

Emprendimiento *versus* entorno educativo. Un modelo de profesionalización desde el conocimiento y la innovación

Entrepreneurship *versus* educational environment. A model of professionalization from knowledge and innovation

Manuel-Fernando Mancera-Martínez

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7950-8859>

Universidad de Sevilla

Departamento de Dibujo

mancera@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447222865.018>

Pp.: 329-344



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Resumen

Con este tercer año de permanencia dentro del programa de formación e innovación hemos querido construir desde la esencia de la innovación (entiéndase: perfeccionamiento, mejora, novedad, cambio...) como profesionalización en ambas direcciones: alumnado y profesorado. El título de este capítulo es una excusa para evaluar y autoevaluarse en cuanto que, pensamos, el aula es una entidad viva que está siempre en continuo cambio, año tras año. La búsqueda de emprendimiento se amplía a la consideración de construir desde la práctica educativa un modelo que, en una dirección, incentive a futuros egresados a diseñar un mercado laboral afín a sus necesidades e intereses, y en la docente, a dar forma a nuevos, y verdaderamente innovadores, protocolos de actuación para generar cambios en el aula (Delord, Hamed y otros, 2020) y por ende en el colectivo profesional educativo.

Palabras clave: Emprendimiento, profesionalización, mercadotecnia, innovación evolutiva, eficiencia.

Abstract

With this third year of permanence within the training and innovation program we wanted to build from the essence of innovation (understood as: improvement, improvement, novelty, change...) as professionalization in both directions. The title of this article is an excuse to evaluate and self-evaluate insofar as, we think, the classroom is a living entity that is always in continuous change, year after year. The search for entrepreneurship extends to the consideration of building from educational practice a model that, in one direction, encourages future graduates to design a labour market in line with their needs and interests, and in the teaching direction, to shape new and truly innovative action protocols to generate changes in the classroom and therefore in the educational professional collective.

Keywords: Entrepreneurship, professionalization, marketing, evolutionary innovation, efficiency.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Contexto educativo en Arte, Diseño y Comunicación

La asignatura *Arte, Diseño y Comunicación* (en adelante ADyC) del Departamento de Dibujo de Facultad de Bellas Artes, de cuarto curso, es la elegida para realizar la propuesta de emprendimiento. Se trata de una asignatura optativa (máxima demanda) cuenta con 30 alumnos matriculados por grupo, que consta de grupo 1 (lunes y martes de 8 a 11:30 h) y grupo 2 (lunes y martes de 15 a 18:30 h). La evaluación es continua.

En la carrera no existe ninguna otra asignatura que aplique los softwares con los que trabajamos/diseñamos los distintos proyectos (Illustrator e InDesign de Adobe).

El aula, cuyas instalaciones están en un estado deplorable, consta de 28 puestos de trabajo (iMac de 21 pulgadas obsoletos).

El Ciclo de Mejora en el Aula (en adelante CIMA) (Delord, Hamed y otros, 2020) se aplica al curso completo (cuestión que se hacía con anterioridad, aunque no se reflejara en la memoria final).

Diseño previo. Construyendo innovación docente en Bellas Artes

Desde que iniciáramos la carrera docente con la Beca de Investigación, a principios del 2000, ya habíamos empezado a tener contacto con los programas de innovación que ofertaba el ICE. Cabe considerar que en Bellas Artes tal vez los modelos con que nos aleccionan, tanto en el Programa de Formación e Innovación Docente del Profesorado (en adelante FIDOP) y, posteriormente, en su fase de permanencia, en la Red de Formación e Innovación Docente (en adelante REFID) son trabajados en la docencia, por cómo se tramitan y gestionan los conocimientos, en una enseñanza eminentemente teórico-práctica desde mucho antes.

Las inquietudes personales por aproximar el conocimiento y su aprendizaje del área en cuestión a modelos basados en la praxis, y su identificación en el futuro mercado laboral, hizo que, una vez consolidados (como docentes) en la asignatura, siempre buscáramos cambios sustanciales para ser competitivos (del mismo modo como hacíamos con el alumnado) en el procedimiento y aplicación de métodos para innovar en la docencia (cuestión únicamente ligada al empoderamiento del alumnado y la mejora personal), mediante un testeo del clima de trabajo. Y en la actualidad buscamos, además de los beneficios que nos pueda aportar la REFID, nuevos recursos con la participación en el proyecto europeo YOUCOOPE: *Educación en Emprendimiento Cooperativo*, o el curso de formación para PDI: *Diseñar y Medir Proyectos de Investigación Académica con Impacto Social*, estando en permanente alerta para futuras propuestas que puedan ser susceptibles de adaptación, dentro de cualquier



índole, que suscite puntos de inflexión y avance metodológico en el programa educativo.

Dicho esto, nos gustaría señalar que, para innovar es necesario cuestionar constantemente: protocolos, métodos, recursos y gestiones en uso, manteniendo un testeo constante de autoevaluación como función de cambio/mejora y evolución.

