección múltiple para la triangulación de datos cualitativos sobre la opinión y argumentación, y con datos cuantitativos para la valoración de desempeño y uso de herramientas. El instrumento se organizó en cinco secciones temáticas: 1. Complejidad del problema contra el nivel de logro, 2. El uso de herramientas tecnológicas y analógicas, 3. El proceso creativo y la coherencia del resultado, 4. Metodologías aplicadas y 5. Acuerdos y participación docente.

Respecto a la encuesta aplicada a estudiantes, se diseñó para evaluar la experiencia formativa en torno al modelo interdepartamental, considerando tanto percepciones cuantificables como aportaciones cualitativas, para de ahí generar un contexto explicativo del modelo interdepartamental en coherencia con la aplicación. La encuesta incluyó preguntas cerradas con escala tipo Likert (1 a 5) y preguntas abiertas organizadas en secciones temáticas para captar información cualitativa y la facilitar así posteriormente la concentración y el análisis de la información (véase la tabla 2).

Tabla 2.
Estudiantes participantes en esta aplicación

Estudiantes participantes en esta aplicación							
Nivel básico		Nivel intermedio		Nivel avanzado		Nivel autónomo	
1er semestre	2do semestre	3er semestre	4to semestre	5to semestre	6to semestre	7mo semestre	8vo semestre
17	9	7	8	5	1	8	9
64 estudiantes en total							

Nota: Elaboración propia.

❖ Resultados Análisis de los documentos de proyecto interdepartamental

La integración de proyectos donde las unidades de aprendizaje se muestran por separado, desglosan sus propios requerimientos y sistema de evaluación, lo que puede generar un documento desarticulado y confuso.

El problema principal se observa desde la detección temprana de un documento que no tiene estructura de proyecto ni desarrollo y que en algunos casos carece de información. Se observa también que algunos documentos no tienen la formalidad, la estructura y la calidad necesarias que sirvan, además, de ejemplo y guía con mayor eficiencia a los estudiantes.

Al respecto, se encontraron los siguientes hallazgos:

Proyecto interdepartamental I – Nivel básico. Este proyecto se centra en problemas de diseño vinculados a marca, etiqueta y diseño digital. Aunque se identifican correctamente las tipologías, el enfoque carece de una dimensión contextual y de usuario. No se considera la percepción del usuario ni su relación con la empresa, lo que reduce la pertinencia comunicacional del proyecto. El desarrollo metodológico se limita a una secuencia lineal (conceptualización-composición-producción), sin evidencia de iteraciones o validaciones. Se recomienda fortalecer la diferenciación tipológica desde un enfoque de experiencia del usuario.

Proyecto interdepartamental II – Nivel básico. El segundo proyecto aborda publicidad, editorial y diseño digital. Aunque se identifican correctamente las tipologías, no se desarrollan a fondo ni se establece contraste entre ellas. Se omite la dimensión sociocultural, esencial para el análisis de problemas en diseño. La representación morfológica, mencionada como objetivo de complejidad, no se refleja en las actividades. En el proyecto se exige un análisis más estructurado de medios, lenguajes y formatos para cada tipología.

Proyecto interdepartamental III – Nivel intermedio. Este proyecto propone sistemas de comunicación gráfica con base en un diagnóstico situacional. Se introduce el uso de figuras retóricas, pero sin integrarlas claramente a la metodología general. Falta una articulación explícita entre medios digitales e impresos, y entre las unidades de aprendizaje. A pesar de su potencial metodológico, el documento es excesivamente descriptivo y requiere sintetizar sus fases y productos esperados. Se propone reorganizar el contenido mediante tablas que conecten UDAs y entregables.

Proyecto interdepartamental IV – Nivel intermedio. Planteado desde el diseño social, este proyecto busca desarrollar propuestas situadas. Sin embargo, el orden del documento es confuso, con fases metodológicas poco estructuradas. Aunque se introduce el discurso retórico como base argumentativa, no se articula con los productos finales ni con las UDAs. Se requiere delimitar el tipo de problema social, el contexto y los indicadores de impacto. La propuesta es válida, pero demanda mayor claridad estructural y alineación entre discurso, medio y evaluación.

Proyecto interdepartamental V – Nivel avanzado. Este proyecto consolida el uso de metodologías argumentativas, como la retórica, y plantea una relación clara entre el cliente, el usuario y la comunicación persuasiva. Integra fases de conceptualización, composición y producción con indicadores explícitos. Aun así, falta una visualización matricial de cómo participan las UDAs en cada fase. El nivel de exigencia es adecuado al nivel avanzado, incluyendo indicadores de impacto y sostenibilidad.