Cada año dependiendo de la situación de cada docente/materia, y en nuestro caso particular, nos vamos a encontrar un referente de micro-sociedad en el aula que nos va a pasar el testigo de lo que inquieta a la población actual. Por ello, desde hace años, hemos adoptado en la asignatura el método *Design Thinking* (en adelante MDT) con el que siempre estamos adaptando, mejorando y consolidando los distintos aspectos formales dentro y, por ende, fuera del aula.

Gráfica de ideas versus mapa conceptual

En nuestra materia existe una premisa que es adaptarse a los tiempos y trabajar para mejorar su función. Puntualmente hablamos de la comunicación, diseñando entornos de difusión, y construyendo espacios de debate con los que retroalimentar a la propia máquina generadora de contenido (Mancera, 2019).

Este año (tercero de permanencia en la REFID) hemos querido avanzar soltando lastre. Consideramos que si en un tercer año la innovación consiste en persistir en reproducir los mismos *modelos de innovación* (Lledó, 2020) no son innovación. Lo que hemos denominado *innovación sin evolución es involución* es un revulsivo para revolucionar el concepto de novedad/cambio, como crítica (García-Retamero, 2008). Adaptando los métodos que se nos han enseñado, este curso será un verdadero primer pilar sobre el que construir, partiendo de las necesidades académicas particulares, una estructura acorde a las necesidades propias del área.

La gráfica de ideas (figura 1) sustituirá al denominado mapa conceptual y será la nueva estructura temática llevada al ámbito de las BBAA (Rawsthorn, 2021).

Con este nuevo modelo existe una conexión más iconográfica de los conceptos y su asimilación en cuanto a los contenidos (Dussel y Gutiérrez, 2006). Quedando planteada toda la estructura de la asignatura en un único gráfico, este consigue una sinergia entre: conceptos, actitudes y procedimientos implicados. Un engranaje intelectual de concienciación de términos que discierne entre las dos grandes ramas de la publicación y el diseño.

Con esta estructura se intelectualizan los procesos más amigablemente, y ayuda al modelo cognitivo en la adaptación y asimilación del





Figura 1. Gráfica de ideas ADyC.

conocimiento, en una estructura más acertada para promocionar una educación activa. Ello, aunado a la distribución de proyectos y creativos, nos predispone a gestionar más eficientemente la materia. Se consigue con este «esquema total» aproximar al alumnado a una concienciación global del mundo digital y analógico, en el que se engloba todo el proceso cognitivo de trabajo de la materia y su desarrollo técnico.

Gráfica de proyectos versus mapa de contenidos

Basar todos los contenidos en modelos metodológicos de Aprendizaje Basado en Proyectos (en adelante ABP), dinamiza y estructura la materia de un modo abierto y democrático. El colectivo (estudiantes y profesor) plantea necesidades técnicas, gestiona intereses para llegar al mejor resultado del manera grupal, y proyecta un carácter profesional en los distintos productos finales al plantear los errores, subsanables gracias al empleo del MDT, como puntos de mejora y evolución personal.

Se construye la materia desde la realidad que solicita el mercado (figura 2) y por tanto la sociedad. Con ello se prototipan diversos proyectos que, de un modo u otro, regulan y proyectan sus diseños, tanto de ilustración y sus derivados (izq.), como de edición y maquetación (dcha.), para procesar las distintas alternativas en cuanto a productos digitales y productos



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

analógicos, en sus distintos porcentajes. Todo ello, en base a demandas reales de las empresas y el mercado laboral (Fontana, 2020). Este planteamiento se reseña, más adelante, en la sección «modelo empresarial».