Proyecto interdepartamental VI – Nivel avanzado. Se centra en problematización situada mediante diagnóstico de controversias comunicacionales. Se observan avances significativos en la integración de UDAs y la delimitación de roles. El proyecto se articula desde lo retórico y lo metodológico, aunque podría reforzarse con procesos de validación con usuarios reales y evidencia de prototipado y vinculación con el enfoque estratégico.

Proyecto interdepartamental VII – Nivel autónomo 1. Propone una resolución compleja con enfoque en calidad de vida, integrando fases iterativas, metodologías ágiles y articulación entre UDAs. Están presentes indicadores de profesionalización, transversalidad y presentación. Se recomienda fortalecer la evidencia de pruebas con usuarios. Representa un proyecto sólido en cuanto a enfoque sistémico y pertinencia formativa.

Proyecto interdepartamental VIII – Nivel autónomo 2. Presenta una estructura formal, pero carente de fundamentación metodológica. No se explicita el tipo de problema, no se articula con metodologías de diseño, no se identifican procesos creativos ni diagnósticos. Aunque el documento tiene fases y entregas, su valor pedagógico es limitado debido a la debilidad argumentativa y a la falta de articulación entre UDAs. Requiere rediseño desde el planteamiento del problema hasta los instrumentos de evaluación.

En términos generales, la coherencia entre los proyectos interdepartamentales y el nivel de complejidad esperado es parcial. Los diseños de proyectos V, VI y VII explicitan su articulación metodológica, discursiva y formativa acorde a sus niveles (avanzado y autónomo), mientras que los proyectos I y II (nivel básico) y el proyecto VIII (autónomo 2) presentan incoherencias sustantivas. Esto incluye ausencias metodológicas, falta de articulación entre unidades de aprendizaje y escasa evidencia de procesos creativos. Se recomienda fortalecer los criterios de diseño pedagógico para asegurar que cada proyecto responda a las competencias y los objetivos del nivel de logro correspondiente.

Análisis de las presentaciones de proyectos interdepartamentales I a VIII

Se contempló en el análisis un cruce entre la documentación de los proyectos (expedientes y evidencias gráficas), la presentación oral y visual de los mismos, y la verbalización de los estudiantes durante sus exposiciones. Estos elementos se contrastaron con las competencias profesionalizantes y transversales esperadas para cada ciclo formativo (de primero a octavo semestres), conforme a la trayectoria curricular de la licenciatura. Los indicadores observables definidos para el análisis fueron los siguientes:

Nivel de logro alcanzado;

- ❖ Complejidad del proyecto en relación con el ciclo formativo;
- ❖ Externalización de competencias profesionalizantes y transversales;
- ❖ Claridad y coherencia del proceso de diseño;
- ❖ Estructura, profundidad y claridad en la presentación del proyecto;
- ❖ Calidad global de los proyectos desarrollados;
- ❖ Solidez y pertinencia de las propuestas gráficas; y
- ❖ Calidad técnica y discursiva de las presentaciones.

Esta aproximación metodológica permitió identificar patrones de avance en los niveles de complejidad, así como áreas críticas de mejora en la articulación entre el desarrollo del proyecto, sus resultados gráficos y la capacidad de los estudiantes para comunicar conceptualmente su trabajo.

Los resultados del Interdepartamental I permiten concluir que los estudiantes de primer semestre lograron alcanzar parcialmente los objetivos establecidos en términos de competencias profesionalizantes y transversales. Se requiere mayor énfasis en el desarrollo del vocabulario técnico, la articulación argumentativa y la profundización analítica en el proceso de diseño. El modelo actual favorece la comprensión inicial de las fases proyectuales, aunque con limitaciones en la conexión entre investigación, propuesta y resultado gráfico. Estos hallazgos confirman la necesidad de estrategias didácticas integradoras que fortalezcan la capacidad de análisis, la comunicación oral efectiva y el pensamiento proyectual desde el inicio de la formación profesional.

Los proyectos presentados en el Interdepartamental II reflejan un proceso formativo en transición entre la exploración morfológica inicial y la articulación proyectual de mayor complejidad. Si bien se observan avances en la organización del trabajo colaborativo y en la estructuración de propuestas visuales, persisten deficiencias relevantes en el análisis contextual, la argumentación y la aplicación metodológica. Es necesario reforzar la formación en métodos de investigación aplicada al diseño, la argumentación visual y la apropiación del discurso proyectual. Estos aspectos son fundamentales para consolidar las competencias profesionales del segundo ciclo en la LDCG.

El análisis cualitativo del proyecto Interdepartamental III revela un desempeño intermedio coherente con el nivel curricular esperado para el tercer semestre. Si bien se manifiestan competencias fundamentales del tercer ciclo, la integración entre análisis, retórica y ejecución técnica puede fortalecerse.

Es recomendable la incorporación explícita de medios impresos, la mejora en la argumentación conceptual y una articulación más clara entre intención comunicacional y propuesta gráfica. Estos hallazgos permiten reflexionar sobre la importancia de reforzar el dominio discursivo y metodológico en niveles intermedios para consolidar una práctica de diseño más crítica y articulada en fases posteriores.

Los resultados del Interdepartamental IV evidencian una progresión formativa coherente con los objetivos y el nivel de logro. La articulación entre contexto, problema y propuesta es visible, aunque con áreas por mejorar en cuanto a integración metodológica y dominio terminológico. Las competencias clave comienzan a consolidarse, mostrando la necesidad de fortalecer el pensamiento proyectual, la profundidad del análisis y la innovación discursiva para futuras etapas formativas. Este análisis sugiere que la mejora en la articulación documental y metodológica permitirá una mayor coherencia entre el proceso de diseño y los productos generados.

El análisis cualitativo de los proyectos desarrollados por estudiantes del quinto semestre en Interdepartamental V evidencia un desarrollo progresivo hacia la autonomía en términos de diseño estratégico y sostenibilidad. Aquellos proyectos que integran múltiples dimensiones del problema —retórica, técnica y ambiental— demuestran mayor calidad gráfica, claridad expositiva y profundidad analítica. No obstante, subsisten áreas de mejora en la explicitación de la relación entre las UDA participantes y los resultados obtenidos, así como en el fortalecimiento del dominio terminológico y metodológico por parte de todos los equipos. La progresión en el nivel de logro y complejidad en estos proyectos respalda la pertinencia del enfoque por competencias.

En el Interdepartamental VI se observaron propuestas que articulan claridad conceptual, complejidad situada y soluciones gráficas pertinentes. Sin embargo, persisten debilidades en algunos equipos, particularmente en la capacidad para sustentar teóricamente las decisiones de diseño, estructurar el proceso metodológico y presentar con precisión terminológica. Estos hallazgos refuerzan la importancia de fortalecer el uso de métodos de análisis, la correlación entre diagnóstico y solución, y la integración de herramientas estratégicas y comunicacionales. Asimismo, se recomienda incentivar prácticas de evaluación intermedia y autoevaluación que permitan mejorar la claridad y cohesión de los entregables, tanto conceptuales como visuales, dentro de los marcos de complejidad esperados para este nivel formativo.

Los resultados del Interdepartamental VII evidencian una evolución significativa en el desarrollo de competencias profesionales propias del séptimo ciclo. La mayoría de los estudiantes demostraron habilidades de análisis complejo, dominio en la gestión estratégica de recursos y una sólida fundamentación de sus propuestas.

Los proyectos del Interdepartamental VIII representan una etapa de cierre del proceso formativo en la licenciatura en Diseño para la Comunicación Gráfica, que implica su correspondencia a un nivel significativo en la autonomía, integración de competencias y capacidad de síntesis estratégica. En ese sentido, se observa, desde análisis, que los estudiantes han logrado articular procesos proyectuales complejos, vinculando análisis diagnósticos profundos con propuestas de valor en contextos reales. Particularmente, se observa una mejora sustancial en la gestión de los recursos conceptuales y gráficos, así como en la estructuración de presentaciones con claridad jerárquica y eficacia comunicativa. Los proyectos destacan por su grado de pertinencia contextual y rigor metodológico, evidenciando un dominio de las competencias correspondientes, especialmente en los elementos de diseño estratégico, creatividad, gestión y comunicación efectiva. No obstante, algunos proyectos aún presentan áreas de oportunidad en la argumentación y profundidad crítica, lo que sugiere la necesidad de fortalecer mecanismos de acompañamiento y evaluación continua. En conjunto, los resultados validan el potencial del enfoque interdepartamental para consolidar competencias integrales en contextos complejos y demandantes.