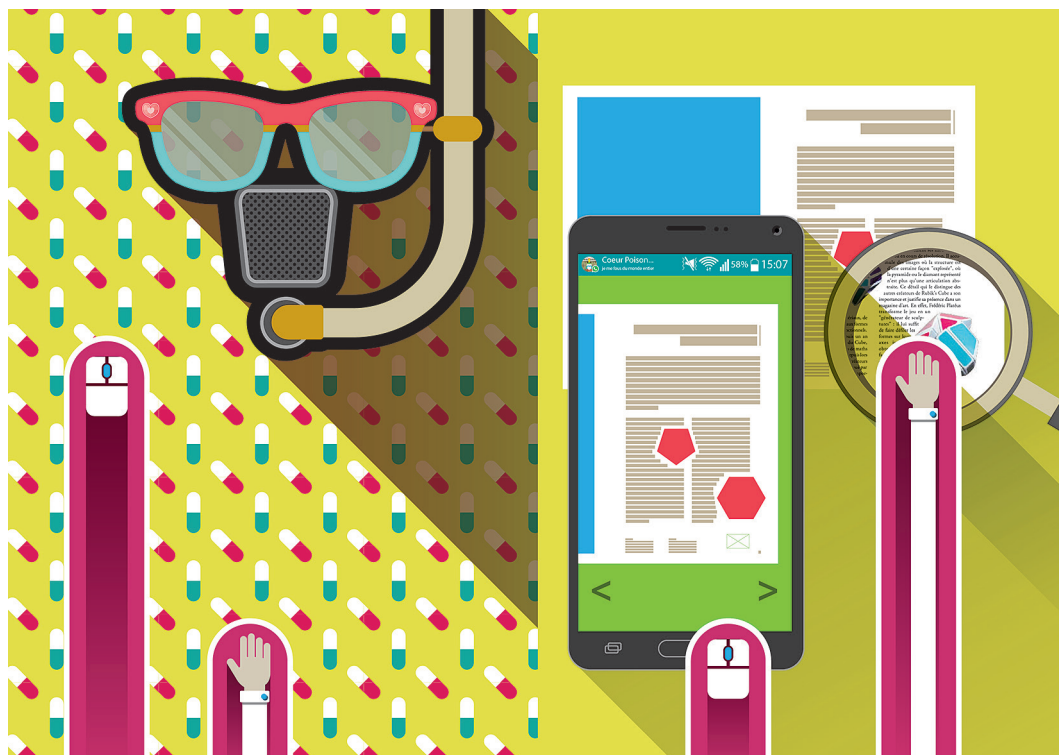


Figura 2. Gráfica de proyectos ADyC.

Para ello se trabajan distintas alternativas de comunicación sincrónica:

- Difusión cultural: Gráfica aplicada a *merchandising*.
- Maquetación contenido editorial (TFG, *book*, catálogo...).

La adaptación de los distintos proyectos (Mari, 2021), a la realidad técnica y estética, hace que se gestionen los contenidos y sus distintos procesos de trabajo de una manera idónea. Adecuando la teoría, en todo momento, al perfil concreto del proyecto en curso. La materia, además de encontrarse en constante cambio evolutivo, aporta el valor añadido de la calidad como excelencia en la búsqueda de recursos y métodos de máxima eficacia. Esto dota al alumnado de una riqueza intelectual y un dominio técnico que lo posiciona en estándares de profesionalización avanzados (Munari, 2019).



Estrategias creativas versus modelo metodológico

En diseño se resuelven los distintos proyectos planteados en ADyC según un esquema genérico base:

- *Definición de producto.*
- *Público objetivo.*
- *Tendencias de mercado.*
- *Ideación de los contenidos.*
- *Aplicación de técnicas basadas en eficacia.*
- *Producción.*
- *Exportado.*
- *Resultado final. Mercadotecnia.*

Esto hace que, anexo a la diversidad de proyectos propuestos en la denominada *difusión cultural y la maquetación de contenido editorial*, el método sea un proceso abierto aplicado a las preguntas tipo: ¿qué hago? 'QH', ¿cómo lo hago? 'CH', ¿para qué lo hago? 'PQH' y ¿por qué lo hago (así)? 'PQHA' (Munari, 2020).

Al inicio del curso se han propuesto los QH y explicado, de manera sucinta, la demanda en el sector o nicho de mercado. Se deriva con ello un proceso de trabajo en el que PQH les ha facilitado las distintas posibilidades de adaptación y/o proyección profesional. En el conjunto de datos, habiendo tenido una aproximación directa a los QH de ediciones anteriores, se han fabricado (con el método *mancera*) los CH adecuados a las distintas fases y/o estrategias creativas, para constatar que los PQHA les aportan una valiosa proyección profesional, técnica y personal.

Este entramado de cápsulas educativas les ha inculcado una estructura pre-cognitiva una vez ha sido desarrollada la primera clase:

- Adaptación al medio.
- Aplicación de técnicas y conceptos.
- Qué hemos aprendido

De este modo, el proceso diario de metainformación ha quedado descrito en un avance continuo sobre el que edificar, de manera paulatina y constante, avances sustanciales y sustanciosos.

Esquema evolutivo del conocimiento versus escalera de aprendizaje

Dentro de la aplicación del cuestionario inicial-final pautado en el modelo metodológico posible y las secuencias de actividades diseñadas, ex profeso, en este clima democrático del conocimiento aplicado a proyectos reales, la realidad en nuestra materia requiere de paneles funcionales



en los que se constate, a diario, el avance y el estado en que se encuentra cada proyecto. Con ello, tanto de forma personal como grupal, el conjunto de personas implicadas conoce (para posibilitar la autoevaluación final) el grado de implicación y evolución de la clase al inicio de cada sesión.