Encuesta aplicada a profesores

Respecto a este instrumento, se evidencia que el proyecto interdepartamental es intencionado y estructuralmente robusto; sin embargo, se identifican inconsistencias operativas en términos de la complejidad por nivel de logro, lo que puede implicar una revisión y adecuación de los proyectos. Con referencia al uso especializado de las herramientas, es necesario un ajuste respecto a la progresión didáctica para la continuidad entre niveles. Para el aspecto metodológico se requieren acuerdos interacadémicos más claros y apoyados con una gestión educativa que los facilite. Por otra parte, reforzar el acompañamiento docente para reducir la falta de continuidad entre niveles y fases. Además, se requiere delimitar el proceso creativo, revisar las variaciones que ocurren entre grupos y fases del diseño.

Como alternativa puede establecerse, dentro del diseño del proyecto, un proceso didáctico-pedagógico validado por la academia respecto a coordinación metodológica por nivel, un esquema de acompañamiento docente entre niveles, y una rúbrica común diferenciada sólo en algunos indicadores relacionados con los niveles de logro, fases de diseño y rutas formativas.

Si bien adicionar trabajo al docente implica planeación a profundidad, es de suma relevancia considerar el fomento de la reflexión metacognitiva y, de ser posible, el uso de bitácoras para incidencias. Finalmente, se requiere la alineación de objetivos con los instrumentos de evaluación y mayor coherencia entre los niveles de complejidad para la visión global del PE.

A continuación, se describen los resultados por secciones temáticas:

Complejidad del problema respecto al nivel de logro

- ❖ Se identificó un consenso en la pertinencia del problema respecto al nivel de logro aplicado, argumento validado por seis de las ocho evaluaciones realizadas.
- ❖ Se identificaron desajustes en los niveles intermedios y autónomos, pudo influir la falta de correlación entre contenidos previos y los requerimientos de los proyectos.
- ❖ Es probable que la deserción esté relacionada con la dificultad del problema, la falta de acompañamiento o con inconsistencias en la organización.

Uso de herramientas

- ❖ Las herramientas digitales más utilizadas durante el proceso fueron computadora, *software* de diseño, aplicaciones especializadas y para la impresión.
- ❖ Las herramientas análogas aplicadas fueron las siguientes: bitácoras, cuadernos para bocetos y herramientas manuales.
- ❖ En el caso de las herramientas tecnológicas, se identificó una valoración alta de 6 a 10; sin embargo, se observa poca diferenciación entre niveles, lo que sugiere que no se escalan ni se especializan progresivamente.
- ❖ Se identificó una tendencia hacia la especialización en niveles superiores, aunque con poca diversidad de herramientas. En lo sucesivo, esto puede limitar la exploración creativa.

Proceso creativo

- ❖ La mayor variabilidad está en el prototipado y el bocetado.
- ❖ La coherencia proceso-resultado tiene promedio de 7.3, indicando una alineación aceptable, situación que tiene una tendencia a la mejora.
- ❖ La correlación indica que, donde se reportó menor uso de herramientas análogas, también bajaron las calificaciones en desarrollo y prototipado, lo que evidencia la necesidad de reforzar procesos de traducción viso motriz y métodos para la representación.

Metodologías

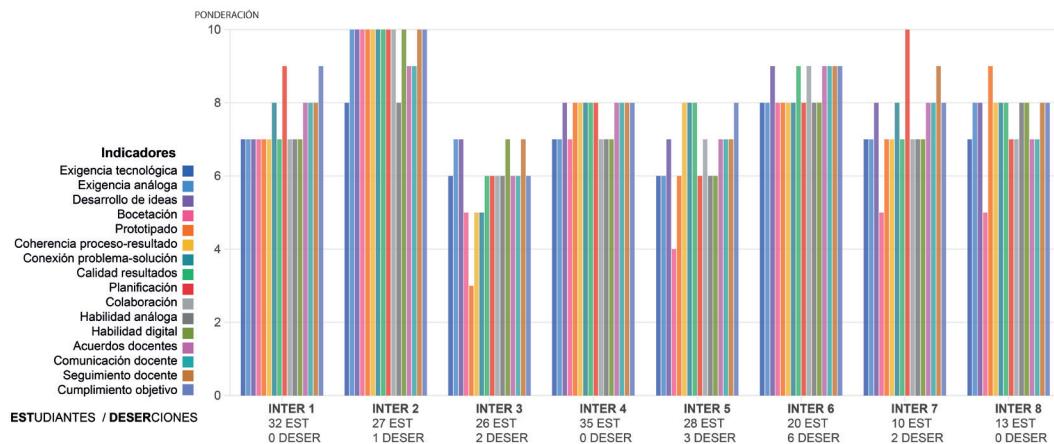
- ❖ Predomina el uso de retórica en niveles intermedio y avanzado y, Design Thinking en nivel básico y autónomo.
- ❖ Hay fragmentación metodológica: algunos equipos trabajaron sin una estrategia común, lo que implica una revisión de las metodologías aplicadas.
- ❖ Se detectó la necesidad de alinear metodologías por nivel de logro, con acuerdos académicos previos y seguimiento más sistemático.

Participación docente

- ❖ Las valoraciones de participación, comunicación y seguimiento pueden oscilar con valores de 6 a 9.
- ❖ Las opiniones señalaron falta de continuidad y comunicación colegiada, lo cual afectó la coherencia metodológica y la experiencia del estudiante.

Véase la figura 2 que compara los resultados interdepartamentales.

Figura 2.
Comparación de resultados entre interdepartamentales



Fuente: Elaboración propia.

Encuesta aplicada a estudiantes

Los datos obtenidos en la aplicación de este instrumento reflejan variaciones en la percepción sobre el cumplimiento de los objetivos proyectuales por nivel de avance:

Identificación del uso de herramientas tecnológicas y análogas. Los datos recogidos evidencian que la apropiación de herramientas, tanto tecnológicas como análogas, sigue un patrón coherente con la progresión curricular según la complejidad creciente. En los primeros semestres predomina el uso de recursos básicos como lápiz, papel, escáner y software de edición (Adobe Illustrator, Adobe Photoshop), que reflejan una alfabetización técnica elemental. A partir del tercer y cuarto semestres se incorporan dispositivos como tabletas gráficas, software de prototipado (Figma, XD) y gestores de contenido (Canva, Miro), evidenciando una transición hacia entornos digitales colaborativos. En los niveles avanzados (quinto a octavo semestres), se reporta el uso estratégico de herramientas para investigación de usuarios, simulación de interacción, edición audiovisual y gestión de proyectos (Notion, Trello, Premiere, After Effects), así como integración parcial de plataformas para validación de prototipos.

No obstante, se identifica en el análisis cualitativo una brecha en la comprensión crítica de estas herramientas: su empleo es instrumental y, en muchos casos, determinado por la dinámica del docente o la costumbre del grupo, más que por una selección basada en objetivos estratégicos. Además, el uso interdisciplinario y la adaptación tecnológica a contextos diversos todavía se encuentran en desarrollo. Cuantitativamente, en medidas de tendencia central con una valoración general de la competencia en una escala máxima de 10, se ubica entre 6.0 y 8.3, con una progresión moderada por semestre. La moda se sitúa en valores de 7 a 8, lo que es un indicador de una adopción funcional satisfactoria, pero aún con posibilidades de mejora tanto en la reflexión crítica como en la innovación en el uso de medios.

Conocimientos y habilidades para desarrollar proyectos. En esta dimensión, los estudiantes muestran una evolución significativa en la comprensión e implementación de procesos proyectuales. Durante los primeros semestres, las habilidades detectadas se centran en la identificación de necesidades básicas, elaboración de diagnósticos básicos y generación de soluciones gráficas. A partir del tercer semestre, se identifican conceptos como enfoque al usuario, planificación, validación de hipótesis y desarrollo de estrategias comunicativas. En los semestres superiores, se evidencia un manejo sistemático de las fases del proyecto, el uso de cronogramas, definiciones de objetivos, y articulación con criterios técnicos, sociales y estratégicos.

Cualitativamente, se identifican avances en el proceso de aprendizaje del diseño, aunque no siempre con una integración evidenciada entre teoría y práctica. Persisten algunas limitaciones en la articulación entre investigación, conceptualización y ejecución, especialmente cuando las unidades de aprendizaje no están suficientemente coordinadas.

Proceso creativo. El análisis de los resultados obtenidos a partir de la encuesta permite deducir, con base en los logros, una evolución de tipo progresiva en la configuración del pensamiento creativo a lo largo del trayecto formativo. En los primeros semestres (primer y segundo), los estudiantes se centran fundamentalmente en la generación de ideas sin evidencia de una estructuración metodológica clara, aunque se observan elementos básicos de *Design Thinking*. A partir del tercer semestre se incorporan referencias al prototipado, en cuarto semestre se observa un enfoque básico de *Design Thinking*, sólo que con énfasis en la argumentación y modelización del entorno. En los niveles superiores (quinto a octavo semestres) se identifican mayores niveles de complejidad cognitiva, donde los proyectos comienzan a integrar componentes, como la intención comunicativa, la toma de decisiones estratégicas, el abordaje de problemas complejos y el trabajo interdisciplinario.