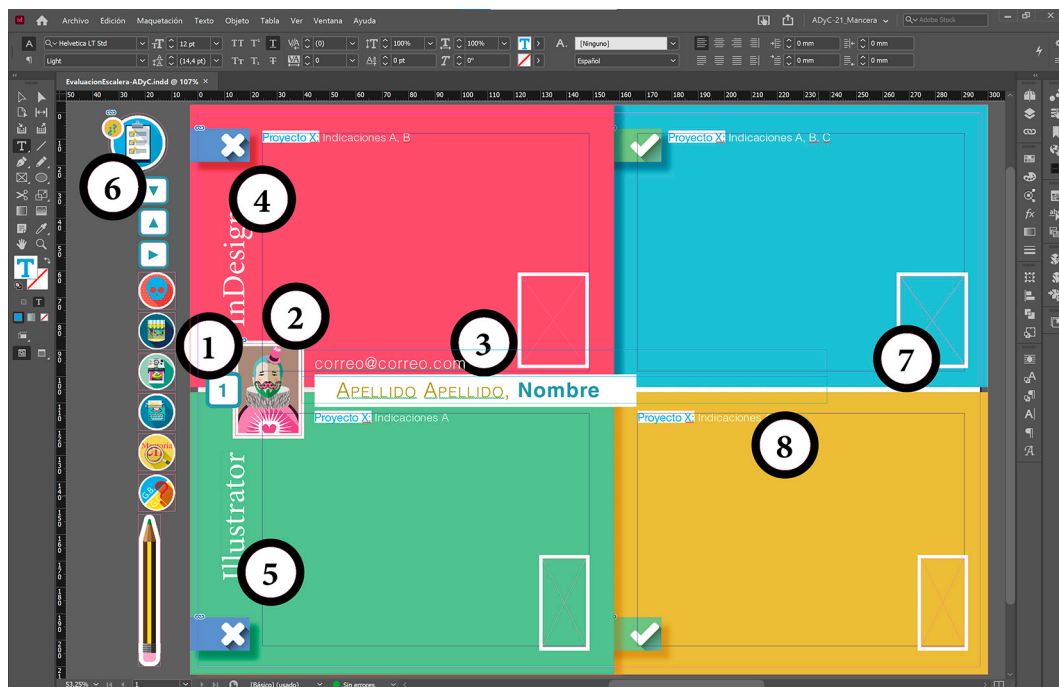


Figura 3. Esquema evolutivo del conocimiento ADyC.

De manera pautada, a diario, la clase se abre con esta presentación de fichas actualizadas para conocimiento del grupo.

Este esquema (figura 3) hace que de manera puntual se conozca el nivel de satisfacción, el grado de implicación, y las fases en que se encuentra cada proyecto/diseñador que desglosamos para su comprensión:

1. *Ficha estructurada* en dos grandes bloques (Adobe InDesign –arriba– y Adobe Illustrator –abajo–, programas esenciales en el desarrollo de los proyectos). Esta plantilla se divide, a su vez, en dos columnas para identificar si el MDT está siendo aplicado correctamente.
2. *Imagen de la persona* que, como primer proyecto, debe ser gestionada en base a unas indicaciones que, como profesional, le harán adentrarse en la materia según la manipulación de este archivo JPG (método *mancera*): medidas, resolución, gestión de color y nombre del archivo.
3. *Identificación*. Tanto para hacer más amigable el contacto y la comunicación, con sus datos personales, como por su dirección de mail para conocimiento del grupo en caso de necesidad.



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

4. *Testeo/trazabilidad del conocimiento y las habilidades adquiridas sobre el software Adobe InDesign:* Aplicación de contenidos que, según la evaluación continua con que se desarrolla la asignatura, muestra fase en desarrollo (izquierda) y proyecto testado (derecha) de los distintos proyectos en los que está aplicado el software.
5. *Testeo/trazabilidad del conocimiento y las habilidades adquiridas sobre el software Adobe Illustrator:* Aplicación de contenidos que, según la evaluación continua con que se desarrolla la asignatura, muestra fase en desarrollo (izquierda) y proyecto testado (derecha) de los distintos proyectos en los que está aplicado el software.
6. De arriba abajo, se introducen dentro del cuadrante una vez tramitados: A) Compromiso y participación, B) evolución, C) proyectos en activo, y D) firma de documentación de participación en proyectos de publicación.
7. Cuadros que muestran miniaturas del proyecto en cuestión.
8. *Indicaciones a las fases y procesos de trabajo.* Con ello el alumnado es consciente en todo momento de qué debe hacer o en qué debe mejorar.

Este esquema evolutivo del conocimiento nos presenta con máxima objetividad el avance en tiempo real. Con ello, se gestiona a diario la secuencia de actividades programadas al inicio del curso. Por ende, se identifican problemas y soluciones. Y, finalmente, es un referente como cuestionario inicial y final para el seguimiento y evolución de cada uno de los integrantes.

De ello se extrae que el punto 6 identifica la gestión de contenido en cuanto a proyectos en ejecución. Los puntos 4 y 5 les ha hecho cuestionarse los procesos y actuaciones realizadas al aplicar las «estrategias creativas» que, en conjunto con el punto 7 (que muestra un *thumbnails* de cada proyecto), les ha servido para confrontar resultados y afrontar retos para modificarlos/mejorarlos. De las filas 4 y 5 («maquetación de contenido» y «difusión cultural» respectivamente), junto al punto 8 (tantos como sean necesarios en positivo o negativo) que identifican el nivel y grado de actuación, facilitó al conjunto del aula verificar la realidad del trabajo y el esquema de conocimiento aplicado, donde apoyarse para cuestionar y cuestionarse si 'QH', 'CH', 'PQH' y 'PQHA' fueron identificados, constatados y proyectados convenientemente, en todos y cada uno de los proyectos a desarrollar.

Con ello, tanto el alumnado como el docente ha estructurado una base de datos con metainformación, sobre la que se han definido y formulado intereses y requisitos de las actividades propuestas (figura 4).



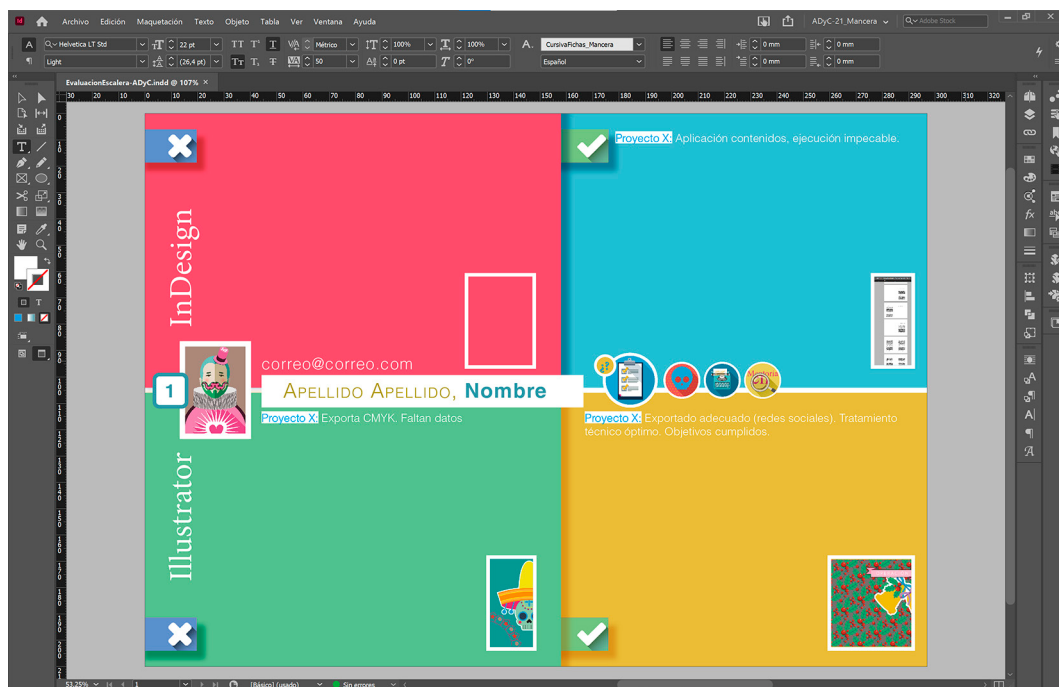


Figura 4. Esquema evolutivo del conocimiento ADyC. Ejemplificación semana 5.

Democratización del conocimiento. ABP y MDT como motores de impulso profesional

La estructura que guarda la materia y el planteamiento de ABP hace que, al proyectar la máxima eficiencia con el MDT, las sesiones en el aula sean abiertas y democráticas. Es decir, cada alumno ha avanzado de manera individual y mediante seminarios puntuales y/o cápsulas de aprendizaje (a demanda o según sus necesidades).

Como aproximación al área de investigación, con anterioridad al primer día de clase, se les ha instado a enviar un documento resumen (cuestionario inicial) en el que explicitaron: qué querían aprender, por qué eligieron esta optativa y no otra, inquietudes personales de diseño, y qué nivel de conocimiento previo traían en torno al programa docente.

El uso y aplicación del *Esquema evolutivo del conocimiento ADyC* hace que, de manera colectiva, se potencie la sana competencia y facilite la comunicación cooperativa para avanzar de forma colectiva. Como eslogan se trabaja, en el aula, una máxima positiva: *no existen los errores, cimentamos obstáculos proyectando mejoras*. De ese modo el aliciente por trabajar en positivo hace que no exista el miedo a «equivocarse» y que ello solo sea una herramienta para avanzar en el aprendizaje (Bayles y Orland, 2019).

Finalmente, el propio *Esquema evolutivo del conocimiento ADyC* hace las veces de escalera de aprendizaje. Este esquema está creado para in-



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

formar en los dos sentidos: a) el alumnado toma conciencia del progreso individual y colectivo, y b) el docente puede ir tomando el pulso a la asignatura para encauzar, en ese espíritu democrático del conocimiento, procesos de intelectualización diversos según la trazabilidad de las identidades formuladas.