Aunque la metodología creativa más mencionada es *Design Thinking*, se evidencia una falta de dominio conceptual sobre sus fases y propósitos específicos. El enfoque retórico aparece como una constante en la narrativa estudiantil, pero con escasa diferenciación entre sus etapas. Desde una perspectiva cuantitativa, respecto a las medidas de tendencia central, la valoración promedio del desempeño en esta dimensión se sitúa entre 6.5 y 8.7 en los niveles más altos, observándose avances entre semestres. La moda y la mediana convergen en los niveles intermedios (valores entre 5 y 7), lo que indica una base sólida con proyección de mejora.

Metodología de diseño. En relación con la aplicación de metodologías de diseño, los resultados muestran un panorama de desarrollo con tendencia a lo progresivo. En el Interdepartamental I, la metodología no es explícitamente reconocida; sin embargo, los estudiantes describen las fases: investigación, conceptualización, análisis y definición de problemas, así como herramientas básicas: lluvia de ideas, *brief*, encuestas y prototipado. A partir del Interdepartamental II se comienza a mencionar de forma más sistemática el uso de *Design Thinking*, el modelo de Lasswell, y en algunos casos *Design Sprint*. Sin embargo, persisten confusiones conceptuales respecto a las fases, los alcances y la diferenciación entre método, técnica y estrategia.

En los niveles intermedios y avanzados se consolida el empleo de metodologías de mayor alcance, incluyendo matrices DAFO, mapas de empatía, análisis de públicos, modelos Lean, estrategias de validación de usuarios y metodologías ágiles. Esta evolución permite observar un fortalecimiento del vínculo entre las decisiones metodológicas, los objetivos estratégicos del proyecto y la calidad de los resultados obtenidos. Desde el enfoque cuantitativo, los primeros semestres presentan medias entre 5.0 y 6.5, con incrementos sostenidos hacia los niveles superiores. En semestres avanzados (sexto a octavo), las medias oscilan entre 7.8 y 9.2.

En semestres avanzados, se percibe una mayor conciencia sobre la importancia de la gestión del consenso, el cumplimiento de responsabilidades y la resolución de conflictos. Sin embargo, cualitativamente persiste la percepción de desigualdad en la carga de trabajo y el liderazgo asumido por pocos miembros, lo que plantea desafíos en la consolidación de equipos autogestionados.

En términos cuantitativos, las valoraciones medias transitan de 5.0 en semestres iniciales a 8.0 en los semestres finales, con mayor dispersión en los niveles intermedios. Esto sugiere diferencias significativas entre equipos en cuanto al desarrollo de competencias transversales y la organización colectiva.

A partir de los resultados se identifica que el modelo interdepartamental es valorado por los estudiantes, principalmente, por su capacidad de articular competencias de tipo prácticas y contextuales. No obstante, se identifican áreas de mejora en la planeación y gestión interdepartamental que afectan la experiencia formativa. Para consolidar su pertinencia, se recomienda una mayor articulación pedagógica, clarificación de objetivos entre UDAy y fortalecimiento de la guía docente. Finalmente, este diagnóstico fundamentado permite sustentar futuras intervenciones educativas y avanzar hacia un modelo más eficaz de aprendizaje interdisciplinario y estratégico.

❖ Conclusiones

El análisis del modelo interdepartamental aplicado desde el proyecto integrador implementado en la Idcg del CUCosta, de la UdeG, genera una perspectiva sobre las implicaciones positivas de un modelo de evaluación integral, ya que evita la fragmentación del currículo, al vincular las unidades de aprendizaje en distintas vías y alinearlas no sólo a propósitos formativos, sino también a procesos de gestión académica e institucional, toda vez que el pe sea consecuencia de un modelo de enseñanza-aprendizaje, además de que propicie la evaluación externa y el continuo monitoreo en su desarrollo en el tiempo.

Desde la óptica de esta investigación, el proyecto interdepartamental clarifica la correlación teórico-práctica de los saberes. En ese tenor, los principios de la fundamentación teórica son observables tanto en la construcción de la enseñanza-aprendizaje y en el diseño del propio modelo operable, a partir de lo complejo de las interacciones en sus distintas dimensiones. De ahí. que los enfoques constructivista y complejo sean pertinentes en su aplicación.

Con el análisis de datos fue posible corroborar que el proyecto interdepartamental para su funcionamiento requiere como sustrato un modelo curricular flexible centrado en el aprendizaje situado y en el aprendizaje basado en problemas.

También, que requiere la colaboración entre profesores, la disponibilidad de los departamentos y la respuesta efectiva del estudiante tanto en sus aprendizajes como en la retroalimentación a la enseñanza; todo ello en un marco de evaluación integral.

Por otra parte, se destaca que el proceso aplicado permite observar con claridad el avance progresivo del estudiante desde el nivel básico hasta el nivel autónomo.

Como resultado en la retroalimentación de cierre de ciclo se analizarán las oportunidades y áreas de mejora.

Los resultados evidencian que el modelo interdepartamental constituye una estrategia didáctico-pedagógica indispensable para el logro del cierre cognitivo; es decir, cada actividad diseñada propuesta para construir el perfil de egreso y una eficiente correspondencia a las competencias profesionalizantes derivadas de cada UDA y cada nivel de logro. En los niveles avanzado y autónomo, se identificó una integración más sólida entre diagnóstico, metodología, producción gráfica y fundamentación teórica, así como una mayor apropiación de competencias profesionalizantes (procesos proyectuales, argumentación, gestión del diseño) y transversales (pensamiento crítico, comunicación efectiva, trabajo colaborativo), además de mayor claridad en la progresión metodológica.

Este hallazgo confirma la pertinencia del enfoque por competencias como eje articulador del plan de estudios. No obstante, también se identificaron áreas críticas de mejora, particularmente en los niveles básico e intermedio, donde se observó poca claridad en los procesos metodológicos, escasa articulación entre UDAs y proyectos, y una necesidad de integración entre teoría y práctica. Estas inconsistencias sugieren la necesidad de fortalecer los procesos de acompañamiento institucional del docente, la planificación transversal en sus programas operativos o, al menos, dispuesta en una retícula que gestione el comité curricular para evitar ausencia de contenidos, solapamiento y concreción en la complejidad del problema abordado y, por último, el establecimiento de rúbricas con una base general e indicadores particulares de acuerdo con los niveles de logro.

Asimismo, se identificó un uso predominantemente instrumental de las herramientas tecnológicas y metodológicas, situación que refleja un reto formativo en cuanto a la integración crítica y reflexiva de medios y metodologías, especialmente en etapas iniciales de la trayectoria formativa del estudiante.

De acuerdo con los hallazgos en la investigación, el modelo interdepartamental, instrumentado con el proyecto interdepartamental, tiene los elementos que posibilitan una plataforma pedagógica acorde a la formación integral y que, en consecuencia, los diseñadores gráficos puedan responder creativa y estratégicamente a problemas complejos, desde una postura dinámica, flexible y con enfoque integral.

Es importante mencionar que, de acuerdo con datos empíricos recaudados durante la retroalimentación con profesores, se considera como resultado que el proyecto interdepartamental, si bien es una estrategia coherente para evidenciar el modelo interdepartamental, tiene debilidades de fondo en la estrategia didáctica, así como en los aspectos organizacionales y comunicacionales que pueden afectar su buen desempeño.

Para finalizar, se describen los componentes para la mejora por nivel de logro:

- ❖ Nivel básico, posible integración de rúbricas con criterios observables para la evaluación formativa, actividades de reflexión y cierre (metacognición), validación intermedia con retroalimentación.
- ❖ Nivel intermedio, integración de evidencia visual de procesos creativos (bocetos y pruebas), sistematización de recursos retóricos entregables, trazabilidad entre UDAs para facilitar su implementación.
- ❖ Nivel avanzado, integración de pruebas piloto, indicadores de impacto y sostenibilidad comunicacional, retroalimentación cruzada entre pares, estudiantes y profesores.
- ❖ Nivel autónomo, integración de bitácoras para el registro de decisiones y la gestión creativa, Integración de un marco ético y de responsabilidad social explícito. Integración de instrumentos de metaevaluación de proceso y resultado.