La programación de la asignatura en evaluación continua ha propiciado que el conjunto de proyectos esté siempre abierto y pueda ir siendo mejorado hasta conseguir la excelencia en su desarrollo, como así ha sido. La clave de estas sesiones abiertas, sin guion ni estructuras pautadas, hace que la meta final se focalice en adquirir los conocimientos necesarios, para proyectarlos en una ejecución eficaz y competitiva. Este protocolo ha conseguido que se genere una conciencia de emprendimiento en el colectivo, y de autoevaluación de capacidades (Masferrer, 2019).

Ha cerrado esta proyección educativa un documento resumen (cuestionario final), que se les ha solicitado en el proceso de evaluación. En él, en esta ocasión, se ha debido indicar: qué grado de satisfacción ha obtenido, qué nivel objetivo ha ocupado en el grupo (para lo que la pública muestra del *Esquema evolutivo del conocimiento ADyC* les ha servido de referencia), qué han aprendido, y qué mejorarían.

A modo de aclaración (ya que requieren de especificaciones para no confundir conceptos), se les indica que los esfuerzos personales y la dedicación en mayor o menor grado, no suponen un incremento porcentual en ninguna de las identidades evaluables. La objetividad es esencial en esta baremación o, de lo contrario, sería contraproducente en su puntuación final.

Diseñando futuros

De estos años de experiencia se van desgranando ítems identificados por evaluación y autoevaluación, que competen tanto a estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza, como a modelos de innovación.

La secuencia completa a final de curso gestionada por esos seminarios abiertos, o lo que hemos denominado conocimiento democrático, han ayudado a reformular, validando o considerando, la eficacia de los proyectos. Esto es sintomático de haber adquirido/impulsado conocimiento, destrezas y habilidades.

La ampliación de competencias viene dada por la instrucción que revierte la aplicación de lo aprendido en un producto eficiente. De ese modo, el resultado final, al ser testado, es objetivamente evaluado tanto individual como colectivamente. Es decir, de manera colectiva se gestiona la verdad y el conocimiento. El estudiante construye la materia (Finkel, 2008).



El alto porcentaje de participación durante todo el curso (98%), y el deseo por cursar la asignatura (100%), hace que validemos el programa como un referente de calidad a seguir proyectando su esencia, buscando mejoras.

La asignatura es esencial en la carrera ya que ayuda a mostrar y/o difundir, y con ello maquetar y/o diseñar, todo el área de las Bellas Artes.

El *método mancera* funciona adecuada y exponencialmente en positivo, como queda recogido en los proyectos que lo avalan de años anteriores.

El modelo metodológico hilvana (Caldas, 2019) los distintos contenidos y recursos (gráfica de ideas, esquema evolutivo del conocimiento, etc.), para ir apoyándose de manera gradual en una mejora constante y definida.

Modelo empresarial

El alumno como centro de las sesiones, con la personalización del desarrollo de su proyecto, ha sido una constante en el aula. Se trabaja con el modelo empresarial que, desde la diversidad, extrae los contenidos más relevantes y los hace visibles como referente. Cuestión que se planteó en el apartado *gráfica de proyectos versus mapa de contenidos*.

La consolidación de proyectos (Orlas para el siglo XXI, editada por el SAV y el libro ADyC, editado por la Editorial de la Universidad de Sevilla), aportan calidad y son un punto de referencia para avanzar en estos y nuevos proyectos.

La trazabilidad identificada en el *Esquema Evolutivo del Conocimiento ADyC*, es una herramienta sobre la que construir la mejora del conocimiento a diario. Con ello, y según el progreso del estudiante, se discierne el grado de conocimiento adquirido y, por supuesto, de mejora profesional. Esto les ha hecho tomar conciencia en una autoevaluación real comparada entre el colectivo y ellos mismos.

En esa definición de evaluación que trabajamos en el aula se pondera el trabajo bien desarrollado, que nada tiene que ver con el esfuerzo personal. Con ello se promueve una competitividad sana en búsqueda de la excelencia más allá de criterios personales basados en la percepción (Kent y Steward, 2019).

Eficacia y eficiencia como paradigma de creación

El alumnado debe saber resolver diversas cuestiones en el mejor tiempo posible y en las mejores condiciones (Bain, 2014). Para ello trabajamos la



eficiencia (protocolo que nos ayuda a ser mejores gradualmente) desde la eficacia (productivos).

Llevamos a tal nivel de comprensión y asimilación de datos los recursos técnicos propios del software Adobe que, más allá de agilizar el proceso, se consigue mejorar la actitud.

De un modo u otro, la estructura de seminarios y docencia libre gestiona un protocolo de aprendizaje que hace que, a final de curso, el alumnado al completo haya tenido todos los conocimientos necesarios para diseñar cualquier proyecto que pudiera contemplarse, más allá del programa docente, en su futura vida profesional.

«Busque, compare, y si encuentra algo mejor...»

Peliaguda conceptualización sobre innovación docente si, propuestos recursos y modelos, no son susceptibles de ser customizados, interpretados, adaptados, etc. sino impuestos como referencias al propio programa. La REFID nos enseña un camino a seguir y cada docente, «genéticamente» debe buscar la creación de su perfil idóneo.

La experiencia, al abordar la publicación de años anteriores, nos ha demostrado que una escalera de aprendizaje al uso, en nuestra opinión son solo un cansancio como ejercicio de lectura, y que no aporta valores sustanciales con que enriquecer o nutrir a nuestras expectativas de herramientas e instrumentos modeladores que nos puedan dar forma, adaptándose ella misma, a un metabolismo particular.

La búsqueda y la relación social/colectiva en el ámbito docente construyen un arco histórico sobre el que sustentar la sociabilización profesional. Es decir, promover, y proyectar, en el alumnado, por ende, en la sociedad, un trabajo bien hecho desde el minuto cero. Ello implica, como recurso docente, mantener lo que funciona y darle un giro, haciendo uso del MDT también a la propia REFID. La perspectiva que da la continuidad nos alumbra para hacer del laberinto de posibilidades un camino más agradable. Ese camino se hace sencillo y enriquecedor si, teniendo como cimientos modelos anteriores (tanto «magistrales» como de «innovación»), así como todas las posibilidades a nuestro alcance, nos libera y nos presenta un terreno limpio y libre sobre el que construir un nuevo modelo, verdaderamente adaptado (no simulado por protocolos «innovadores»), que lo haga democrático, pero único y universal.

La experiencia docente nos ha llevado a hacer ligeros cambios en este año de la REFID. Para ello hemos sondeado, analizado y cuestionado los distintos recursos ofrecidos, y hemos customizado (tabla 1) estas mismas herramientas adaptándolas al lenguaje de las Bellas Artes.



Tabla 1. Adaptación de recursos REFID a ADyC

OUT	IN
Diario de clase	Audio/vídeo diario
Mapa conceptual	Gráfica de ideas
Mapa de contenidos	Gráfica de proyectos
Escalera de aprendizaje	Esquema evolutivo del conocimiento

Audio/vídeo diario: es una actualización del «diario de clase» (Mariscal, 2018) como recurso digital para acortar tiempos en la gestión de los contenidos. Hoy en día, existen herramientas que transcriben nuestra voz, pero, aún más cercano a nuestras necesidades, existen programas que bucean en formatos de vídeo y de audio para localizar palabras clave. Con este método hemos conseguido una estructura database a la que acudir para evaluar el modelo en distintas fases.

Gráfica de ideas: sustituye al mapa conceptual o mapa de contenidos (Sánchez y Valverde, 2008) por un esquema visual genérico en el que se atiende a todo el proceso de trabajo dentro de la asignatura. Toda cuestión que se plantee o pueda plantearse para el desarrollo de los proyectos, actuales o futuros, está comprendido dentro de este esquema.

Esquema evolutivo del conocimiento: este curso se consolidará como el modelo eficaz, al facilitar el análisis y la trazabilidad del aprendizaje, y que sustituye a la denominada escalera de aprendizaje

Finalizamos diciendo que, la innovación deja de ser innovación salvo que, bien entendido, sanea la labor educativa, pero no deja de ser impropia al estar descontextualizada en su encorsetada programación estructural. Por ello, desde el *método mancera* buscamos la eficacia en cualquier nivel. La propuesta es innovar haciendo que recursos, herramientas y planteamientos, no solo cubran una parcela «ideal» del modelo de innovación, sino que el método en sí se customice, adaptando las necesidades unidireccionalmente hacia las necesidades particulares del área, materia o asignatura.

Ese proceso, evidentemente se nutre, no ya solo del modelo nuevo, o de lo positivo de lo antiguo, sino que en su trazabilidad (horizontal) añade el valor de los protocolos lógicos de actuación que, sabiendo interpretarlos, redundan en la calidad de la enseñanza.

Con la reinterpretación de los contenidos de la REFID conseguimos que el alumno siempre tenga actualizado su estado en el proceso educativo.

Lo interesante de la innovación docente no debería ser aplicar, todos, las mismas herramientas, sino, desde la diversidad, confrontar (en



relación a analizar y evaluar) ideas y gestiones de recursos para, de manera transversal, buscar el empoderar los distintos matices que conforman el crisol del aprendizaje.

No olvidemos que la innovación docente lo que busca es mejorar la comprensión, ponderar la adaptación y construir un lenguaje efectivo para evolucionar en positivo en el entramado intelectual.

Además, olvidamos a veces el carácter «pedagógico» en cuanto a formar profesionales, y seguimos, mal que nos pese, intentando que «aprendan» estructuras cerradas en lugar de patrocinar una función abierta de aplicación directa sobre la «profesión» y el enriquecimiento: emprendedor, multicultural, equitativo, y sin sesgos documentales de información.

Reflexiones: qué mantener versus qué cambiar

Los avances particularizados de este curso, en relación a los protocolos de actuación tanto en el colectivo como individualmente, han sido satisfactorios. Programar la docencia entorno a las necesidades que la sociedad nos demanda es un paradigma de calidad.

La contextualización de las diferentes herramientas ha mejorado sustancialmente la comprensión, y ha posibilitado un resiliente estado de madurez en el aula.

Los esquemas evolutivos del conocimiento se perfeccionarán en el futuro al incluir fórmulas estadísticas que automaticen la introducción de datos. Con ello se mejorarán las capacidades y destrezas como indicativo de bienestar social-colectivo. Un método reglado de parámetros consensuados será la parcelación democrática extraída de una reflexión cooperativa dentro del aula. Esta manera de implementar el modelo hará que, el pulso real de la totalidad de implicados en la materia demuestre ser: sensato, equitativo, programado y programable.

El Diseño (con mayúsculas), identificado como constructor de calidad, debe ser reforzado en tanto en cuanto ayuda, mejora, y perfecciona los distintos contenidos. Con ello el colectivo aprende y proyecta el aprendizaje en una labor personal, grupal y, por ende, social y cultural que refrenda las cualidades y calidades en cuanto al posicionamiento y la competitividad en la casuística y el futurible indeterminado de la vida laboral por venir. Se insistirá, revisando los distintos contenidos, para que el mercado laboral sincrónico sea del que se desprenda el programa docente. Con ello, reforzaremos las intenciones y apoyo positivo que la asignatura tiene en el conjunto del Grado en Bellas Artes.



Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2014). *Lo que hacen los mejores estudiantes de universidad*. Publicaciones de la Universidad de Valencia.
- Bayles, D. y Orland, T. (2019). *Arte y miedo. Peligros (y recompensas) de la creación artística*. Gustavo Gili.
- Caldas, S. (2019). *Diseña, crea, siente*. Hoaki Books.
- Delord, G.; Hamed, S.; Porlán, R. y De Alba, N. (2020). Los Ciclos de Mejora en el Aula. En N. De Alba y R. Porlán (Coords.), *Docentes universitarios. Una formación centrada en la práctica* (pp. 128-162). Ediciones Morata.
- Dussel, I. y Gutiérrez, D. (2006). *Educación la mirada: Políticas y pedagogías de la imagen*. Manantial.
- Fontana, R. (2020). *La palabra, la letra y la página*. CampGràfic.
- García-Retamero, J. (2008). De profesor tradicional a profesor innovador. Temas para la Educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza* (11). Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7620.pdf>.
- Kent, C. y Steward, J. (2019). *Observar, conectar, celebrar. Las enseñanzas sobre creatividad de Sister Corita*. Gustavo Gili.
- Lledó, E. (2020) *En torno al «bienser»*. Junta de Andalucía. Consejería de Cultura y Patrimonio Histórico. Recuperado de <https://www.juntadeandalucia.es/cultura/caletas/libros/en-torno-al-bienser>.
- Mancera-Martínez, M-F. (2020). Cómo afrontar el diseño editorial en la difusión y promoción de la cultura artística en Bellas Artes. Proyecto de innovación docente en la asignatura de «Arte, Diseño y Comunicación». En E. Navarro y R. Porlán (Coord.), *Ciclos de mejora en el aula. Año 2019. Experiencias de innovación docente de la Universidad de Sevilla* (pp. 132-152). Editorial de la Universidad de Sevilla. <https://dx.doi.org/10.12795/9788447221912>.
- Mari, E. (2021). *Proyecto y pasión*. Gustavo Gili.
- Mariscal, S. (2018). El diario de clase como instrumento innovador de evaluación en la Universidad. En A. Pina y otros. *EDUNOVATIC 2017 – 2nd Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT* (pp. 147-153). Adaya Press. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7013434>.
- Masferrer, A. (2019). *Diseño de procesos creativos. Metodología para idear y co-crear en equipo*. Gustavo Gili.
- Munari, B. (2019). *Artista y diseñador*. Gustavo Gili.
- Munari, B. (2020). *El arte como oficio*. Gustavo Gili.
- Porlán, R. (Coord.) (2017). *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla*. Ediciones Morata.
- Raesthorn, A. (2021). *El diseño como actitud*. Gustavo Gili.
- Sánchez Cabaco, A. y Valverde Berrocoso, J. (2008). Innovación docente e instruccional en el EEES: el mapa conceptual como estrategia facilitadora del proceso enseñanza-aprendizaje. En A. Jiménez (Dir.), *Repensar y construir el Espacio Europeo de Educación Superior. Políticas, Tendencias, Escenarios y Procesos de Innovación* (pp. 259-278). Dykinson. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/259601794_Innovacion_docente_e_instruccional_en_el_EEES_el_mapa_conceptual_como_estrategia_facilitadora_del_proceso_ensenanza-aprendizaje.