Para concluir, el modelo interdepartamental implica una óptima aplicación de procesos de gestión, sistemas de comunicación dinámicos y un conocimiento pleno de la dimensión pedagógica. Todo ello puede validarse como estrategia educativa y posibilitar el cumplimiento de objetivos. Implementarlo requiere un análisis del programa educativo y el desarrollo de un diseño curricular articulado para construir tanto la perspectiva global como atomizada en sus múltiples componentes. Si bien, esto demanda tiempo y sincronía de los distintos actores, los resultados positivos son observables desde el primer momento. ☀

❖ Referencias

- Álvarez-Gayou, J. (2012). Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología. Paidós.
- Bautista, C. (2011). Paradigmas de la investigación cualitativa: Epistemología, metodología y aplicaciones. Manual Moderno.
- Design Council & The Point People. (2021). System-Shifting Design: An emerging practice explored. Design Council.

García, R. (2013). Sistemas complejos. Gedisa.

Macedo, C., De Niz, M. y Ayala, I. (2023). Síntesis del programa educativo. 2da Reacreditación de la licenciatura en Diseño para la Comunicación Gráfica. CUCosta UdeG.

Morin, E. (1990). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.

Pons, L. (2024). Enfoques inter y transdisciplinarios en la formación. Revista Mesoamericana de Investigación, 4(4), 1-11. <https://doi.org/10.31644/RMI.V4N4.2024.A08>

Rivera, A. (2013). Pedagogía del Diseño. Distintas definiciones del Diseño. Universidad de Guadalajara.

Rivera, A. (2017). Diagnóstico y prospectiva de la Educación Superior del Diseño en México. Comaprod. Recuperado el 19 de marzo de 2025 de https://www.comaprod.com/_files/ugd/b48b15_1f6e326742c849538bd406bb219a8030.pdf

Rivera, A. (2018). La evaluación de la educación del diseño en México: un enfoque desde la didáctica. Comaprod. Recuperado el 19 de marzo de 2025 de https://www.comaprod.com/_files/ugd/b48b15_d54e38db5779434f9ce9f73110506d3f.pdf

Tiburcio, C. (2019). Construcción de programas operativos desde el Diseño Estratégico. [Profacad]. Universidad de Guadalajara.

Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación (4ta. Ed.). ECOE.

Urteaga, E. (2010). La teoría de la complejidad de Edgar Morin: contribuciones y límites. Diálogo Filosófico, 78, 477-490.

Universidad de Guadalajara. (2018). Dictamen I/2019/172: Reestructuración del plan de estudios de Licenciatura en Diseño para la Comunicación Gráfica. Recuperado el 15 de mayo de 2025 de <http://www.hcgu.udg.mx/dictamenes/dictamen-num-i2019172>

Sobre los autores *Candelario Macedo Hernández*

Doctor en Educación, maestro en Tecnologías para el Aprendizaje y diseñador gráfico egresado del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara. Es profesor-docente titular A adscrito al Departamento de Artes, Educación y Humanidades en el Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara, así como miembro del cuerpo académico UDG-CA-693 Perspectivas de la Ciudad.

Cuenta con el perfil deseable Prodep. Integra los comités: consultivo, tutorías, titulación y de prácticas profesionales en la LDCG en CUCosta. También es integrante del comité de reforma curricular 2025 de la LDCG y profesor en las unidades de aprendizaje: Desarrollo de Proyecto Terminal y Diseño Estratégico I. Desarrollo de proyectos de investigación relacionados con la habitabilidad sostenible en la cultura del diseño, las complejidades de la imagen sistémica y creatividad y docencia del diseño.

Lorena Alejandra Ramírez Barragán

Doctora en Gerencia y Política Educativa, egresada de la Universidad de Baja California (ubc); maestra en Administración de la Construcción, de la Facultad de Arquitectura de la Universidad Autónoma de Nuevo León (uanl), y arquitecta egresada de la Facultad de Arquitectura de la uanl, con especialidad en Valuación. Es profesora docente en el Centro Universitario de la Costa de la UdeG; miembro del cuerpo académico UDG-CA-693 Perspectivas de la Ciudad; y cuenta con el perfil deseable Prodep. Es profesora de la licenciatura en Arquitectura, impartiendo actualmente las asignaturas de Proyecto 3: Argumentación de Propuestas Espaciales Volumétricas, Diseño Urbano y Gestión de Espacios Abiertos y Vecinales, y Proyecto 10: Desarrollo de Proyecto de Fin de Carrera. Sus áreas de conocimiento son Arquitectura; Urbanismo; Diseño y proyecto arquitectónico; Administración, dirección y ejecución de Obra. Valuación de inmuebles.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional