



Universidad Nacional Autónoma de México
Facultad de Artes y Diseño
Posgrado en Artes y Diseño

1**AD** **CREACIÓN DE CONTENIDOS EDUCATIVOS DIGITALES**
para el entorno virtual de aprendizaje de la asignatura
Dirección de Arte II

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN DOCENCIA EN ARTES Y DISEÑO

PRESENTA:
SANDRA PÉREZ HERNÁNDEZ

DIRECTOR DE TESIS:
DRA. SANDRA SOLTERO LEAL
—FAD—

SINODALES:
DRA. MARÍA ELENA MARTÍNEZ DURÁN
—FAD—

DR. JESÚS FELIPE MEJÍA RODRÍGUEZ
—FAD—

DR. LAURO GARFIAS CAMPOS
—FAD—

MTRA. MARÍA SOLEDAD ORTÍZ PONCE
—FAD—



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



◀ Caracterización —Maquillaje, peinado y vestuario—. Ilustración Digital. S. Pérez 2016.

”

Significa en este lema la convicción de que la raza nuestra elaborará una cultura de tendencias nuevas, de esencia espiritual y libérrima (Vasconcelos)

por mi raza
hablará el espíritu



índice

INTRODUCCIÓN9
PRÓLOGO17

19 **CAPÍTULO 1** Perspectiva de la educación a distancia en los programas educativos en el SUAyED de la UNAM ▼

63 **CAPÍTULO 2** La enseñanza de la Dirección de Arte II en la Licenciatura Diseño y Comunicación Visual a distancia en la UNAM ▼

83 **CAPÍTULO 3** Perspectiva de la educación a distancia en los programas educativos en el SUAyED de la UNAM ▼

CONCLUSIONES.....143
BIBLIOGRAFÍA151
APÉNDICE.....157

1.1 Breve recorrido por los antecedentes históricos de la Educación a Distancia	21
1.2 Cronología de la educación a distancia en la UNAM	24
1.3 Elementos implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales del SUAyED.....	35

1.1.1 Generaciones de la Educación a Distancia	22
1.2.1 Las décadas: democracia y tecnología.....	24
1.2.2 La Educación Superior en la modalidad a Distancia	27
1.2.3 Características Generales de la Modalidad a Distancia en el SUAyED	28
1.2.4 Constructivismo cultural como teoría educativa que sustenta la modalidad educativa a distancia en el SUAyED.....	33

1.3.1 Los agentes educativos: la docencia en educación en línea..	35
1.3.2 El papel del alumno en educación en línea	36
1.3.3 El contenido, materiales y recursos para la generación de asignaturas en la modalidad de educación a distancia.....	37
1.3.4 El proceso general de la creación de material didáctico en el SUAyED	59

2.1 Panorámica de la Dirección de Arte	65
2.2 Relación de la Dirección de Arte con diversas esferas de la producción audiovisual	70
2.3 Antecedentes de la Dirección de Arte como asignatura de un programa de educación formal superior en la UNAM.....	77
2.4 La asignatura Dirección de Arte en el programa de educación formal de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual	79

2.1.1 La Dirección de Arte.....	65
2.1.2 El director de arte.....	67

2.2.1 Teatro.....	70
2.2.2 Cine	72
2.2.3 Televisión	73
2.2.4 Video.....	73
2.2.5 Multimedia	74

2.3.1 Centro Universitario de Estudios Cinematográficos	77
---	----

2.4.1 Escuela Nacional de Artes Plásticas.....	79
2.4.2 La licenciatura en la modalidad a distancia	82

3.1 Los instrumentos de la didáctica para el diseño de contenidos en entornos virtuales de aprendizaje	85
3.2 Proceso Creativo del Contenido Educativo.....	103
3.3 El diseño de contenidos educativos desde una perspectiva holística	120

3.1.1 Programa Académico de la asignatura	86
3.1.2 El guion instruccional.....	90
3.1.3 Algunas precisiones previas al desarrollo de contenidos	99

3.2.1 Primera fase: Análisis y Documentación.....	103
3.2.2 Segunda fase: Guionización.....	105
3.2.3 Tercera Fase: Instrucción.....	110

3.3.1 La producción de medios digitales y el tratamiento de la información	121
3.3.2 La curación de contenidos educativos digitales	138
3.3.4 Evaluación del contenido educativo	141
3.3.5 Derechos de autor	142



INTRODUCCIÓN





Una figura característica en el ámbito de la educación a distancia basada en contenidos, es la del *autor de contenidos*, quien es el profesional que realiza la redacción y la adaptación de unidades temáticas a lo largo de guiones técnicos y literarios en los que predomina la escritura, y queda bajo su responsabilidad generar la estrategia de cómo presentar esos contenidos y los refuerzos que fijarán el aprendizaje; es decir, selecciona los métodos y recursos didácticos para que el alumno llegue a construir de forma integral un conocimiento en comunidad, por medio de una narrativa hipermedia en un proceso de formación mediado por las tecnologías digitales de información y comunicación.

El nivel de especialista en el tema se lo otorga su dominio en la materia a través del ejercicio profesional. La experiencia docente es un requisito prescindible para este perfil; sin embargo, tenerla contribuye en gran medida a esta actividad, ya que por antonomasia el profesor es un experto en contenidos. El autor del contenido tiene un conocimiento cercano a los procesos de su especialidad y conoce las mejores rutas para identificar y resolver problemas de su *expertise* —conocimiento propio de un experto—, ya que su experiencia práctica y conocimientos le permiten hacer una aportación sustancial para la creación de los contenidos educativos a su cargo.

La actividad del experto en contenidos parte de los contenidos temáticos pautados en el programa académico de asignatura, delimitados por la institución educativa; este desarrollo está basado en la búsqueda, selección e identificación de fuentes de información fidedignas, válidas y actualizadas para proporcionar conocimientos precisos y confiables, para generar una redacción donde maneja un lenguaje técnico y específico del área por estar involucrado profesionalmente con su especialidad. Entre sus actividades también se encuentra el proveer de materiales de apoyo como libros, artículos, guías de estudio, antologías, casos prácticos; o medios como videos, audios y listas de imágenes; en otras palabras, todos los recursos que le darán soporte a las sesiones dispuestas con antelación al evento formativo, ya sean éstos materiales diseñados por el mismo experto, u obras digitales ya existentes que ha seleccionado de internet con el fin de elevar la efectividad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Entre las destrezas que definen el perfil del experto en contenidos se encuentran el dominio de su especialidad, la habilidad comunicativa, tanto para seleccionar o representar simbólicamente el contenido informativo —ya sea en texto, imagen, audio, video—, así como para mantener el contacto con el equipo de trabajo, particularmente con el asesor pedagógico con quien llevará una estrecha relación a lo largo de la creación de contenidos. También será capaz de conservar una forma de trabajo organizada y lógica, consciente del trabajo grupal y secuenciado, y un gran sentido de compromiso con su disciplina y con el proyecto. Son necesarias las habilidades digitales y tener la flexibilidad para incorporar cada vez más tecnologías y otros dominios técnicos, ya que esto abrirá un abanico más amplio para la actividad docente durante el diseño de su asignatura para un entorno virtual de aprendizaje.



La incidencia de la tecnología en las prácticas formativas tiene una presencia permanente a lo largo de la historia de la humanidad. En la actualidad la vorágine de la tecnología digital ha venido a modificar las diferentes formas culturales de comunicación y del intercambio de información y ha influido tácitamente en el terreno de la educación, donde las tecnologías digitales de la información y la comunicación se han aprovechado para la difusión del conocimiento y el trabajo en colaboración.

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en su búsqueda por difundir el conocimiento y cubrir las altas demandas de la población por programas de educación superior, ha tenido que ampliar sus horizontes valiéndose de las ventajas que el cosmos digital brinda por medio de las diferentes herramientas de gestión y divulgación del conocimiento.

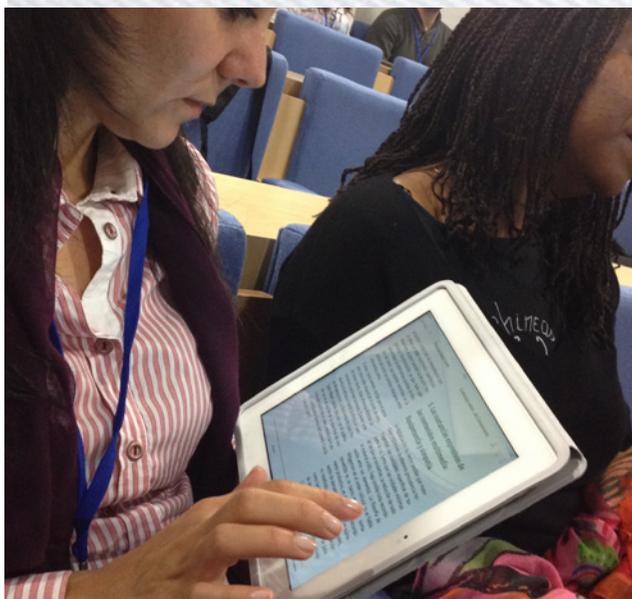
El Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) es el mecanismo regulador que, por medio de sus programas de educación formal, ha asistido y cubierto necesidades particulares para la educación abierta durante los más de cuarenta años que tiene de existencia, y que hace poco más de quince años orientó su oferta hacia programas formales en línea.

En este momento el sistema cuenta con una oferta de dieciséis licenciaturas a distancia, las cuales abarcan las áreas del conocimiento de las humanidades y las ciencias sociales principalmente. Cabe señalar que el último proyecto de licenciatura que se sumó —sin pertenecer a las áreas ya mencionadas— es la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a Distancia.



Las demandas de la sociedad en la era digital han traído consigo un nuevo paradigma educativo, la educación a distancia, una estrategia que propone una alternativa a los procesos de enseñanza aprendizaje; una dimensión más para su ejercicio. Es así que la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a distancia viene a cubrir el principal problema que actualmente tiene la Universidad, el de cobertura, por lo que trata de resolver las altas demandas de aspirantes a esta licenciatura y a la vez cumple las líneas rectoras de la Universidad de extender sus horizontes valiéndose de las tecnologías de la información y la comunicación.

Como parte del plan de estudios de esta licenciatura a distancia se encuentra la asignatura Dirección de Arte II que ofrece la oportunidad de ejercer la actividad docente como experto en la materia para desarrollar, planificar y diseñar los contenidos educativos que conformarán dicha asignatura para un entorno virtual de aprendizaje, y del que se deriva un modelo orientador para realizar esta tarea específica en los proyectos de formación en línea.



Si bien la creación de esta asignatura viene a cumplir los objetivos centrales del proyecto de licenciatura en pos de mejorar la calidad, la pertinencia, e incrementar la equidad en el acceso a la educación superior gracias a este tipo de programas, también abre la posibilidad tanto a docentes del diseño y la comunicación visual como a los alumnos de esta disciplina a desarrollar y aplicar sus habilidades digitales y capacidad creativa en y para un entorno virtual de aprendizaje, lo cual incrementa las oportunidades de estudio y campo de acción para ambos roles.



La presente investigación propone cubrir las necesidades curriculares de la asignatura Dirección de Arte II en el entorno virtual de aprendizaje de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a distancia del SUAyED de la UNAM, con la creación y el diseño de contenidos educativos digitales, de acuerdo con la estructura conceptual del programa académico de asignatura a través de estrategias didácticas.

El SUAyED se cimenta en los principios rectores de la universidad, donde el objetivo de este sistema es “...extender la educación superior hacia grandes sectores de la población, por medio de métodos teórico-prácticos de transmisión y evaluación de conocimientos y de la creación de grupos de aprendizaje integrando las tecnologías de la información y comunicación a los procesos educativos.” (Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. Art I, Disp. Grales.)

El carácter institucional de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a Distancia se sustenta en los siguientes lineamientos oficiales en la UNAM:

— Planteamiento —

”

...ampliar y diversificar la oferta educativa de la Universidad mediante la educación continua y las modalidades en línea y a distancia. (Plan de Desarrollo Institucional 2008 33)

”

... se pondrá en operación la mayor cantidad posible de licenciaturas y programas de posgrado en las modalidades a distancia y en línea. (Plan de Desarrollo Institucional 2011 22)



— Marco Metodológico —

El presente estudio se realizó con una marcada orientación cualitativa. Bajo este paradigma, la indagación fue guiada por un esquema emergente: se estructuró por los sucesos que otorgó el mismo proceso de investigación basado en la documentación, y en aspectos íntimamente ligados a la práctica profesional del diseño como son la creatividad, la experiencia, la intuición y el sentido común.

En principio, fue importante una lectura holística de la realidad durante el análisis y desde la cual se generaron tanto los contenidos como las estrategias de enseñanza. Se tuvieron en consideración las condiciones, las necesidades, las aspiraciones y las limitantes desde los ámbitos histórico, social, cultural e institucional; las únicas certezas relativas a este punto eran la diversidad o heterogeneidad del alumno a distancia y el carácter global de los programas de formación en línea.

En la investigación, la generación de los contenidos educativos se concibió de una manera constructivista en sí misma, bajo la premisa de que el conocimiento plasmado en los guiones fue producto de la creación compartida: se construyó de forma interna durante y antes del proceso de creación de contenidos, originado fundamentalmente en la interacción social a lo largo del ejercicio profesional dentro de los contextos de la práctica de la Dirección de Arte, así como en el desarrollo de programas formativos para educación a distancia. A lo anterior se suma, de manera particular, la inmersión previa y temporal en el entorno de trabajo de la licenciatura a distancia, lo cual brindó un panorama claro de las necesidades en diferentes sentidos, incrementado por el contacto con otros profesores y expertos en contenidos, así como el fácil acceso a diferentes fuentes referenciales para la documentación y producción de contenidos educativos.

Al considerar al diseño como una disciplina proyectual, inicialmente se siguió el Modelo de Producción audiovisual, multimedia, también aplicado a la obra hipermedia educativa; dicho proceso de trabajo demarcó las fases de Preproducción, Producción y Postproducción al interior de la actividad de la autoría de contenidos como un método de creación. Es en la creación de contenidos donde se generan los media u obras base e internas que componen la compleja obra hipermedia, las cuales anidan las fases de producción y replican el modelo a una escala menor, siempre enlazada a cumplir los propósitos generales de enseñanza.

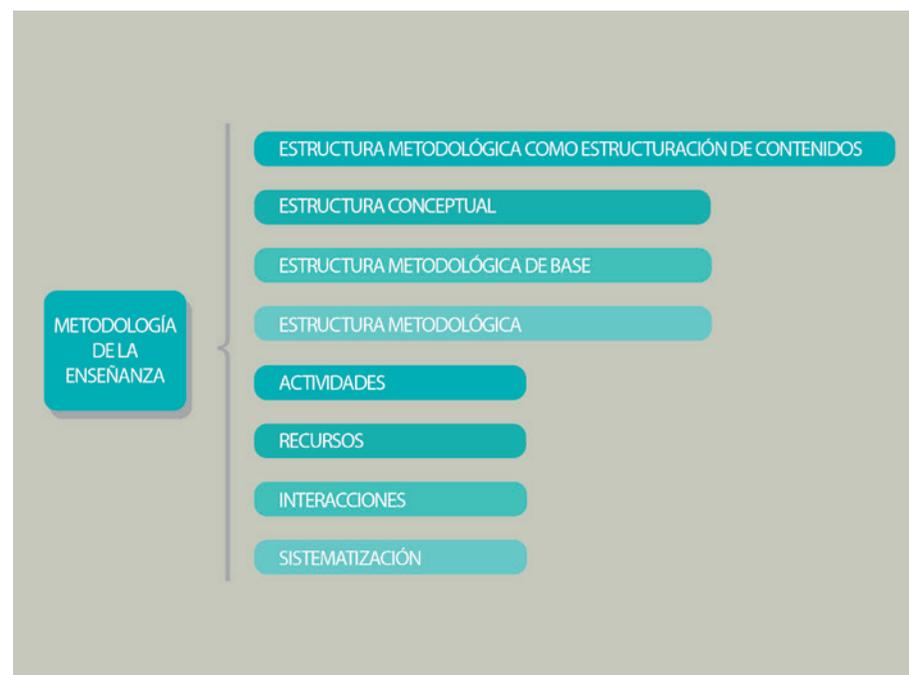
El establecimiento de este proceso y el conocimiento de sus etapas se relacionan con la optimización del trabajo multidisciplinar y en coadyuvar la disciplina del diseño y la comunicación visual.

En la literatura relacionada con la creación y diseño de materiales didácticos digitales abunda la visión desde la ciencia pedagógica, cuyos fundamentos son muy sólidos desde su área de acción, y donde se ahonda en la fase de Preproducción y la Evaluación. Por su parte, las fases de Producción y Postproducción son resumidas como actividades de tipo instrumental y tecnológico que llevan a la existencia del medio; es decir, queda subordinada la profundidad del proceso de comunicación visual y de integración del material didáctico como un paquete hipermedia. Este estudio se concentrará en la explicación de una etapa de la fase de Preproducción, en la que se realiza un proceso de concreción con la finalidad de obtener productos concretos desde la creación de contenidos educativos digitales, donde se implica a la didáctica y el diseño de recursos valiéndose de sistemas de representación propios de la comunicación visual.

Lo que acercó a la Dirección de Arte como una actividad específica de la expresión audiovisual y la formulación de una estrategia particular para su enseñanza en un ambiente virtual de aprendizaje —AVA— se basó en la interacción con la disciplina, es decir, gracias a la inmersión en el quehacer profesional de ambas y comprender su lógica interna. Dentro de este enfoque cualitativo de investigación se recurrió a la utilización de la subjetividad y la intersubjetividad como instrumentos para acercarse al conocimiento; así la subjetividad se mantuvo presente a lo largo de la creación de contenidos como conciencia particular de los procesos, y se logró volcarla a lo largo de un proceso intersubjetivo en el esfuerzo por compartir y generar conocimiento a partir de la realidad, con la finalidad de la enseñanza. Estos instrumentos también forman parte del proceso de la práctica proyectual del diseño y la comunicación visual en la solución de problemas propios de la disciplina.

Se siguió la lógica estructural en la solución de un problema de diseño y comunicación visual: tanto el conocimiento, la experiencia, la intuición, el sentido común, la creatividad y la sensibilidad fueron factores que ayudaron durante la generación de la estrategia de enseñanza para la Dirección de Arte II como asignatura en línea. No obstante, la acción intencionada de la enseñanza se apegó a esquemas que se basan en criterios específicos y científicos, los cuales dieron la orientación, la organización y secuencia a la creación de contenidos educativos.

Durante el proceso de creación de los contenidos educativos fue necesario ceñirse a la Metodología de la Enseñanza como el camino más adecuado, probado y sistematizado desde la ciencia pedagógica para garantizar un óptimo resultado en la formación académica del alumno, pues cuenta con un formato de sistematización de un método de enseñanza, que se ha utilizado a lo largo del proceso de trabajo del SUAyED y que le da la forma a la estructura de la obra hipermedia educativa.



Desde el eje analítico de la enseñanza se involucran tanto el docente como el contenido a saber y las estrategias. En estas últimas es donde se encierra la Metodología de la Enseñanza, que orienta, desde la ciencia pedagógica de forma científica y comprobada, el seguimiento de los elementos necesarios para garantizar el éxito estudiantil a través de la secuenciación de actividades de aprendizaje, el uso de recursos que sostengan y representen el contenido, la formulación de interacciones entre los participantes para el trabajo, el estudio y las relaciones tanto individuales como conjuntas. Esto se logra sincronizar finalmente por medio de la sistematización, que otorga un sentido de lógica en cuanto a la organización de elementos que componen un curso y hacia el sentido de logro por medio de la evaluación.

De manera particular, la Metodología de la Enseñanza modela los contenidos educativos en diferentes momentos de su tratamiento: inicialmente da forma y soporte al guión instruccional, que cuenta con componentes constantes y otros flexibles, y éste repercute directamente en la estructura hipertextual del soporte digital de dichos contenidos, donde se amalgaman las tecnologías de información y comunicación dispuestas a los fines educativos perseguidos.

Se recurrió como técnica de investigación cualitativa a la entrevista para la recolección de información de primera mano, con el fin de acercarse a los expertos de la Universidad con una trayectoria importante en el desarrollo y planificación de diversos programas de formación presencial y a distancia. Para este fin se cubrieron siete entrevistas semiestructuradas en formato video, con preguntas muy focalizadas al *expertise* de cada profesional de la educación: la batería de preguntas para cada uno fue particularizada y enviada vía correo electrónico previamente.

De manera especial en dos de estas entrevistas se obtuvo información que ha sido vertida a lo largo del cuerpo de este documento como parte del contenido sustancial y de referencia, relacionado con los medios y recursos, así como su uso didáctico, el constructivismo socio-cultural en los programas de formación a distancia y el uso de la tecnología en la enseñanza de las humanidades y las artes; finalmente este material ha sido publicado en la red.

Se ha utilizado el manual de uso de la Asociación para Lenguas Modernas, conocido como MLA por sus siglas en inglés, para dar la estructura al presente documento de acuerdo con una temática orientada a las humanidades, a lo educativo y como una investigación de corte cualitativo. Se encontró la conveniencia por su estilo vanguardista y sintético, muy adecuado para tratar temas relacionados con la tecnología digital, cuyos contenidos en lenguaje escrito suelen ser más directos y en los que se da más énfasis a lo visual.

El modelo MLA se ha aplicado tanto para fuentes bibliográficas impresas y digitales, revistas electrónicas, artículos académicos, *ePub* y video *online*, ya que es muy puntual en cuanto a las referencias bibliográficas y la citación de sitios y direcciones electrónicas, ya que estas últimas apuntan a recursos que pueden variar a lo largo del tiempo por cambios de plataformas o servidores, por lo que más bien este sistema indica en cada entrada el formato de publicación, tanto si es un documento impreso como digital y en cualquiera de sus tipos. Lo anterior evita manchar los soportes con largas líneas de texto semicodificado —para la red— con una vigencia limitada y al final se convierte en un dato impreciso por las constantes transformaciones que caracterizan los últimos tiempos.

El estudio se tornó complejo por las ambivalencias en los términos; el más sobresaliente fue el de diseño, debido a que es un término que se refiere a estructurar procesos en todas las áreas del conocimiento humano y complicado de separar de la disciplina que principalmente aquí compete, por lo que llevó a homologar y adecuar muchos términos entre las disciplinas implicadas, es decir la Ciencia Pedagógica y el Diseño y la Comunicación Visual. Algunos de esos términos fueron diseño instruccional que se adecuó como asesoría pedagógica y actividad docente, diseño de contenidos como autoría y creación de contenidos, y fase de diseño de un curso a distancia como fase de preproducción.



Es importante destacar la cantidad de investigaciones que giran en torno de los procesos educativos a distancia, así como el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para implementarlas como apoyo a la docencia y al aprendizaje dentro y fuera del aula. A pesar de que actualmente diferentes instituciones internacionales ofertan programas profesionalizantes similares a la de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a distancia, pocas son las referencias documentales de la didáctica especial para su enseñanza. A esto se suman diferentes investigaciones de la enseñanza a través de la imagen o el video, el manejo de los recursos y materiales educativos y diferentes estrategias para su uso, por lo que se vislumbró la necesidad de plantear una estrategia de enseñanza específica para la Dirección de Arte a través de un sustento desde la pedagogía, la poca literatura de la especialidad en cuestión, los resultados del uso del multimedia educativo en otros ámbitos, así como la experiencia profesional donde se fusionan la teoría, la práctica y el marco contextual en torno a la comunicación visual y la educación a distancia.

Este proyecto específico de formación profesional a distancia está basado en la corriente epistemológica constructivista socio-cultural, de la que se recuperan sus postulados aplicables a las formas de socialización de los individuos y la información con el apoyo de las Tecnologías digitales de la Información y la Comunicación como instrumentos de mediación, por lo que la planificación y el diseño de los contenidos y de las secuencias didácticas estarán estructurados en función de los planteamientos de esta teoría educativa, que busca enriquecer la experiencia de todos los participantes por medio del trabajo colaborativo; en otras palabras, por medio de procesos de construcción y de conocimiento compartido, lo cual se proyecta desde los objetivos particulares de aprendizaje de cada unidad temática hacia las actividades de aprendizaje y la evaluación final del alumno.

Desde el Diseño y la Comunicación Visual fue complicado encontrar investigación respecto a la creación y desarrollo de contenidos digitales para la enseñanza de la disciplina a distancia; sin embargo, se dio cuenta de temas relacionados al diseño de interfaz o para la construcción de material didáctico con algunos tintes pedagógicos. La mayoría de las fuentes revisadas con una orientación pedagógica abordan el tema de los contenidos educativos digitales desde teorías de la comunicación y las ciencias de la información, sin abundar en el proceso de producción o realización del material didáctico.

prólogo

A lo largo del primer capítulo se hace una revisión histórica de la educación a distancia y sus transformaciones derivadas de los avances tecnológicos y su irrefrenable progreso durante las últimas tres décadas. Se aterriza en los procesos formativos de la Universidad y su adaptación a las exigencias de una sociedad deseosa de formación profesional y los esfuerzos como institución educativa por cubrir los estándares internacionales de educación.

Esta revisión nos acerca a la organización del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia, su forma de trabajo, orientación epistemológica y modelo educativo. La introducción a estos aspectos abrirá paso a la revisión de los tres elementos implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje y sus relaciones dinámicas en el llamado triángulo didáctico, modelo de la ciencia pedagógica del cual se desprende el segundo elemento motivador de este proyecto: los contenidos educativos.

Desde la disciplina del Diseño y la Comunicación Visual, en el segundo capítulo se aborda el objeto que anima este estudio: la Dirección de Arte. Se hace un recorrido fugaz por su historia como un fenómeno surgido en la plenitud de los avances tecnológicos de la época moderna, su actividad y su aplicación profesional en el ámbito de la producción audiovisual.

Se recorren los diferentes momentos de la enseñanza de la Dirección de Arte como asignatura curricular de licenciatura en las tres entidades académicas en las que hasta hoy ha sido impartida en la UNAM, se enumeran momentos históricos y cambios que se apegan a las necesidades sociales y del mercado laboral, y también se vislumbran las estrategias implementadas institucionalmente para su enseñanza. Dicho panorama de cambio es el detonador para la expansión del horizonte hacia la propuesta del diseño didáctico y el desarrollo de contenidos digitales para la asignatura en la modalidad a distancia.



El tercer capítulo está dedicado al desarrollo de un modelo no restrictivo desde la perspectiva de la autoría de contenidos para la creación de contenidos educativos, cuyo diseño se basa en el llenado de guiones que persiguen una estructura didáctica y que servirán como instrumentos para la creación literaria del tema de su *expertise*, el diseño y curaduría de contenidos digitales y recursos de la *web*. Conforman una estrategia docente para apoyar el estudio del alumno a distancia en un entorno virtual de aprendizaje y generan un ambiente cercano y motivador, donde haya reconocimiento y respeto, en el cual se puedan atender las diferentes formas de conocer del alumno.

Generar el contenido de esta asignatura y hacer la reflexión en torno a todo este proceso tiene una intención divulgativa en principio, que acerca un conocimiento altamente especializado y modestamente estudiado como lo es la Dirección de Arte. Además ha sido un propósito primordial compartir con aquellos interesados en el tema algunas experiencias, reflexiones y una profunda documentación, amalgamadas a lo largo de la actividad profesional durante la autoría de contenidos.

Como obra relativa a la Universidad, esta investigación busca mantener a la vanguardia la formación de profesionales del diseño y la comunicación visual. Propone brindar las orientaciones necesarias para la implementación de estrategias en el trabajo formativo a distancia en constante innovación y está dispuesta a servir a los profesionales de la educación del área de las artes y las humanidades como un organizador inicial, un orientador para la planificación, diseño y desarrollo de contenidos para cursos a distancia mediados con tecnologías digitales de la información y la comunicación en la búsqueda de un continuo perfeccionamiento e integración de modelos innovadores a la práctica docente.





CAPÍTULO 1

Perspectiva de la educación a distancia en los programas educativos en el SUAyED de la UNAM



”

... el tema en el uso de tecnologías para mediar el aprendizaje no tiene que ver con tecnología, tiene que ver con cuestiones de la didáctica, tiene que ver con la pedagogía, en pocas palabras tiene que ver con el fundamento epistemológico del aprendizaje y con la mediación que ofrecen las nuevas tecnologías a los procesos intelectuales de los seres humanos. (M. A. Pérez)



1.1 Breve recorrido por los antecedentes históricos de la Educación a Distancia


 principios de los años setenta, la UNESCO configuró uno de los pilares educativos, el aprender a ser, en el que se considera el aspecto actitudinal del individuo, asunto no concebido como parte de la formación escolar. Para este entonces, los jóvenes adultos del mundo ya se habían manifestado ante un sistema que no ofrecía oportunidad en el desarrollo profesional o del acceso a la formación universitaria de una sociedad post-industrial en crecimiento. De acuerdo con las palabras de Mario Alighiero, fue una reacción ante

 “...la falta en la generación adulta de toda conciencia y sufrimiento por la opresión ejercida sobre la generación “adolescente”.” (526).

Esta postura internacional propició la masificación de las universidades tradicionales, lo cual no trajo buenos resultados; por el contrario, la calidad de la enseñanza descendió y los egresados resultaban deficientes ante los requerimientos de un campo laboral competitivo y exigente.

No obstante, causas como la explosión demográfica, la tendencia a la democratización de la *educación para todos* y la concepción del *long life learning* o *formación a lo largo de toda la vida*, hicieron insuficientes los centros de formación, ya que la exigencia del enseñar todo a todos era imposible de cubrir con los métodos tradicionales, las aulas convencionales y la estable plantilla de profesores de las instituciones educativas de nivel superior.

Muchos factores no permitían la transformación: por una parte, la habitual resistencia al cambio de la escuela tradicional como institución social, los recursos económicos invariables destinados a la educación a pesar de la exigencia social de ampliar su cobertura y, por otra parte, la inexperiencia de cómo cubrir las necesidades de esta población adulta en edad productiva ávida de formación, actualización y capacitación para el trabajo.

Ya se sabe que no es precisa la presencia del profesor para el logro, por parte de la persona adulta, de un aprendizaje personal, reflexivo y significativo. Así, la profundización y perfeccionamiento de los sistemas individualizados de enseñanza, ha logrado la categoría de una modalidad de enseñanza-aprendizaje con rasgos definidos y aplicables a sectores determinados del universo estudiantil. (L. García 12)



En el párrafo anterior, Lorenzo García hace resaltar algunas de las premisas del sector de la población al que originalmente fueron dirigidos estos programas de formación a distancia, que es la población adulta en circunstancias particulares para continuar su formación profesional; sin embargo, es relevante que la edad promedio de los alumnos que optan por esta modalidad va en decrecimiento con el paso de las generaciones.¹

La implantación de nuevos artilugios en la formación dentro del aula ha sido bastante lenta, complicada y costosa, pero esto ha sido diferente en la educación a distancia, en la que se ha aprovechado todo el potencial tecnológico para la modalidad, lo cual la ha hecho aumentar su oferta y transformar sus métodos continuamente.

1.1.1 Generaciones de la Educación a Distancia

La educación a distancia ha sido un proceso educativo que no nació en el entorno escolar precisamente; sus inicios están más vinculados a la ampliación de conocimientos, actualización y capacitación para el trabajo, que si bien es una modalidad educativa que no está basada en el uso de la tecnología digital, tiene un origen y continuidad muy relacionados con el uso de los medios de comunicación y los sistemas organizados de transferencia de la información.

Se puede resaltar que la modalidad a distancia formal tiene poco más de un siglo de existir; para el teórico Garrison, según comenta y apunta L. García, se reconocen tres grandes momentos en la cronología de esta estrategia para la formación:



1 - Ha sido muy significativo, durante la asesoría de cursos propedéuticos para aspirantes a las licenciaturas en línea y en la administración de contenidos en la plataforma educativa con la primera generación de alumnos matriculados en la licenciatura de Diseño y Comunicación Visual a distancia, encontrar que son jóvenes que prácticamente han salido del bachillerato en las edades convenidas, que encuentran en la modalidad a distancia la única oportunidad de pertenecer a la universidad y formarse profesionalmente por la hasta hoy saturada modalidad presencial. Por su parte el SUAyED reporta una edad promedio de ingreso de 28 años.

La *primera generación de la educación a distancia* tiene como insigne la enseñanza por correspondencia, ubicada a finales del siglo XIX y principios del XX, mediada por los eficaces servicios de correo postal de esos años, los cuales no eran necesariamente veloces. Básicamente iniciaron con manuscritos o textos herederos de la imprenta y sus procesos en los que un profesor vaciaba una clase presencial, y evolucionaron a cursos más estructurados con un tratamiento para el aprendizaje auto dirigido, en el que se incluían guías de estudio, actividades complementarias, cuadernos de ejercicios y material de trabajo en general para ayudar a los estudiantes tanto a reforzar lo aprendido como llegar a ser capaces de resolver una evaluación.

Es hacia la parte final de esta etapa que se empieza a dibujar la figura del asesor u orientador, el cual se mantiene en contacto con el alumno, le envía respuesta a sus dudas y de ser posible concerta alguna reunión presencial.

El fin de esta etapa también lo demarcan los avances tecnológicos para la comunicación y la transmisión de información, que repercutirán en los años venideros y le darán forma a la siguiente generación de la enseñanza a distancia.²

La *segunda generación de la educación a distancia* o enseñanza audiovisual se ubica con la creación de la *Open University* Británica al final de los sesentas, institución que dispone los parámetros de la educación superior a distancia. Por supuesto que medios masivos de comunicación, como la radio y la televisión, estaban consolidados en la sociedad y tanto audio cintas, diapositivas y videos son recursos audiovisuales que apoyan al texto escrito o impreso en los procesos de la modalidad, como una forma de conectar al asesor con el alumno. El teléfono se vuelve un

medio primordial para posibilitar este acercamiento; es entonces cuando, resueltas las condiciones de distancia y contacto, se tornan ya innecesarias las sesiones presenciales.

Para 1969 se hace el primer enlace por medio de la línea telefónica conmutada entre las universidades de UCLA y Stanford, lo cual dio inicio tanto a la comunicación como a la transmisión de información en red en el seno de instituciones universitarias.

La enseñanza telemática caracteriza a la *tercera generación de la educación a distancia*, posible gracias a la integración de las telecomunicaciones crecientes en los años ochenta y la aún emergente informática. La conjugación de estos avances tecnológicos permitió generar nuevas posibilidades de extensión a la formación profesional, se hace un intenso uso del ordenador personal para realizar actividades asistidas por computadora o en sistemas de datos multimedia.

En 1990, la explosión de la *www* o la red de redes brindó todas las facilidades de interconexión y de herramientas gráficas que generaban un mayor acercamiento entre los usuarios, y las interfaces amigables vinculaban más al usuario con el ordenador.

Las nuevas conexiones facilitaban el intercambio de una cantidad ciclópea de datos y en un tiempo relativamente corto, por lo que los beneficios en esfuerzo, tiempo y costo resultaban evidentes. La posibilidad de generar conferencias de audio y de video con interlocutores ubicados en diferentes puntos de la geografía, el tener cuentas de correo electrónico y listas de distribución comenzó a automatizar y agilizar diversas actividades que por supuesto podían ser aprovechadas para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2 - Tales progresos como el teléfono de Graham Bell (1876), Marconi inventa la radio (1894) con su primera emisión trasatlántica en 1901. Y gracias a Zworkin (1923), se crea la televisión, que para 1935 empieza a transmitir regularmente.

Esta etapa ha impactado en la sociedad y ha generado un fenómeno nunca antes experimentado: la explosión de las tecnologías digitales de la información y la comunicación han extendido su uso y se ha originado la llamada cultura digital, que ha tenido la posibilidad de diversificarse hacia una población no solo masificada sino global.

1.2 Cronología de la educación a distancia en la UNAM

Es innegable el sinfín de factores que han desatado los cambios y tendencias educativas en México: desde una visión caleidoscópica, se han conjugado tanto movimientos sociales, modelos de producción, políticas comerciales, avances tecnológicos, políticas educativas y acuerdos internacionales para llegar hasta la actual concepción de la educación como un bien mercadeable y de consumo en la economía global.

1.2.1 Las décadas: democracia y tecnología

70's

Es posible remontarse a una serie de eventos para vislumbrar los factores que captularon los orígenes de la modalidad a distancia para la formación profesional en la UNAM. Como primer referente, es necesario partir de la reunión del año 1970, donde la UNESCO, entre sus principios, decretó a la educación como un derecho democrático y como un proceso integral a lo largo de toda la vida.³ En la toma de acuerdos de esta asamblea influyeron tácitamente los movimientos estudiantiles ocurridos en 1968, principalmente los de París y la ciudad de México, hechos sin

precedentes donde no quedó duda de la brecha existente entre las instituciones universitarias y el poder del Estado.

Ante las acciones de la agencia internacional, la reacción inmediata de las instituciones educativas fue promover y ofertar la formación universitaria de manera masificada y no planificada, para cumplir con las exigencias de la política exterior tanto del mercado como de la producción internacional. Las universidades, al no tener la capacidad de cobertura ante la creciente demanda, formulan la educación a distancia como una estrategia de solución.

La idea de generar una opción de formación superior a distancia en la UNAM se gestó a principios de la década de los setenta como parte integral de la reforma universitaria, en la que se pretendía descentralizar del campus capitalino y expandirse a sedes educativas y culturales a lo largo de todo el territorio nacional y abrir la posibilidad hacia otras instancias en Latinoamérica. Se buscó, por un lado, satisfacer la alta demanda educativa universitaria, y por otro, diversificar la institución hacia los centros académicos y de trabajo de las ciudades y el campo, haciéndola accesible y flexible tanto en horarios como en agendas de trabajo.

Estos son algunos de los principios que Pablo González Casanova, rector de la universidad y fundador del Sistema de Universidad Abierta (SUA), planteó en 1972 con una firme visión democrática, y con la intención de cubrir las necesidades de la clase trabajadora de formarse profesionalmente sin descuidar sus actividades laborales y sin alejarse de su empleo o su residencia.

En 1974 se crea el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUA-yED) en la UNAM que **“... propició el estudio independiente, y permitió que se eliminaran los obstáculos de horario, lugar, edad, trabajo, etcétera, que**

3 - Estos principios siguen vigentes como fundamento en el SUAyED

impedían que cualquier persona que cubriera los requisitos de ingreso pudiera optar por un título universitario.” (UNAM s/p)

80's

El gobierno federal de México adquiere en 1982 los satélites Morelos I y Morelos II por una suma de 92 millones de dólares, y en el año 1985 fue puesto en circulación el sistema satelital desde la plataforma en Cabo Cañaveral en Florida (EUA) por medio del transbordador Discovery de la NASA, y con monitoreo terrestre desde una base de control edificada en Iztapalapa (Ciudad de México). Estos satélites fueron adquiridos con el objetivo de vincular las zonas rurales y las urbanas con servicios de telecomunicación como telefonía, datos y televisión, lo que hace posible la primera Red Académica Bitnet por medio de enlaces telefónicos entre la Ciudad Universitaria en el sur de la capital, el campus del ITESM en la ciudad de Monterrey y la Escuela de Extensión en San Antonio Texas (EUA).

A pesar de la reducción de financiamiento para las instituciones dedicadas a la educación universitaria durante los años ochenta, fue posible iniciar la primera fase de televisión educativa en apoyo a la formación superior y la educación continua. También dio inicio el desarrollo de internet en México con las alianzas que se forman entre la UNAM y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), que colaboraron intensamente para difundir y establecer más enlaces por el territorio nacional.

90's

Durante la década del noventa, a pesar de la situación de crisis económica y las continuas restricciones financieras a las universidades, las evaluaciones institucionales se intensifican con el fin de que se cumplan los estándares de calidad y com-

petitividad a los que se enfrenta México al firmarse los tratados comerciales con Estados Unidos y Canadá “...los Estados nacionales habrán de jugar un rol distinto, tanto en el plano político como en el económico, frente al desarrollo de las relaciones multipolares que harán más severa la competencia internacional...” (Delgado 471).

Para continuar la expansión y tareas de mantenimiento de internet en el país, interviene el CONACyT junto con la *National Science Foundation* y en 1991 se creó la Red Académica Mexicana (RAM), grupo conformado por la UNAM, el ITESM y el Centro de Investigación Científica y de Educación Superior de Ensenada (CICESE).

Para el año siguiente (1992) se consolida MEXNET, asociación civil constituida por el ITESM, la Universidad de Guadalajara, la Universidad de las Américas, la Universidad Iberoamericana entre varias más, cuyo objetivo era instaurar las políticas y procedimientos para el manejo y organización de la red de datos. Más tarde se anexaron otras instituciones como el Politécnico Nacional, la Universidad Autónoma Metropolitana y la Universidad Autónoma de Chapingo por mencionar algunas.

Entonces internet estaría desarrollándose en tres diferentes proyectos nacionales: por un lado la Red Integral de Telecomunicaciones de la UNAM (RIT-UNAM) que para ese entonces era la de mayor cobertura; el de MEXNET, que contaba tanto con conexiones independientes como con las que se conectaban a través del ITESM; y la tercera red, RUTyC, compuesta por las universidades públicas, técnicas y centros avalados por la Secretaría de Educación.



El Estado mexicano tuvo una intensa participación al otorgar grandes presupuestos que dejó en manos de las instituciones académicas para cubrir el proceso de instalación de la red y la conformación de un grupo de múltiples instituciones involucradas en esta tarea.

Telmex, consolidada para este periodo como empresa privada de telecomunicaciones, era el único proveedor en el país que instalaba fibra óptica en las zonas urbanas, y atendía las solicitudes hasta transcurridos tres años. Frente a la urgencia primordial de conexión a la red de redes, ya que ninguno de los tres proyectos nacionales pudo conseguir extender su conexión con fibra óptica, MEXNET toma su primer decisión y usa como vía de enrutamiento la conexión satelital directa. Este acto igualmente favoreció a la empresa telefónica, ya que con recursos del gobierno se le compraron 40 enrutadores para el proyecto RUTyC y 20 más para la UNAM, los cuales conformarían la RedUNAM.

Durante la segunda mitad de esta década, se llevó a cabo un plan estratégico en el que se ampliarían las redes de telecomunicación para extender la educación a distancia de nivel superior tanto local como nacional, el llamado Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000).

En 1995, la Secretaría de Educación pone tres importantes redes y servicios de telecomunicación a disposición de universidades e instituciones públicas: la Red Satelital de Televisión Educativa (Red-EDUSAT), Red Internet y la Red Nacional de Videoconferencia Interactiva (RNVI), como una respuesta del Estado a los convenios internacionales que promoverían la creación, desarrollo y difusión de programas en línea para la formación universitaria.

En 1997 se implementa una reorganización estructural académica en la UNAM, en la que el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE) y la coordinación del SUA se fusionan y se establecen como una sola coordinación, cuyos objetivos iniciales fueron el organizarse administrativamente y formular las estructuras tecnológicas y el desarrollo de programas formativos.

El nuevo milenio

En el año 2000, el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia se consolida dentro de una coordinación e implementa programas de formación en línea, con el propósito de atender las reformas estructurales de la educación superior iniciadas un par de décadas atrás.

Ya iniciado el nuevo siglo, las políticas educativas fortalecen el desarrollo y la expansión de las Tecnologías de la Información y la Educación para generar la oferta de la universidades abiertas y a distancia.⁴

4 - Es muy extendido el uso del término Universidad Virtual por muchas instituciones de educación superior, aunque es un concepto de escuela que aún se en-

La influencia de lo que Martínez denomina la “...metáfora del derrumbe de las fronteras ante el avance de la globalización...” (19) o del nuevo orden mundial como sistema mundo, repercute en la mayoría de los actos sociales y culturales de la nación, y dio por resultado nuevas tendencias en el mercado, en la política y por supuesto en la educación ante la avalancha de información disponible.

10's

El Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia se conforma por un Consejo Asesor en el que participan representantes de las Facultades, Escuelas, Centros e Institutos que cuentan con programas de formación relativos a las modalidades del sistema, y por representantes académicos y autoridades de la Coordinación y de la Universidad.

La oferta académica del SUAYED es amplia, ya que abarca desde la formación media obligatoria con un extendido programa de bachillerato a distancia, y pasa por la formación profesional con veinte licenciaturas en la modalidad a distancia, así como siete especializaciones, tres maestrías y tres doctorados, sumándole los programas de educación continua para fomentar el enriquecimiento cultural de los universitarios, de la que merece la pena resaltar los cursos de formación y actualización docente. Un punto más a destacar es la validez oficial de todos estos estudios, ya que al concluir cualquiera de los programas se otorga la constancia institucional correspondiente.

1.2.2 La Educación Superior en la modalidad a Distancia

En cuanto a la formación para el nivel licenciatura, el proceso de admisión es el mismo que para la modalidad presencial bajo un concurso de selección, en el cual se solicitan requisitos específicos del perfil del alumno: por un lado son los necesarios para el área del conocimiento a la que pertenece el programa, y por otro será la evaluación de sus habilidades digitales y sus capacidades para desempeñarse adecuadamente en la modalidad, lo cual será valorado particularmente por medio de cursos propedéuticos en línea.

Los alumnos aceptados en la modalidad a distancia adquieren los mismos derechos y obligaciones que los de la modalidad presencial, y obtendrán un título profesional idéntico al de sus pares formados en el aula.

cuenta en visiones futuristas, tal vez no tan alejadas. Se hace necesario aclarar que alude a una institución en la que todos sus procesos, y no sólo el formativo, son virtuales, y que como institución en sí misma es una entidad virtual. Mientras la universidad exista como inmueble, donde se hacen trámites y papeleos físicos tanto de profesores, administrativos y alumnos, no se cumple la condición de ideal de virtualidad.



Actualmente el sistema cuenta con 22 licenciaturas en la modalidad abierta y 20 programas de licenciatura en la modalidad a distancia, tanto en el campus principal como en las diferentes sedes del área conurbada y los centros de extensión en toda la república mexicana. Cabe señalar que el último proyecto aceptado por el Consejo asesor del sistema ha sido el de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a distancia.

Se hace necesario abrir un paréntesis para esclarecer la diferencia entre el *Sistema de Universidad Abierta* y el de *Educación a Distancia*. El *Sistema de Universidad Abierta* se rige bajo un modelo de sistema abierto, es una estructura muy sólida basada en las asesorías presenciales dentro de las instalaciones universitarias, con el apoyo de materiales educativos especialmente diseñados para llevar a cabo dichas sesiones, y este proceso puede apoyarse con tecnologías de la información y de la comunicación como una posibilidad opcional. Por otro lado, la *Educación a Distancia* no necesariamente significa que sea en línea, aunque actualmente sí es la vía más ágil, la más novedosa y la que conmueve a las multitudes. Tal como se ha revisado en la historia de la educación a distancia, ésta ha vivido diferentes etapas gracias a los alcances comunicacionales e informacionales y continuará renovándose a merced de estas transformaciones.

1.2.3 Características Generales de la Modalidad a Distancia en el SUAYED

A continuación serán descritas algunas de las características generales de la modalidad a distancia demarcadas por el SUAYED, focalizándolas específicamente en los programas de licenciatura en línea.

+Interacción

La interacción sólo es posible con la utilización de medios tecnológicos de comunicación que se pueden clasificar en síncronos o asíncronos.

—Herramientas de comunicación síncronas

Los recursos de comunicación síncrona están condicionados por la participación de los actores del proceso educativo en el mismo momento, es decir, en tiempo real, por lo que las zonas horarias se vuelven un factor importante a considerar por parte de los alumnos, ya que las citas calendarizadas para participar van de acuerdo con el horario correspondiente a la ubicación de la entidad educativa. Como características relevantes del uso de estas herramientas son su duración limitada y que son eventos irrepetibles.

Estos recursos pueden ser:



—Herramientas de comunicación asíncronas

Son los recursos que permiten el contacto entre los participantes del proceso educativo sin necesidad de converger en tiempos específicos, y dota de libertad la participación del alumno, así como de su capacidad en la autogestión de su aprendizaje.

Algunos de estos recursos son:



Revisión y retroalimentación de actividades de aprendizaje





+Contacto

El contacto directo con el asesor permite al alumno una atención más personalizada, la cual se hace posible por medio del correo electrónico o del sistema de mensajería de la plataforma educativa, lo que administrativamente es la vía correcta, ya que ambos medios dejan registros de actividad en el sistema. El asesor en línea tiene la opción de acercarse a los alumnos por otros medios fuera de la plataforma educativa, como *blogs, microblogs* y redes sociales, siempre y cuando los considere pertinentes con las actividades, con el tiempo dispuesto a la asesoría y con sus habilidades digitales y comunicativas.

+Asesoría

La asesoría en línea es la actividad docente de acompañamiento al alumno a lo largo de su proceso formativo para facilitarle el aprendizaje, para darle seguimiento de manera constante, resaltar sus fortalezas y áreas de oportunidad, así como mantener la atención ante dudas y comentarios — que en el Sistema se recomienda que sea en menos de 36 horas —, así como promover la motivación, e incluso canalizar los problemas técnicos que se presenten durante el curso, ya sea en sus contenidos, recursos o materiales, así como apoyarles en los administrativos, como la obtención de claves de acceso, por ejemplo.

+Evaluación

Proporcionar una valoración del desempeño del alumno queda bajo los criterios establecidos en cada asignatura y por los docentes responsables para cuantificar y ponderar las actividades.

+Organización de Asignaturas

Las asignaturas se cursan durante las 16 semanas oficiales del semestre lectivo; el número de asignaturas por semestre depende del programa y la flexibilidad curricular. Los programas de licenciatura del SUAyED están apegados a los planes de estudios de sus homónimas presenciales y la carga de asignaturas es la misma. Como ideal se prevé que los alumnos cursen un número determinado de asignaturas por semestre y cumplan el total de créditos al finalizar, pero cada licenciatura maneja un número distinto de asignaturas por semestre y de créditos finales. Ante las necesidades particulares del alumno que opta por un programa a distancia, los programas se han flexibilizado con la intención de mantener a los alumnos inscritos hasta la finalización de sus créditos, o bien el éxito académico.

+Demanda de Estudio

Cada programa requiere de un tiempo determinado para el estudio y la realización de actividades, por lo que es necesaria una buena gestión del tiempo por parte del alumno: ser organizado, comprometido y cumplir con las fechas a las que están sujetas las actividades de aprendizaje.

+Habilidades personales recomendadas

El alumno SUAyED tiene y desarrolla un alto sentido de responsabilidad y organización del tiempo, ya que al no estar sujeto a horarios específicos para ir a un centro formativo, es necesario que planifique sus días de acuerdo con sus actividades y compromisos y reserve un espacio para el estudio independiente. Además, es necesario que posea un nivel intermedio a avanzado en el manejo de *software* y aplicaciones *web*, que serán las herramientas fundamentales en la solución de actividades y tareas a lo largo de su formación en línea.

+Estrategias personales de Aprendizaje

El estudio independiente requiere de tácticas personales para favorecer la comprensión de contenidos, como resúmenes, solucionar guías de estudio o realizar mapas conceptuales o cuadros sinópticos.

+Habilidades recomendadas

Es necesario que el alumno tenga capacidad lecto-escritora desarrollada; en otras palabras, una buena comprensión lectora así como una acertada comunicación textual. Es imprescindible el manejo de *software* y aplicaciones de la *web* para completar el círculo comunicativo entre el alumno, sus compañeros y el asesor.

+Equipo de cómputo

Resulta imprescindible que el alumno tenga acceso a un equipo de cómputo con conexión a internet, y que cuente con la memoria, procesador y *software* y *hardware* suficientes para ejecutar los contenidos hipermedia. Para la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a Distancia se requiere un procesador de 1.3 mhz, una memoria *RAM* de al menos 2GB, y navegadores que ejecuten *Flash* y *Java* 1.

+Ventajas

El alumno de un programa a distancia tiene la facilidad de recibir asesorías grupales o individuales por medio de foros de debate o correo electrónico; eventualmente puede realizar actividades de aprendizaje individuales donde se utilizan las herramientas propias de la plataforma educativa para este fin, ya sean cualitativas, en las que el asesor bajo algunas consideraciones académicas evaluará, o bien los exámenes automatizados que arrojan una calificación numérica; el alumno también podrá colaborar en grupos de aprendizaje a distancia valiéndose de herramientas como los foros y otros medios de contacto fuera del espacio cerrado de la

plataforma educativa institucional, como pueden ser las redes sociales, en pro de la construcción del conocimiento.

+Requisitos de ingreso

Por la naturaleza de los programas de licenciatura a distancia del SUAyED y su alta demanda, es necesario participar en el concurso de selección tal como en la modalidad presencial, además de aprobar los cursos propedéuticos en línea con los que el alumno comprobará su afinidad con la modalidad y demostrará sus habilidades digitales y su nivel de compromiso durante el estudio autodirigido.

1.2.3.1 El Modelo Educativo del SUAyED

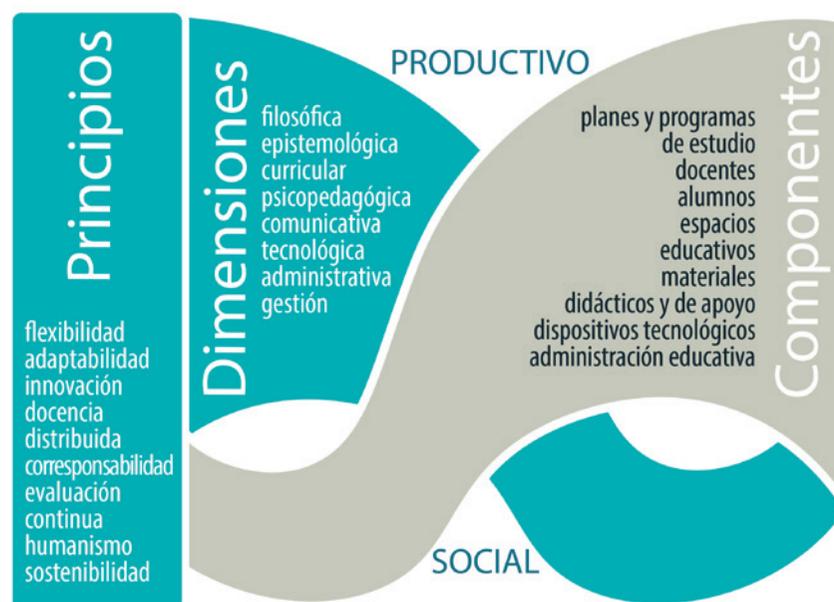
En enero de 2014 fue publicado oficialmente el documento del Modelo Educativo del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia en el que se expresan los agentes y relaciones del sistema.

Este modelo se compone de tres elementos primordiales: Principios, Dimensiones y Componentes; vinculados por la sinergia de una ecología del conocimiento que interactúa con los sectores productivo, social y de servicios.

En este documento se demarcan Principios como son: flexibilidad, adaptabilidad, innovación, docencia distribuida, corresponsabilidad, evaluación continua, humanismo y sostenibilidad, que regulan y dirigen las interrelaciones entre Dimensiones y Componentes.

Las Dimensiones van desde la filosófica y epistemológica, la curricular, la psicopedagógica, la comunicativa y tecnológica, hasta la administrativa y de gestión; estas pautan las propuestas del diseño curricular en todo lo extenso del sistema.

Entre los Componentes se identifican los planes y programas de estudio, tanto los docentes como los alumnos, los espacios educativos, los materiales didácticos y de apoyo, los dispositivos tecnológicos así como la administración educativa; es decir, son los elementos concretos que operan dentro de una propuesta curricular diseñada.



Esquema 1. Modelo Educativo del SUAyED. S. Pérez. (2015). Adaptado de: Modelo Educativo del SUAyED. UNAM: México, 2013. E-Libro. Web. 02 Dic. 2013.

Es posible identificar las relaciones vinculadas a la actividad del *Autor de contenidos* al recorrer el modelo: en primer lugar conforma uno de los agentes del principio de la docencia distribuida, por lo que tiende una red hacia las dimensiones curricular y psicopedagógica, así como con la comunicativa y la tecnológica, con la intención de concretar, durante la fase de reproducción de un proyecto educativo a distancia, uno de sus componentes: el material didáctico, el cual se abordará en profundidad más adelante.

1.2.4 Constructivismo cultural como teoría educativa que sustenta la modalidad educativa a distancia en el SUAyED

El constructivismo es un modelo teórico derivado del cognitivista que parte de que el conocimiento es la creación de significados. En otras palabras, es una actividad mental del individuo a partir de sus propias experiencias a través de las cuales filtra la información del mundo exterior y genera una realidad interior, por lo que no se niega el mundo tangible, ya que de la percepción de éste se construyen las interpretaciones personales tanto de acciones como de experiencias e interacciones.

El constructivismo es una corriente de pensamiento incubado en las teorías de Lev Vigotski, psicólogo soviético que propugnaba que la educación es el proceso que sucede por medio de una experiencia heredada, una individual y una social que conforman procesos cognitivos superiores de autoregulación⁵ y dan respuesta adaptativa y activa al entorno, donde lo individual es lo que se ha asimilado de lo social, y se hace relevante la importancia e influencia del individuo con la sociedad en la conformación de sus procesos cognitivos.

En el modelo de aprendizaje de Vigotski, las herramientas son los principales medios tanto de interacción como de socialización y generan un producto cultural el cual resuelve un problema, por lo que el uso de la herramienta produce un aprendizaje para un futuro autónomo del individuo en formación. Las herramientas originan signos sociales y culturales, como construcciones artificiales que tienden a generalizarse, y el aprendizaje consiste en la interiorización del signo.

5 - En la interacción con los demás el individuo adquiere conciencia de sí mismo y aprende el uso de los símbolos sociales, factores que le permiten un pensamiento más complejo para conocer y actuar, condicionados por la sociedad específica y la cultura concreta en la que está inmerso.

Por ejemplo, el lenguaje es una herramienta intelectual que al interiorizar sus signos o sus códigos se adquiere un poderoso mediador de la conducta, ya que además de ser un medio para la comunicación entre personas durante las interacciones sociales, el individuo lo interioriza, convirtiéndose en una habilidad psicológica interna con la que estructura el pensamiento y mantiene el control de su conducta. Las herramientas o instrumentos psicológicos, tanto los gestos como los sistemas de lenguaje, median los pensamientos, los sentimientos y las conductas del individuo hacia los otros o hacia él mismo.

Jean Piaget es uno más de los psicólogos que suma sus teorías al modelo constructivista. Para este autor, el conocimiento no es producto de la percepción o la sensación, sino más bien de la interacción entre el sujeto y los objetos; es decir, en la acción del sujeto sobre el objeto y las transformaciones de éstos como resultado de dicha interacción. Por lo tanto, el conocimiento no se transmite, sino que el aprendiz lo construye a través de la acción que ejerce sobre el medio físico y social, donde se incluyen las secuelas que resulten de la acción en el mismo alumno, por lo que para este modelo el entorno cobra gran importancia.

La educación apoyada por medio de la tecnología digital ha rescatado los postulados de Vigotski y Piaget desde finales del siglo pasado, ya que se han recuperado y adaptado algunas de sus concepciones a los fenómenos culturales del nuevo milenio, al uso y manipulación de las herramientas tecnológico-digitales y la administración de la información, las nuevas formas de telecomunicación, el aprendizaje facilitado por un asesor y la construcción del conocimiento entre pares, ya que el constructivismo parte de la idea de que el conocimiento es un proceso que surge de forma interpersonal, entre personas, para posteriormente transformarse en un proceso intrapersonal o al interior de los que han aprendido.

Para redondear esta idea se retoman las contribuciones de Ofelia Eusse, experta del área pedagógica con una amplia trayectoria en programas de educación a distancia de diversa índole en la UNAM, de los que resaltan los de formación docente, y que en entrevista comparte las siguientes líneas:

”

Simpatizamos, no como moda pero sí como necesidad, con la teoría epistemológica del constructivismo, que nos dice que el alumno aprende solito, que el alumno tiene la posibilidad de construir solo. Ahora, si está ubicado en un proceso de enseñanza aprendizaje institucionalizado con fines de acreditación y de certificación, pues entonces se requiere de la guía y de la orientación de un docente, que le va a facilitar, le va a proponer diferentes estrategias desde la intervención del docente, para que a la vez el alumno desarrolle sus propias estrategias de aprendizaje. Entonces se detecta un problema, se detecta un objetivo a la luz de los cuales el alumno va a estudiar de forma independiente, va a investigar, va a leer, va a analizar, va a elaborar documentos, va a elaborar síntesis, y va a llegar a conclusiones y a esos objetivos con la orientación, guía y comunicación de parte del docente de forma permanente... (20 Nov. 2013)

6

En esta explicación es innegable el uso pertinente del constructivismo socio-cultural, ya que las condiciones políticas y sociales han originado históricamente el contexto para traer esta teoría al terreno de la educación a distancia en los programas de formación del SUAyED. Sin embargo, a pesar de las adaptaciones que se han hecho en la reinterpretación del constructivismo, por sí solo no puede aplicarse en los actuales procesos educativos y culturales mediados con tecnologías digitales de la información y la comunicación, ya que sus postulados, de origen, no alcanzan las necesidades y las habilidades de los alumnos del nuevo milenio. Como consecuencia, el SUAyED, a través de su modelo educativo, adopta el Conectivismo, una de las teorías más actuales que recupera el constructivismo socio cultural con sus sólidas bases psico-cognitivas, enriquecido con otras teorías del aprendizaje, aptas para los procesos educativos basados en *web*.

El Conectivismo se ubica en una era post-digital en la que el potencial de la tecnología ha moldeado el cómo se trata la información y “...la capacidad de un pensamiento activo, más rápido y fragmentado” (Siemens iii), así como la potencialidad de las redes sociales y toda la estructura formativa que se ha generado durante los últimos años en el heterocosmos digital, como el *e-learning*, los *MOOC* o Cursos abiertos masivos, los webinar, los *REA* o Recursos Abiertos de Enseñanza, los *OA* u objetos de aprendizaje, los repositorios universitarios, las bibliotecas digitales y múltiples materiales educativos certificados por instituciones diversas y dispuestos en este espacio sin límites, en tanto que el qué y el cómo subyacen al dónde encontrar la información.

1.3 Elementos implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje en entornos virtuales del SUAyED

Para determinar los elementos interrelacionados en una actividad educativa, se retoma la concepción constructivista sociocultural de F. Díaz Barriga (Enseñanza situada 13-18), basada en la aproximación constructivista de Coll y Solé, del sistema denominado triángulo didáctico o triángulo interactivo, esquema básico de análisis del que se obtienen tres elementos fundamentales: el alumno y su actividad de aprendizaje, el profesor y su actividad educativa e instruccional, y el contenido como objeto, tanto de enseñanza como de aprendizaje. El acento de este sistema reside en las relaciones dentro del mismo; en otras palabras, en las secuencias de actividad conjunta del docente y el alumno en torno a un contenido, y de las que devienen la enseñanza y el aprendizaje como proceso formal y escolarizado.

1.3.1 Los agentes educativos: la docencia en educación en línea

Dentro del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia —SUAYED—, se consideran los siguientes actores como parte del principio de docencia distribuida, involucrados tanto en el desarrollo de contenidos educativos para el estudio como los encargados directos del proceso de facilitación del conocimiento.

El *Experto en contenidos* es el profesional dentro del ámbito productivo y tecnológico capaz de vaciar su conocimiento y experiencia de forma sistematizada, organizada y planificada para cubrir un periodo de formación. Sus planteamientos son claros y generales y se vale de todos los recursos, que bajo consideraciones estratégicas de enseñanza busca fomentar tanto el aprendizaje significativo como las interacciones del alumnado.

El *Asesor pedagógico* es el profesional del área psico-pedagógica cuya función es apoyar y dar seguimiento al experto en contenidos en la estructuración didáctica de los contenidos de la asignatura, al cual le hará las observaciones y sugerencias pertinentes a lo largo de su proceso creativo; a esta actividad se le conoce en el Sistema como diseño instruccional.⁷

El *Asesor en línea* es uno de los agentes mediadores que interviene en los procesos de enseñanza en un entorno virtual de aprendizaje en los programas del SUAYED, es el docente relacionado con la asignatura o con la temática del curso, que en la mayoría de los casos funge como profesor presencial. Idealmente se espera que este papel también lo ejecute el experto autor de contenidos, mas no será el único docente a distancia ya que, dadas las condiciones del sistema, habrá tantos asesores en línea como lo demande el programa y la cantidad de grupos en existencia. El asesor en línea es quien acompañará y conducirá al alumno a lo largo de la experiencia formativa valiéndose de las herramientas de comunicación a su disposición durante el curso.

La denominación de *asesor en línea* es la que se le da en el Sistema, ya que en otras instituciones también es llamado profesor, facilitador, formador, gestor, distribuidor del conocimiento, entre otros.

7 - Se ha optado utilizar la denominación de *Asesor pedagógico* para no generar conflicto con las similitudes semánticas que pueden surgir evidentemente entre Diseño Instruccional, Diseño Curricular, Diseño Didáctico, Diseño y Comunicación Visual, Diseño de material, Diseño de Contenidos entre otras construcciones aludidas a lo largo de este documento.

1.3.2 El papel del alumno en educación en línea

El *Alumno* es el ser social al que va dirigido todo este entramado epistemológico, todas las estrategias necesarias para apoyarlo en la obtención, transformación y aplicación del conocimiento.

El alumno permanece a la expectativa de la información y de los procesos que seguirá para su apropiación y la subsecuente experiencia práctica “...como aprendiz activo y participativo, constructor de significados...” (F. Díaz Barriga “Enseñanza situada” 14), donde tendrá la libertad de elegir el momento, el lugar y las condiciones de estudio sin el apoyo presencial de un asesor, realidad que le exige ser autogestivo, autodisciplinado y autoregulado para desarrollar hábitos de estudio.

Así es que el *alumno* o la “... metáfora educativa del estudiante de la sociedad del conocimiento plantea que este requiere convertirse en un aprendiz autónomo, capaz de autorregularse y de adquirir habilidades para el estudio independiente, automotivado y permanente.” (F. Díaz Barriga “Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo” 2)

Un entorno de aprendizaje mediado con tecnología exige al alumno ser un actor muy activo en su proceso de formación, desde la toma de decisiones en sus tiempos de estudio y la realización de actividades de aprendizaje, como los momentos y herramientas comunicativas con las que interactúa con el asesor y sus compañeros de estudio. Cabero comenta que en un entorno educativo mediado con tecnología, un alumno:

”

...requerirá... poseer... capacidades, como... la adaptabilidad a un ambiente que se modifica rápidamente; saber trabajar en equipo; aplicar propuestas creativas y originales para resolver problemas; capacidad para aprender; desaprender y reaprender; saber tomar decisiones y ser independiente... capacidad de trabajar... evaluar y discriminar información... organizarla... expresar y comunicarla... y compartirla... (21-22)

Es decir, el alumno no solo interpretará la información en las diferentes formas de representación de contenidos que verá en pantalla, sino que será capaz de elaborarlos, y dejará así el registro digital de su proceso de aprendizaje. En cuanto a este proceso integrador, Noguez comenta: “...existe una influencia mutua entre el alumno y los diferentes elementos que le sirven como fuentes de adquisición de aprendizajes.” (37) El alumno inmerso en un ambiente virtual de aprendizaje no sólo es consumidor de contenido digital, tiene a su alcance el conocimiento, las herramientas, aplicaciones y habilidades para producirlo.

Éstas son las cualidades del nuevo prototipo de usuario denominado *Prosumer*⁸ de la era digital, el cual alude al usuario que no sólo es consumidor de contenidos digitales, sino que paralelamente puede participar, opinar, producir, colaborar, publicar y compartir. Un perfil de alumno que va más allá de los programas de

8 - El prosumidor —término que fusiona consumidor y productor— es una figura que se identifica desde la etapa agrícola de la humanidad, en la que el ser humano sólo consumía lo que producía, lo cual cambió en la etapa industrial, donde existió una alta producción para el intercambio y hay una clara separación entre el productor y el consumidor. La muerte del industrialismo marca el nacimiento de una nueva civilización que se auguró duraría solo algunas décadas, en la cual el consumidor adquirió una mayor intervención en los procesos de producción y se revaloró la autosuficiencia.

autoedición que como diseñador y comunicador visual es necesario que maneje, ya que además se suma la revolución provocada por una *web* social —en comunidad— con amplias posibilidades y con diversas formas de acercar personas a lo largo y ancho del cosmos digital.

Tanto para Toffler como para F. García, actualmente se vive una cuarta ola, donde el prosumismo se intensifica y se traslada hacia otras posibilidades que ofrecen la tecnología exponencial, la digitalización y la *web* colaborativa, lo cual da la oportunidad de publicación de conocimientos por el usuario no experto en informática. La *web* se convierte así en un espacio amigable e intuitivo para compartir, difundir, diversificar información de todo tipo, y abre nuevas posibilidades de producción y consumo de medios digitales e intangibles, marcando, por supuesto, un nuevo modelo económico mundial.

1.3.3 El contenido, materiales y recursos para la generación de asignaturas en la modalidad de educación a distancia

En la actualidad la palabra contenido se escucha en una variedad de contextos y con sentidos diferentes, pero no resulta complicado comprender la intención de su uso, e incluso se sabe sin titubeo a qué se refiere el interlocutor.

Un acercamiento del cómo los seres humanos construimos contenidos se encuentra en Castells que recupera a Postman:

”

«no vemos [...] la realidad [...] como es, sino como son nuestros lenguajes. Y nuestros lenguajes son nuestros medios de comunicación. Nuestros medios de comunicación son nuestras metáforas. Nuestras metáforas crean el contenido de nuestra cultura» (360)

La educación, sin intención de caer en posiciones reduccionistas, tiene sólidas bases en los procesos comunicativos e interactivos. Por su parte, internet es una metáfora digital del mundo físico o entorno real, por lo que permite el aprovechamiento de las tecnologías que brindan los instrumentos para la comunicación remota y diversas formas de representar la información, tanto para cubrir las necesidades como para alcanzar los fines propios de la educación.

De acuerdo con López, la palabra contenido se conforma de raíces latinas, por un lado el prefijo *con-* que refiere a completamente o globalmente, *tenere* que refiere a dominar y retener y significa tener, y finalmente el sufijo *-ido* que remite a que tiene aspecto o características de. También se aplica figurativamente al que obra o precede de manera moderada o refrena un arrebato. Está muy asociado con el término *contentus* que se traduce como contento o satisfecho de poseer.

De las definiciones anteriores se deduce el principio unificador del término: el contenido es aquello que tiene la característica de conservarse por completo dentro de algo, o sencillamente, lo que una cosa contiene dentro de sí, la sustancia misma.

1.3.3.1 Contenidos Educativos

Es tarea de un equipo especializado el diseño curricular de los contenidos de un programa de educación formal, en el cual colaboran generalmente pedagogos y psicólogos educativos, así como la necesaria presencia de profesores expertos de áreas afines y de las materias involucradas.

Los contenidos son curriculares porque están dentro de una macroestructura curricular, también conocida como mapa curricular, y en el que se corresponden horizontal y verticalmente. Son específicos porque recaen en un aspecto particular de un área disciplinar, son programáticos porque se repartirán a lo largo de un ciclo bajo una coherencia secuencial, y son educativos porque su finalidad es formativa.

Los contenidos educativos cuentan con particularidades a considerar en su elección: una de sus principales características es que los contenidos tienen una estructura organizada y jerárquica, ya sea de supraordinación-subordinación o antecedente-consecuente, lo que permite, entre otras cosas, que se activen los conocimientos y experiencias previas de los alumnos, lo cual facilitará el proceso de aprendizaje significativo de los materiales de estudio. Por otro lado, esta estructura lógico-psicológica permitirá generar secuencias didácticas y planificar actividades de aprendizaje, que partirán de lo general a lo particular, para introducir al alumno en el conocimiento por medio de la práctica reflexiva.

El contenido no es el fin del proceso formativo; en realidad es el medio por el cual se transmitirán los conocimientos. Ante ello, Medina comenta que “Los contenidos comprenden el conjunto de saberes y formas culturales, cuya asimilación y apropiación por los alumnos se considera esencial para la formación de las personas...” siempre y cuando “... la nueva información se relacione de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, en función

de su disposición (motivación y actitud) por aprender, y de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.” (F. Díaz Barriga “Estrategias Docentes” 31)

El contenido educativo es un elemento del modelo didáctico, es ese algo que se enseña en un proceso de aprendizaje. “...se pone el énfasis en que el contenido es un medio para algo y no un fin en sí mismo” (Medina) porque los contenidos, al estar en función de los objetivos, adquieren una cualidad de expansión, ya que van más allá de la simple transmisión del conocimiento, rebasan los criterios de la cultura académica y van hacia los de carácter social y moral. Entonces los contenidos empiezan a formar parte del entramado social del alumno, hacia la acción social.

Si bien a partir del siglo pasado se le dio gran énfasis a que la formación profesional fuera la vía para el empleo, gracias a las perspectivas científicas y tecnocráticas en la educación, el trabajo sólo cumple una parte de la transformación de la educación en la acción social; el estudiante es un ser íntegro al cual le corresponde, además de desarrollar sus habilidades cognoscitivas, profesionales y digitales, las sociales y culturales.

En su obra Didáctica, Medina comparte al respecto de los contenidos:



Son los conocimientos, las habilidades, las actitudes que se ponen en juego en los procesos educativos y que entran en contacto con los alumnos... con la mediación de los docentes.

Se puede observar que en esta apreciación no están considerados únicamente los saberes escolares en su pureza estática; se manifiestan aspectos intangibles acerca del alumno que aportan las dimensiones donde inicia y termina el diseño de los contenidos en el que se incluyen aspectos desde el conocimiento mismo, la puesta en práctica de éste y las consideraciones de socialización positiva durante la actividad.

Los contenidos educativos se pueden agrupar en tres tipos básicos bajo la clasificación propuesta por Frida Díaz Barriga, cuyo esquema evidentemente alude a los preceptos constructivistas del aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

+Contenidos Declarativos

El contenido declarativo es donde se manifiesta el saber o el conocimiento, es donde se manifiesta el entramado del fundamento donde se estructura una asignatura, la teoría. Se configura por datos, hechos, conceptos y principios. Se denomina declarativo porque se asocia con la manifestación lingüística —oral o escrita— del conocimiento. A su vez se distinguen dos subcategorías al interior del contenido declarativo: conocimiento factual, el cual se aprende en forma literal y memorística —como datos y hechos—, y el conocimiento conceptual, complejo en su naturaleza y se compone de conceptos, principios y explicaciones.

+Contenidos Procedimentales

El contenido procedimental se experimenta como un conocimiento práctico, basado en la ejecución de acciones u operaciones ordenadas y dirigidas siempre a una finalidad determinada. Es necesario que el alumno esté informado de los objetivos de aprendizaje que se persiguen, la secuencia de las acciones formativas y el tiempo que le llevará ejecutarlas, más aun en educación a distancia; donde es necesario tener una comunicación muy precisa y detallada de las actividades, para que el alumno deslocalizado administre sus momentos dedicados al estudio autodirigido.

+ Contenidos Actitudinales

El conocimiento actitudinal considera la actitud como un constructo mediador de las acciones y se compone de lo cognitivo, lo afectivo y lo conductual. Implican juicios de valor, se pueden expresar de forma verbal o no verbal y proviene de un contexto necesariamente social.

Tabla 1. Tipología de contenidos educativos. S. Pérez (2015). Adaptado de: Díaz Barriga, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Editorial Mc Graw Hill, 2010. Impreso. ▼

Contenidos	Declarativos		Procedimentales	Actitudinales	
Pilar	Aprender a conocer Saber qué		Aprender a hacer Saber cómo	Aprender a ser y a convivir Saber quién	
Carácter	Teórico		Práctico	Social	
Importancia real	Máxima		Alta	Mínima	
Conocimiento	Factual		Acciones Operaciones Ejecuciones	Cognitivo Afectivo Conductual	
	Datos Hechos	Conceptual Conceptos Principios Explicaciones			
Manifestación	Lingüística		Activa	Expresiva	
				Verbal	No verbal

Desde una óptica orientada a las artes y en el contexto latinoamericano, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO por sus siglas en inglés), considera que:



... la adquisición de contenidos programáticos es uno de los ingredientes del proceso. Se cambia con el medio, o con aquello de lo que el ambiente cultural dispone, con las exigencias y oportunidades del mundo, y depende de una cierta disposición interna. Tal disposición actúa como ejercicio de la capacidad de hacer elecciones y relaciones, es decir de imaginar, percibir y articular todas las experiencias como si fueran vistas por primera vez con ojos de niño, según palabras de Matisse. (UNESCO “Métodos, contenidos y enseñanza de las artes” 50)

Los contenidos educativos constituyen una programación para suscitar un evento provocado y artificial, como lo es el proceso de enseñanza que incluye la planificación de actividades que fijarán en el alumno ese algo que se enseña.

1.3.3.2 Los Contenidos Digitales

En términos generales, los *Contenidos Digitales* son cualquier forma arbitraria de información creada, publicada y distribuida en formato digital o archivo electrónico; es decir, es un producto creativo e intangible que no existe de forma física pero sí codificada.

Los contenidos digitales pueden ser desde textos breves, fotos, imágenes, artículos de investigación, revistas electrónicas, informes y gráficos de estadística, bases de datos, planes de negocio, planos de arquitectura e ingeniería, libros, *eBooks*, audio, música, animación y video. El contenido digital es cualquier contenido transformado en bits y que se encuentra disponible para ser recuperado por el usuario, ya sea para su descarga o distribución en medios electrónicos, y que bajo las posibilidades de la nueva industria digital es posible su publicación. También suele utilizarse el término de “**Materiales Digitales**” (Library of Congress) como acepción.

+Características

Los contenidos digitales poseen características particulares en cuanto a su almacenaje, clasificación, acceso, reproducción, publicación, soporte y función.

++Almacenaje

En cuanto al almacenamiento, los contenidos digitales se “guardan” o preservan en bits y bytes, lo que posibilita en la actualidad almacenar miles de millones de ellos en espacios relativamente pequeños, y cada vez más pequeños debido a la miniaturización de los componentes, donde se pueden tener literalmente millones de páginas de contenido, en la palma de la mano. Una de las grandes ventajas del almacenamiento es que posibilita la duplicación para preservar los datos, lo que se conoce como *back up* o respaldo de la información. El almacenamiento puede

darse en el disco duro del equipo local, disco duro externo, memorias portátiles, discos ópticos compactos y versátiles, así como servidores computacionales físicos y espacios virtuales en la red.

++Clasificación

En cuanto a su tipo, los contenidos digitales se pueden clasificar de acuerdo con su forma de expresión, que se asocia al lenguaje y al acceso medial con el que se recuperan los datos, y esto es independiente a su función o volumen.

Textual. — Es la manifestación lingüística expresada por medio del texto escrito.

Hipertextual. — Estructura que vincula el texto entre sí, dentro de un mismo documento o ligándolo a otro archivo dentro de su mismo entorno o fuera de él.

Audible. — Consta de archivos sonoros que pueden ser música, voz, ruido y efectos.

Visual. — Imagen, ya sea fija o en movimiento.

Audiovisual. — Presenta en paralelo estímulos visuales y sonoros.

Multimedia. — Es la integración de información textual, visual y sonora.

Hipermedia. — Estructura basada en hipertexto en una aplicación en red local o de gran alcance que se vale de la imagen, el audio y la interacción.

Realidad virtual. — Representa un tiempo y espacio artificiales.

Dinámico. — Incluye o interpreta información proporcionada por el usuario.

Interactivo. — Interviene la información en virtud de la manipulación de los datos.

Realidad aumentada. — Representa una realidad artificial valiéndose de datos encriptados en soportes físicos u otros dispositivos contextualizados en la realidad tangible, y que son recuperados generalmente a través de captación óptica, ya que están fuera del entorno de visualización digital primario.

Adaptativo. — El contenido responsive se ajusta a las dimensiones del *display* o dispositivo en el que sea visualizado, a su vez discrimina información.

Transmedia. — El crossmedia está basado en la integración de interacción de un contenido en distintas presentaciones, con la posibilidad de utilizar diferentes dispositivos y soportes de manera secuenciada o en paralelo y controlada, diseñado como un combo de productos digitales que persiguen un mismo fin y hacen del usuario parte activa del proyecto.

De esta lista de contenidos digitales por tipo, cabe destacar que cada uno de ellos se ha implementado en estrategias del terreno educativo, donde se han aprovechado las capacidades informativas de éstos y los hábitos digitales de los usuarios.

++Distribución

En cualquiera de sus tipos o categorías, hay dos vertientes principales en la distribución de los contenidos digitales, a las que será anexada al final una tercera variedad en crecimiento:

Gratuito. — El contenido de acceso libre ha sido la principal razón del auge de internet; el aspecto de gratuidad que es sostenible hasta cierto punto, ya que por un lado el contenido puede ser limitado o condicionado y por otro la normatividad de derechos de autor.

Pago. — Los nuevos modelos de negocio permiten adquirir en diferentes plataformas el acceso a contenidos específicos o la descarga de los mismos mediante pago electrónico, transferencia o fichas pre pagadas, donde se permiten prácticas legales de consumo y el respeto a los derechos de autor.

Demo. — La versión gratuita de un contenido digital, limitada en sus funciones y tiempo de uso, puede permitir al usuario probar un producto intangible y decidir si lo adquiere o no. Esta práctica es muy frecuente en paquetería diversa, videojuegos y *apps* —aplicaciones— para teléfonos inteligentes y tabletas electrónicas; estas descargas ligeras dan un panorama general del *software*, y para procesos más sofisticados se adquiere por medio de compra la versión *Pro* o completa del programa.

++Acceso

Por su forma de acceso, los contenidos digitales se dividen en:

Descargable. — Los contenidos digitales *downloadable* son archivos que el usuario puede poseer de diferentes formas, inicialmente en el propio ordenador, lo cual permite almacenarlos, reproducirlos, distribuirlos y hasta comercializar con ellos. Esto último ha significado un gran problema para las industrias de la música y el cine, por ejemplo.

Visualización. — Es el comportamiento más común de los contenidos digitales tanto en la *web* como en otros soportes externos, donde el usuario se limita a ver la información presentada.

Reproducción. — Se utiliza generalmente en los contenidos digitales audiovisuales e hipermedia, donde el usuario tiene alguna forma de interacción primaria con el

contenido, ya que ejerce una manipulación básica a través de algunos controles programados y representados generalmente como botones.

Streaming. — Es la transmisión en directo de un evento audiovisual o audible en el momento en el que éste sucede, el desfase es mínimo y depende de lo potente del ancho de banda de la red a la que se esté conectado, y hasta del sistema operativo del equipo de recepción, así como el *software* actualizado para conseguir un contexto óptimo.

++Publicación

Especializada. — Es una vía restringida para manejar la información que se sube a la red por medio de un sistema cliente-servidor, bajo un protocolo de transferencia de datos y generalmente es tarea de un perfil de administración especializado.

Personal. — La evolución de la red ha permitido espacios personales para publicar todo tipo de contenido digital y con cualquier intención, demanda un nivel básico de habilidades digitales, ya que son aplicaciones intuitivas y sencillas de utilizar.

Interactiva. — Los espacios de convergencia social son en la actualidad los más populares, por la diversidad de contenidos que permiten no sólo subir a la red, sino la posibilidad de compartirlos, de recibir comentarios, reafirmar relaciones sociales, en interfaces sencillas, con una exigencia básica de habilidades digitales y alta de habilidades comunicativas.

Colaborativa. — Se puede considerar como una evolución de la convergencia e interactividad en los espacios digitales. La publicación colaborativa es construida entre varios usuarios que persiguen un mismo fin, ya sea como un equipo de trabajo convenido o participando libremente como ciudadanos de la cultura digital.



++Soporte

Red. — Como datos almacenados virtualmente en un servidor remoto, y disponibles vía web.

Soportes físicos. — Almacenados en dispositivos físicos, externos y transportables, como memorias flash, dvd, o disco duro externo, servidores por mencionar los más usuales.

Locales. — Es la información almacenada en el ordenador del usuario.

++Función

Los contenidos digitales cumplen un cometido particular: se diseñan con una intención específica, en los que se distinguen tres grupos principales:

Informativa. — Son documentos que presentan información de utilidad general o sin ella. Entre ellos están las enciclopedias, las revistas, los diarios, los blogs, artículos, noticias entre otros.

Publicitaria. — Son archivos que muestran la información de venta y oferta de productos y servicios. Esta información aparece continuamente en espacios de convergencia como anuncios emergentes, *banners*, *pop ups*, en redes sociales o como mini videos que preceden un video más largo.

Educativa. — Es la información que procura un proceso formativo diseñado para un usuario específico. Aquí se encuentran los tutoriales y los cursos en línea.

A esta serie se agrega otro grupo que puede derivar de cualquiera de los anteriores:

Apoyo Educativo. — Es la información que puede favorecer la adquisición de conocimiento sin tener una intención instructiva en su diseño, y su información o su estructura tiene cualidades para cubrir algunas necesidades temáticas.



Almacenaje	Clasificación	Distribución	Acceso	Publicación	Soporte	Función
Disco duro Memoria portátil CD/DVD Servidores Físicos Espacios virtuales	Textual Hipertextual Audible Visual Audiovisual Multimedia Hipermedia Realidad virtual Dinámico Interactivo Realidad aumentada Adaptativo Transmedia	Gratuito Pago Demo	Descargable Visualización Reproducción Transmisión	Especializada Personal Interactiva Colaborativa	Red Soportes físicos Local	Informativa Publicitaria Educativa Apoyo educativo

Tabla 2. Tipología de Contenidos Digitales por sus características. S. Pérez. (2015)

+Perspectiva Internacional: Economía y Producción

La variedad es un factor que ha contribuido a la creación, uso y acceso de contenidos digitales en internet, al que se agrega el incesante crecimiento de usuarios, ya que éstos consumen y demandan contenidos de todo tipo gracias a sus favorables condiciones de distribución. Los usuarios se ven beneficiados, ya que los contenidos digitales los apoyan en el desempeño profesional, el desarrollo social y el enriquecimiento cultural, sin olvidar aspectos por los que son altamente populares, como el ocio y el entretenimiento.

Actualmente, la apuesta económica está sobre la industria de los contenidos digitales de cualquier índole, tal como aplicaciones para teléfonos inteligentes, juegos de video, publicidad digital, series televisivas, filmes o animación digital. Por supuesto que dentro de todas ellas está el aprovechamiento para el área educativa y la capacitación para el trabajo. En estos días existen políticas internacionales dictadas por la UNESCO y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos —OECD— para aplicar estas iniciativas en cada país para acelerar sus economías.

La UNESCO ha puesto de manifiesto su interés particular por la creación cultural de contenidos digitales en su agenda de Desarrollo Internacional, ya que considera que la cultura contribuye al desarrollo desde una perspectiva económica, a la cual denomina Economía Cultural o Industria Cultural, y que es uno de los sectores que ha ganado fuerza y está en crecimiento alrededor del mundo, ya que fortalece la generación de ingresos, fomenta el trabajo creativo así como ganancias de exportación.

Entre los sectores que corresponden a la industria cultural se encuentra el editorial, el multimedia, el audiovisual, el fonográfico, la producción cinematográfica, la artesanía y el diseño. Gran relevancia la ha ganado la producción de contenidos digitales; estos productos intangibles han generado también nuevos modelos de negocio basados principalmente en la tecnología.

En efecto, la humanidad se encuentra **“...en un momento de plena transformación de los modos de crear, distribuir, consumir y disfrutar de los bienes y servicios culturales”** (UNESCO “Creative Economy Report” 43)

Desde esta perspectiva internacional, el diseño de contenidos digitales se refiere tanto a la creación, redacción, decoración y reproducción de éstos para que el resultado sea lo suficientemente atractivo y comprensible para el público usuario.

1.3.3.3 El contenido educativo digital

Los contenidos educativos digitales son la expresión formal de saberes con el aprovechamiento de los actuales soportes digitales donde se pueden fijar la memoria y el conocimiento humano.

Los teóricos afirman que la humanidad se encuentra en una etapa de la historia donde se han cumplido premisas futuristas de hace más de tres décadas, y que hemos pasado de una sociedad del almacenamiento de la información al tratamiento, organización y difusión de ésta como conocimiento por medio de la tecnología digital, en incesante avance en su desarrollo, difusión y socialización. F. García lo anota como una **“... revolución... de producción y desarrollo de información y contenidos.”** (5)

Es preciso aclarar que el uso de las denominadas TIC en la educación se considera sólo una estrategia más para dar solución a algunas necesidades durante la formación profesional, como en el caso de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a distancia, sin olvidar que la tecnología se tiende como un puente hacia un destino que es el saber; el progreso para **“...alcanzar el mayor grado de hominidad posible en ese camino insistentemente ascendente del homo sapiens, al homo symbolicus, al homo iconicus”.** (F. García 6)

F. García demarca algunas características de los materiales multimedia interactivos. La primera de ellas es que no se gastan con el uso: ya sea en su visualización o manipulación, no hay límite para el alumno, lo cual no sucede con los objetos tangibles de cualquier índole, situación contraria que se observa en la obra de Kent, donde en su primer capítulo **“Habilidades Básicas”**, reserva un apartado dedicado al Cuidado del equipo sólido y materiales de enseñanza, que pone en relieve la atención especial para preservar los recursos tangibles.

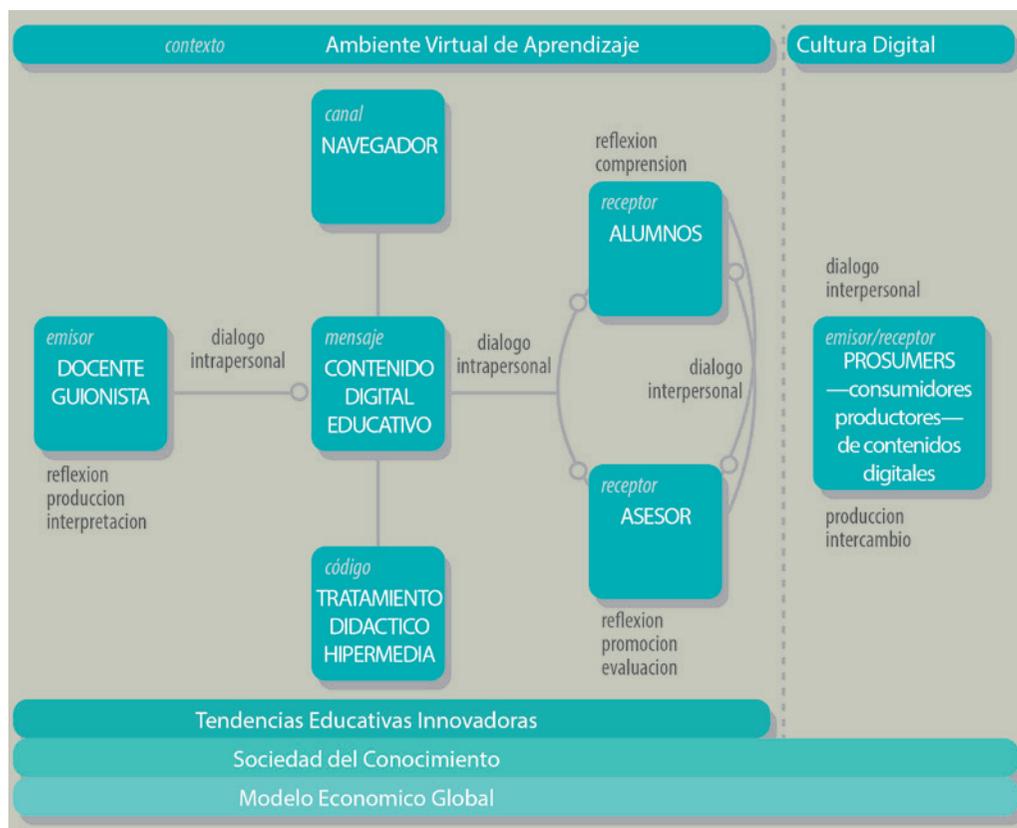


La siguiente característica es que la privacidad y exclusividad de los contenidos no fomentan la adquisición y diversificación del conocimiento. Ante este punto hay que detallar que los contenidos educativos desarrollados para el programa de licenciatura del SUAYED, al estar en un entorno cerrado como lo es una plataforma de aprendizaje (LCMS Moodle), el acceso sólo es de carácter libre para todos aquellos matriculados al programa.

Otra característica es que la distribución, difusión y uso de los materiales educativos digitales aumentan el conocimiento, los hace idóneos y flexibles tanto para ser actualizados como para ser revisados. Aun en el ambiente cerrado del programa de licenciatura, esta característica es de gran relevancia, ya que los contenidos pueden ser consultados por el alumno de manera sencilla en cualquier lugar y en el momento que se necesiten, siempre y cuando se cumplan las más elementales condiciones para que esto suceda, como lo son tener acceso a un equipo de cómputo y una conexión a internet.

Una particularidad adicional es que facilitan la adquisición de nuevas y mejores habilidades cognitivas en los alumnos. Ya que hay una doble relación entre el uso de la tecnología y el contenido que se aprende, se genera una realimentación entre el uso y la producción, una **“verdadera alfabetización digital”**. (F. García 7)

La hipertextualidad es uno de los rasgos definitorios de los contenidos multimedia interactivos, ya que se establecen relaciones desde su propio articulado o diseño. Dichas relaciones pueden ser intratextuales, donde se remite dentro del mismo contenido hacia otro fuera del primero pero integrado en el mismo soporte o intertextual, y la relación extratextual, que lleva de un documento inicial a algún punto fuera tanto del documento como de su soporte primario y va hacia otro punto ubicado en otro espacio de la inmensa red.



Esquema 2. Modelo de Información, Comunicación e Interacción del Contenido Digital Educativo. S. Pérez. (2015).

El hipermedia educativo puede constituirse como una obra digital compleja que ayuda a comprender-aprender el diseño y la comunicación visual, y por ende la Dirección de Arte, como fenómeno, objeto, producto y productor de la cultura visual.

En educación a distancia, la convergencia de los medios para la enseñanza implica una interrelación con todos los otros elementos de la didáctica, en una sinergia donde todos los componentes son influidos unos con otros, así F. García explica: “... (imagen, sonido, textos verbales, infografía) procedentes de diferentes fuentes adquieren una misma naturaleza expresiva, que permite reutilizarse y combinarse creativamente...” (2) Siempre en función del mensaje que se quiera transmitir, los objetivos de aprendizaje a alcanzar y considerando las bases teóricas del aprendizaje multimedia es que se seleccionarán o se fusionarán, y así se consigue un entramado entre el discurso multimedia digital y el didáctico.

Esquema 3. Visión de la Creación de Contenidos Digitales Educativos. S. Pérez (2015).



Los materiales digitales, por su cualidad de datos, permiten el almacenamiento, y en el terreno de la educación existen diferentes plataformas utilizadas para este fin como los sistemas gestores de contenidos de aprendizaje (*LCMS*), los repositorios y las bibliotecas.

+Material Educativo

El material educativo puede ser un elemento o conjunto de ellos usados con el fin específico de la formación. El profesor Roquet explica en entrevista⁹ que el material educativo: “... es cualquier soporte que contiene información que es aplicada a una situación educativa...” (20 Nov. 2013)

9 - La transcripción de la entrevista completa se encuentra en el anexo número cinco al final de este documento.



Estos elementos, en el caso de la educación a distancia mediada por recursos de la *web*, pueden ser de naturaleza real o virtual. Parecería una contradicción hablar de naturaleza real o física de los materiales en términos de educación *online*, sin embargo es necesario considerar el uso de algunos materiales físicos, o mejor dicho, con posibilidad a materializarse físicamente —ya sea por medio de la impresión *2D* y *3D*— para algunos contenidos por su alta carga teórica o para que la manipulación de éstos sea más factible para el alumno y sus diversas condiciones en el esfuerzo hacia el aprendizaje. Generalmente a estos materiales corresponden formatos estandarizados como *PDF*, donde se encapsula cualquier tipo de documento principalmente de índole lingüístico-textual como pueden ser libros, antologías, artículos de investigación y todos aquellos que puedan ser aplicados a una situación de aprendizaje, sin tener un tratamiento para el programa específico al que subyacerán.

Roquet orienta y refuerza estas ideas:



...casi cualquier objeto puede convertirse en un material educativo... cuando yo lo meto dentro de un contexto educativo entonces ese elemento se convierte en material educativo porque está sirviendo para educar. (20 Nov. 2013)

Esto no significa que el elemento se seleccione arbitrariamente, éste estará vinculado a una intención formativa: complementa, enriquece o apoya la práctica del docente en función del aprendizaje y comprensión de contenidos educativos por parte del alumno.

+ Material Didáctico

El material didáctico es un producto diseñado para un programa específico y que persigue un fin, cuya estructura tiene un planteamiento de objetivos, y una serie de actividades dispuestas para que el alumno logre un aprendizaje.

En el documento del Modelo Educativo del Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia está claramente definido el concepto de material didáctico tal y como es concebido dentro de los programas de su oferta educativa:

”

Los materiales didácticos y de apoyo en el SUAyED constituyen el soporte fundamental de los contenidos curriculares, al propiciar el estudio independiente y el aprendizaje autónomo, además de posibilitar la interacción de los alumnos con los docentes y de los alumnos entre sí; así como la interactividad de los alumnos y de los docentes con los contenidos. Los materiales didácticos se distinguen de otros recursos en la medida en que han sido diseñados y desarrollados específicamente para facilitar la enseñanza y el aprendizaje. Esto es, para que cumplan su propósito, los materiales didácticos deben orientarse a producir aprendizaje significativo, despertar el interés, imaginación y creatividad, necesarios para estimular la curiosidad científica en los alumnos, promover la socialización y la adquisición de valores, el autoconocimiento y el análisis del entorno. (CUAED 28)

El planteamiento del documento formal se puede contrastar con lo que comparte Roquet en entrevista:

”

¿Pero cuándo un material adquiere el carácter de didáctico? Bueno pues como su nombre lo indica, cuando contiene elementos de didáctica, ¿Y cuándo ese material es didáctico?, cuando más se aproxima a facilitar el aprendizaje. El material didáctico por lo general se caracteriza que es diseñado expreso para enseñar algo, luego entonces un material didáctico muchas veces tiene elementos que lo hacen facilitador del aprendizaje, como pueden ser desde un título, una introducción, un objetivo, un contenido, una serie de actividades o ejercicios, la consulta de materiales colaterales o complementarios, una bibliografía, una serie de evaluaciones como puede ser evaluación previa, como puede ser evaluación de unidad, como puede ser una evaluación sumativa que al final se autoevalúe el estudiante; entonces todo material que contenga la mayor cantidad de elementos didácticos que faciliten el aprendizaje alcanzará el grado de didáctico, entonces un material será más didáctico cuanto más elementos contenga que faciliten el aprendizaje en un estudiante. (20 Nov. 2013)



+ Material de Apoyo

Para definir el Material de Apoyo se referirá como primera fuente al documento oficial del Modelo Educativo de SUAYED donde hace la siguiente descripción:

”

Por otra parte, existen los materiales “de apoyo” que reciben esta denominación cuando se trata de contenidos de consulta que sirven para subsanar alguna deficiencia formativa del estudiante, o bien le permiten extender sus conocimientos, y /o habilidades en un ámbito determinado. (CUAED 29)

Se trae a este espacio la aportación que el Profesor Roquet brinda al respecto:

”

... se denomina así a todo aquel elemento que es agregado dentro de un contexto de diseño instruccional, en un curso por ejemplo en línea o una asignatura en línea, es decir todos esos elementos que enriquecen todo un contexto pedagógico y didáctico... se le usa como apoyo para complementar... información que enriquece algún tema que se está estudiando. (20 Nov.2013)

+Recursos Educativos

Una de las formas de almacenamiento son los repositorios, espacios certificados que garantizan recursos de corte educativo y cultural, avalados por las instituciones educativas o gubernamentales.

Al respecto de la utilización de recursos educativos en el SUAYED se encuentra descrito:

”

Finalmente, un aspecto que cabe subrayar, es el alto valor que se da en el SUAyED al reuso de materiales didácticos diversos, producto de la inteligencia colectiva, y depositados en diversos reservorios especializados como los que se ofrecen a través de cursos masivos en entornos globalizados. (CUAED 29)

Cabero comenta que “cualquier medio es un recurso didáctico”, y Moreno en el mismo sentido afirma “Cualquier medio puede convertirse en un recurso...” (9).

+Recursos Didácticos

Los recursos didácticos persiguen un objetivo particular dentro del programa educativo al que se van a integrar, orientan el qué hacer, con qué hacer y para cuál aprendizaje. Ayudan a compartir y generar conocimiento colectivo. Sus cualidades son la claridad, la sencillez y el fácil acceso, además de recibir el tratamiento visual necesario de acuerdo con el programa al que se integrará.

1.3.3.4 Los multimedia

Si se reflexiona de manera sencilla en la educación en línea, se puede dar cuenta de una realidad áulica metafórica, en la que los participantes y los factores regulares que caracterizan un ambiente educativo controlado se experimentan de una manera disímil, pero con estructuras semejantes a las experiencias educativas presenciales.

En educación a distancia, el especialista que se esfuerza por hacer llegar un conocimiento a los alumnos se valdrá de diferentes recursos, los cuales serán mediados a través del uso didáctico de la tecnología digital.

Como se ha revisado anteriormente, los contenidos educativos digitales se valen de los multimedia para presentarse como códigos culturales reconocibles que puedan lograr comunicar los mensajes del autor de contenidos y facilitar el aprendizaje.

+La oralidad

La oralidad es la forma insigne y mejor reconocida dentro del espectro de la característica comunicación humana —en cualquiera de sus diferentes modelos de representación, desde la más conocida y simplista: emisor-receptor-mensaje, hasta otras más sofisticadas— forma parte esencial dentro los procesos de enseñanza aprendizaje.

Lawrence K. Frank es citado puntualmente por Arheim al respecto de las representaciones lingüísticas:

”

...la comunicación verbal que aparentemente tiene para sí toda la importancia: las representaciones tradicionales habladas o escritas... porque las palabras se consideran el modo primordial de la comunicación”... (304-305)



En educación a distancia se pueden encontrar algunas formas de representación oral basadas en medios, la más usual es la plasmada en documentos textuales; una buena parte se encuentra como texto en pantalla y otra en recursos descargables para su lectura en formato electrónico o impreso. La escritura se mantiene como la forma de comunicación y transmisión con más preponderancia en los materiales didácticos, además de ser la más asociada a los procesos educativos y en la que generalmente se incluye la metáfora de la exposición oral del profesor de aula, incluida dentro de la estructura didáctica de los contenidos.

Otro medio al que se recurre es el audio, y en menor medida de forma aislada: es más frecuente encontrarlo inmerso en medios que implican más sistemas senso-perceptuales tal como el video. Sin embargo, puede tener ventajas en su almacenamiento, ya que se crean archivos muy ligeros en los que se puede concentrar una buena cantidad de contenido educativo audible, lo cual implica por supuesto un guion para este fin. Se suma su sencillez de reproducción así como su fácil almacenamiento, ya sea dentro de la plataforma educativa o distribuyéndolo como *podcast*, donde se ahorra espacio de almacenamiento y se gana una difusión ampliada del contenido.

+La visualidad

En educación basada en tecnologías digitales se recurre a los “auxilios visuales”, como las denomina Rudolph Arnhem o “ayudas visuales” según Richard Kent, ya que desde el ambiente presencial las palabras o mensajes lingüísticos orales han sido reforzados con los movimientos corporales y gestuales del profesor, hasta la conceptualización gráfica plasmada en un pizarrón, un rotafolios o proyectada a través de un dispositivo de cualquier etapa tecnológica.



La percepción visual, lejos de ser una mera colectora de información sobre cualidades, objetos y acontecimientos particulares, se centra en la captación de generalidades. Mediante el suministro de imágenes de clases de cualidades, clases de objetos y clases de acontecimientos, la percepción visual procura los cimientos de la formación de conceptos. (Arnhem 291)

Algunos esquemas que manejará el alumno de dirección de Arte son, por ejemplo, los planos y su interpretación para las locaciones reales o digitales, los figurines y patrones para el diseño de vestuario, así como guiones técnicos para el desarrollo de su labor.

”

La educación tiene que superar el abismo entre la desconcertante complejidad de la observación primera y la relativa simplicidad de la imagen pertinente. Para los fines de la ciencia, la educación debe lograr precisamente lo que le es necesario evitar en la enseñanza del arte, esto es, procurar una versión lo suficientemente simple de esta imagen final toda vez que el estudiante no pueda discernirla por sí mismo en la intrincada apariencia del objeto real. (Arnheim 301)

Toda configuración visual educativa es una declaración sobre la necesidad formativa humana, y ésta es una declaración consciente, artificial y provocada.

Arheim opina al respecto de cómo enseñan las ilustraciones:

“En la práctica educativa, las ilustraciones adecuadas deben guiar el aprendizaje a través de la abstracción perceptual. Esto se hace a menudo con gran ingenio.” (302)

Dicho ingenio solo puede ser resultado de la experiencia y la educación visual del especialista o autor intelectual de contenidos educativos, como se puede deducir en las siguientes líneas:

”

Lo necesario es... el adiestramiento sistemático de la sensibilidad visual como parte indispensable de la preparación de todo educador para el ejercicio de su profesión. Cualquiera cuyas respuestas naturales ante la forma perceptual hayan sido cultivadas y no anuladas, puede advertir la diferencia entre la representación que lleva a buen término su enunciado y la que resulta confusa. (Arnheim 311)

Este adiestramiento sistemático es una actividad que demanda a quien desarrolla los contenidos más trabajo, una formación comprometida y dedicación, tal como lo confirma Richard Kent:

“Las ayudas básicas de la enseñanza... son... cosas sencillas que cada maestro puede descubrir por sí mismo, de tener un espíritu investigador, y tiempo suficiente.” (21)

El poder comunicativo de la imagen se asocia en principio a su inmediatez sensorial, llega más rápido una imagen que un texto, llega primero la emoción antes que la idea, el pensamiento o la decodificación de signos. El visual es un lenguaje no estructurado, por lo que una imagen aislada puede tender a la polisemia, es decir, cada alumno-receptor hará una interpretación en relación con lo que conoce.

El uso de imágenes, particularmente cuando su intención es didáctica, requiere acompañarse de texto, donde ambos registros se complementan en una intención formativa bimedia, ya que se implican por lo menos dos códigos de representación, lo que le da una mayor profundidad a los conocimientos, aunque requiere del mismo sistema sensorial básico de percepción. La imagen en un ambiente formativo merece la ocasión de ser explicada, ya sea con el relato del que se desprende, o vinculándola con su entorno narrativo al usar un pie de imagen, o dicha explicación está contenida dentro de la misma imagen.

Texto e imagen son una composición de medios con la que se ha convivido desde que el ser humano representa la realidad en papel, hasta hoy efectiva dada esta historicidad. La aparición de texto se hace más necesaria en el caso de representaciones icónicas, en las que se mantiene una relación de semejanza con el objeto representado; sólo se puede llegar a un entendimiento inmediato con el apoyo del registro textual, del que se llega a prescindir después de un proceso de convención.

La imagen didáctica se puede obtener por dos vías: la que es formulada en función de facilitar el aprendizaje o la comprensión de un tema, un concepto o un proceso y se basa en la ordenación esquemática de elementos gráficos, y la otra es una imagen que adquiere la cualidad de didáctica por el contexto en que es utilizada, y se emplea como un recurso para optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ambos casos convergen en que la imagen didáctica está constituida por una estructura gráfica que puede ayudar a facilitar la adquisición de una idea, y representa o transmite un conocimiento.

+El audiovisual

Tan evidente como su nombre lo indica, el audiovisual involucra afectar el sentido del oído y el de la vista. Implicar más de un sentido puede fijar mejor un momento formativo, seguramente porque es más cercano a las vivencias polisensoriales que cotidianamente experimentamos.

Por su parte, Richard Kent aporta al respecto de las ayudas audiovisuales que:

“...la sencillez de su concepción permite a cualquier individuo el usarlas eficazmente en cualquier situación de enseñanza... casi todos las usan, cada ademán explicativo que hacemos, cada demostración que damos, cada diagrama que trazamos, es una ayuda visual básica...” (19-20)

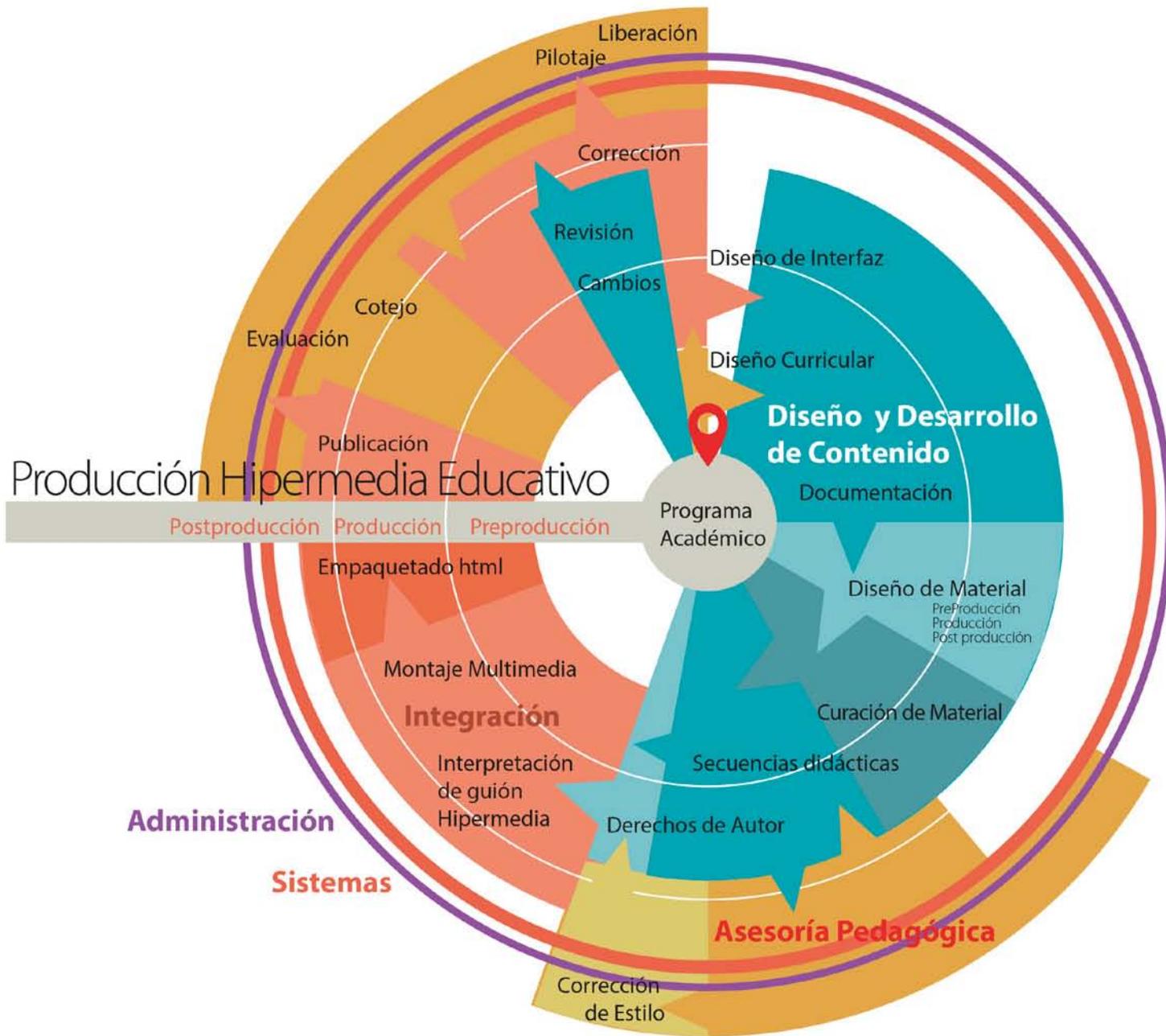
Para que el audiovisual tenga el éxito esperado “...es verdaderamente indispensable... acoplar sonido con imagen, visualización con idea, palabras con ilustraciones, acción con palabras; combinar y usar cuantos métodos sean necesarios para hacer el mensaje más comprensible y duradero.” (Kent 21)



En educación a distancia, el audiovisual más recurrente en los programas formativos es el video, ya que su fuerza comunicativa se basa en el bagaje audible y visual que se ha generado culturalmente a través de los medios de comunicación masivos.

El contenido educativo digital conjuga el aspecto pedagógico de los conocimientos que se desarrollan en un curso valiéndose de los diferentes sistemas simbólicos de representación a través de los multimedia en formato digital bajo un esquema didáctico del tratamiento de la información; finalmente se integra y conforma un material didáctico en un paquete hipermedia que estará disponible dentro de una plataforma educativa.

El modelo de educación del SUAyED está basado en el contenido, por lo que el material didáctico es indispensable en sus programas de educación en línea, ya que es ahí donde se condensan los conocimientos. Además estos materiales conforman parte sustancial de la intervención docente en contraste con la educación presencial donde el conocimiento está concentrado en el profesor, así que los materiales didácticos y cualquier otro tipo de recurso en el aula son utilizados como auxiliares o apoyos de su discurso y en muchos casos no son indispensables.



-  Inicio
-  Área Autoría
-  Área Instruccional
-  Área Comunicación Visual

1.3.4 El proceso general de la creación de material didáctico en el SUAyED

El proceso inicia cuando surge una necesidad educativa. Como paso siguiente, los representantes académicos y las autoridades institucionales idean un plan de acción, en el que figura un coordinador académico del proyecto, en representación de una escuela, dependencia o facultad. Posteriormente se organizan los programas de estudio al margen del formato del proyecto educativo a generar, y con el apoyo tanto de pedagogos como de psicólogos educativos se orienta el diseño curricular, del que se obtienen los esquemas a seguir para su subsecuente desarrollo por los autores de contenido.

En la creación de contenido educativo surgen dos vertientes: una es el desarrollo de contenido inédito, es decir, de los saberes a partir de la experiencia de un profesional en la materia, y la otra es la adaptación de contenidos existentes. Ambos reciben un tratamiento discursivo, pedagógico y didáctico que persiguen ciertas finalidades educativas.

Ya que la finalidad primordial de un programa educativo en línea es la enseñanza, se requiere del apoyo de profesionales del área pedagógica para apoyar la planeación didáctica, orientar el diseño instruccional y dar un constante seguimiento durante el proceso. Inicialmente se organiza el contenido desarrollado de una forma reflexionada y articulada de acuerdo con una estructura curricular, y este plan se llevará a la práctica por medio de las estrategias de enseñanza necesarias.

Esquema 4. Proceso de la generación de material didáctico para educación en línea. S. Pérez (2015)

Cuando el autor de contenidos da por finalizado tanto el desarrollo de contenidos como la planificación didáctica y delinea las estrategias prácticas con el apoyo del asesor pedagógico —cuando se ha concluido el llenado total del guion instruccional—, continúa la corrección de estilo, que es la revisión ortotipográfica, semántica y gramática de la totalidad de los contenidos.

Después de atenderse las observaciones de estilo, se hace una última revisión, en la que el autor de contenidos da su visto bueno, si es que está de acuerdo con la versión final, y entonces se procede a la firma de derechos de autor; con este paso se concluye la fase de Producción de un material didáctico para educación mediada por tecnología.

La fase de Producción inicia con la integración de contenidos. Es posible reconocer que éste es un momento con una baja carga creativa, sin embargo se vuelve una actividad muy demandante, de mucho cuidado y detalle, ya que es necesario que el integrador *web* interprete acertadamente la información del guion tecno-pedagógico plasmada tanto por el Autor de contenidos, como las especificaciones de Planeación Didáctica e Instrucción.

Se puede decir que el integrador *web* trata la información lingüística que ha sido expresada como texto en un documento, para convertirla en un paquete de datos hipermedia que se mostrará organizado, colorido bajo una interfaz y paleta definidas, animado, dinámico e interactivo, el cual posteriormente se colgará en el espacio que le corresponda por ubicación y jerarquía dentro de la plataforma educativa.

Finalmente, en la fase de Postproducción se realizan una serie de evaluaciones del producto educativo hipermedia, donde los ajustes pueden ser aplicados en puntos diferentes del proceso, como son cambios solicitados por el autor de contenidos o correcciones en la integración *web*. Terminados los ajustes y el pilotaje, en el caso de que este último sea requerido, es entonces que el material didáctico queda liberado, es decir, listo para ser cursado.

Como aspectos constantes a lo largo del proceso están por un lado la programación de estructuras en servidores y sistemas de cómputo para la instalación, soporte y administración tanto de la plataforma educativa como de sus bases de datos, y por otro, la administración del proyecto, que mantiene todas áreas en constante intercambio de información.

El esquema representa el proceso completo de generación de un material didáctico, que en este caso correspondería al de cada una de las asignaturas de la licenciatura, y parte del supuesto de que ya está definida la necesidad educativa, organizada la administración y coordinación del proyecto, así como la existencia del diseño de interfaz de usuario.

La compleja obra multimedia de corte educativo es una estructura producto de una serie de co-autores y procesos, que cuenta con muchos niveles dentro de su producción, se compone de elementos múltiples y se puede observar desde distintos ángulos.

En un esfuerzo por describir el proceso dentro de una línea de tiempo, se puede decir que el Diseño Curricular ha ocurrido primero, tal vez años atrás. Las columnas de Diseño de Contenidos y Diseño Instruccional abarcan la labor docente como autor de contenidos. El Diseño Multimedia ocurre después y depende del producto final del autor de contenidos y del diseño instruccional, es decir, del guion instruccional, finalmente el Diseño de Sistemas se mantiene con una presencia constante.

Un multimedia educativo es una producción resultado de la colaboración de actores implicados en diferentes áreas del conocimiento humano, tienen una función encadenada entre disciplinas a pesar de ser distintos los productos de su quehacer profesional y diversos los contenidos y lenguajes que manejan, donde se da la oportunidad de realizar actividades transdisciplinares en *pro* de generar profesionales de alta especialidad.

En un esfuerzo por plasmar este universo multidisciplinar se presenta la siguiente tabla:

	Diseño Curricular	Diseño de Contenidos	Diseño Instruccional	Diseño Multimedia	Diseño de Sistemas
actor	Pedagogos Psicólogos Expertos de disciplina	Autor de contenidos Experto en la materia	Asesor Pedagógico	Integrador web	Ingeniero en sistemas
actividad	Definir estructura de componentes conceptuales	Desarrollar componentes conceptuales	Dar un carácter instructivo	Dar visualidad y formato	Definir arquitectura de software y hardware
producto	Programa académico	Narrativa Hipermedia	Secuencias Didácticas e Instrucción	Objeto hipermedia	Procesamiento de datos
contenido	Estructura lógica de unidades temáticas	Unidad de sentido del discurso educativo	Unidad de sentido del discurso didáctico	Estructura de almacenaje de datos con fines formativos	Componentes, módulos y datos
lenguaje	esquemático	narrativo	didáctico	hipermedia	informático
contenedor	Mapa curricular	Guion Literario	Guion Instruccional	Paquete de datos	Arquitectura de información

Tabla 3. Tipos de diseño en el proceso de Contenido Educativo Digital. S. Pérez (2015)

1.3.4.1 La plataforma para la gestión de los contenidos y el aprendizaje

Comúnmente conocida como Plataforma Educativa, los LCMS, por sus siglas en inglés *Learning and Content Management System*, es un sistema informático para la gestión de los contenidos multimedia, la administración tanto de profesores y alumnos matriculados, además de llevar los registros de los avances y la actividad de cada uno de los usuarios.

Estos sistemas se caracterizan por su capacidad para matricular una cantidad ingente de alumnos, profesores, tutores y administradores de sistema, así como la creación casi indefinida de cursos¹⁰ —en el que cada uno cuenta con una estructura independiente del otro—, la cualidad de organizar varios grupos dentro de un curso y la flexibilidad de matricularlos en tantos otros cursos como sea necesario, siempre y cuando estén dados de alta dentro del sistema.

Para el caso específico de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a distancia se utiliza el LCMS *free software*¹¹ y *open source*¹² Moodle, que es un sistema

10 - El límite de la plataforma educativa puede estar condicionado por la capacidad asignada al sistema de un servidor *web* externo. En la documentación de Moodle disponible en <https://docs.moodle.org>, se ha recuperado que en el proyecto NZ VLE (Nueva Zelanda) en 2005 se usó plataforma Moodle, y contó con un total de 30,000 usuarios y 6,500 asignaturas y fue uno de los más grandes del momento. Más recientemente, en 2013 el INACAP (Universidad Tecnológica de Chile) tenía una matrícula aproximada de 120,000 alumnos y 75,000 cursos en su plataforma Moodle principal.

11 - Es un programa gratuito, que sin costo alguno se puede adquirir desde su página web y descargarlo directamente en el ordenador, desde el cual se pueden hacer pruebas en el servidor local. Para una instalación que funcione en la web es necesario un servidor *HTTP* externo.

12 - Como programa de código abierto, permite a los usuarios mucha flexibilidad en cuanto a aplicar cambios al código de origen, tanto como contribuciones a los fabricantes como ajustes particulares encaminados a los proyectos; un ejemplo es la posibilidad de personalizar las *CSS* u hojas de estilo de los *templates* o plantillas predeterminados en el sistema.

de gestión que funciona a través de módulos, los cuales se pueden desinstalar o instalar y activar o desactivar para modelar o enriquecer las capacidades de la plataforma.

Los roles asignados dependen del papel que fungirá cada sujeto dado de alta en la plataforma; se puede dar el caso que un mismo actor asuma distintos roles en cursos diferentes, ya sea como alumno, como profesor sin permisos de edición (que es generalmente el rol asignado a los *asesores en línea*), como profesor con permisos de edición o como administrador con los permisos para dar de alta y hacer visibles recursos, así como para agregar o eliminar contenidos; cabe mencionar que estos dos últimos roles se asignan a los encargados de la integración *web*.

Durante la fase de producción, los contenidos son colocados en la plataforma como paquetes hipermedia comprimidos en un inicio con formato *.zip*, y ya en plataforma se despliegan los ficheros para que funcione todo el atractivo del hipermedia educativo.

La plataforma educativa es un sistema de gestión cerrado, el acceso a sus contenidos está restringido a los alumnos matriculados y es donde se cubren las necesidades de administración de contenidos, de actividad de los usuarios y de los resultados de la evaluación. Respecto al contenido, es posible que sólo una parte de él esté almacenado dentro de la plataforma, ya que las estrategias innovadoras para la enseñanza a distancia apuntan a salir de estos espacios cerrados y expandirse a espacios distribuidos en la red y con más flexibilidad tanto para la adquisición, creación, edición y publicación de información como para la comunicación, y abre posibilidad de acceso a otros y la construcción del conocimiento en colaboración.





CAPÍTULO 2

La enseñanza de la Dirección de Arte II en la
Licenciatura Diseño y Comunicación Visual
a distancia en la UNAM



”

Tenemos que repensar el tema del modelo educativo, tenemos que aprovechar la mediación tecnológica para que la gente pueda verdaderamente interesarse, asombrarse, descubrir, construir... (M. A. Pérez)



2.1 Panorámica de la Dirección de Arte

La Dirección de Arte es el espacio de libertad creadora del diseñador que coordina y proyecta la apariencia plástica de una producción audio visual para generar ambientes y momentos dramáticos, donde se reinterpretan las páginas del guion literario por medio de códigos estéticos y elementos visuales que componen tanto la escenografía, la decoración, la iluminación y los efectos especiales, así como la caracterización de personajes que incluye el diseño de vestuario y el maquillaje.

2.1.1 La Dirección de Arte

El término Dirección de Arte¹ proviene del trabajo realizado dentro de la industria del cine, donde los primeros diseñadores cinematográficos retoman las técnicas de la escenografía teatral, también conocida como escenotecnia², tales como cicloramas con pinturas alusivas al ambiente dramático a representar en un espacio fijo y bidimensional que se recuperaba en el encuadre de la cámara fija dado que ésta, en los albores del cine, “...había sido un espectador inmóvil de la acción de la película, la cual transcurría en un escenario fijo como si se tratara de una obra de teatro.” (Ettedgui 7-8)

La acción dramática es el equivalente en escena o en imagen a una obra escrita o guion literario, y la Dirección de Arte es la plástica extraída de las ideas del escritor, guionista o realizador, en la búsqueda de consolidar el pacto de ficción con el espectador. Es innegable la complicidad existente entre la literatura —narrativa o dramaturgia— y la Dirección de Arte: el escritor se vale de algunas líneas audaces para plasmar un ambiente o un personaje claros y perfectamente entendibles y, por su parte, el director de arte se da a la tarea de dar trazos firmes y retoques que resulten en una imagen acabada y comprensible. “La prosa es directa y evocativa, pero esto quiere decir que da instrucciones al diseñador.” (LoBrutto 13)

1 - Esta actividad tiene su origen en la estructura de las primeras agencias de publicidad a principios de los años 40 del siglo XIX, como un área del Departamento Creativo, encargada del cuidado de la imagen para anuncios comerciales en diarios impresos, cuya herencia ha fluido hacia a otros productos editoriales como libros y revistas. Sin embargo para los fines de este documento, se toma la esfera de la producción audiovisual como punto de referencia.

2 - La escenotecnia es el conjunto de reglas prácticas utilizadas en teatro que participa del escenario con los recursos técnicos en escenografía, iluminación, musicalización, maquillaje, vestuario, estructuras mecánicas y utilería; todos elementos que le dan veracidad al discurso escénico ante el espectador.

La Dirección de Arte refuerza un factor de la ficción, la empatía de lo que se muestra en escena o en pantalla, que permite al espectador sentir y emocionarse, identificarse y apiadarse, comprender y valorar; a percibir relaciones, deberes y responsabilidades por medio de apoyos visuales.

Gran parte del trabajo de Dirección de Arte es crear lo no escrito en el guion a partir de lo que sí está escrito; todos esos detalles que recrean un ambiente donde se produce **“el aire de la realidad”** (Besant et al. 11) que desde una impresión personal y directa, entre más intensa sea, más artística será la ficción recreada. Gracias al trabajo de la Dirección de Arte, el cine ha conseguido **“...dar vida al pasado... trasladar a los espectadores a lugares exóticos... o mostrar al gran público maravillosas y sorprendentes visiones del futuro.”** (Ettedgui 8)

La Dirección de Arte adquiere sentido, más allá de existir similitud con la vida cotidiana, por su enorme diferencia planificada y de simplificación significativa; es una síntesis, un extracto, una simulación que se sostiene a lo largo de un discurso visual basado en el narrativo, donde las ideas abstractas nacidas de un proceso intelectual se aterrizan en modelos animados como personajes caracterizados o vivibles en el caso de entornos escenográficos.

1908 es el año que León Barsacq³ señala como un año clave en la historia del diseño cinematográfico porque **“...la cámara se liberó de las cadenas que la ataban al trípode y empezó a introducirse en la acción y a desplazarse por su interior...”** (Ettedgui 7). Cuando la cámara se vuelve un elemento dinámico y adquiere movilidad con el carácter actoral en la escena, el diseñador se ve en la

3 - Director artístico francés e historiador del diseño cinematográfico.

necesidad de hacer decorados en tres dimensiones, ya no es más lo que Peter Ettedgui denomina el **“teatro filmado”** (8): las vistas de la escena son la mirada del actor. Entonces el cine adquiere su propio lenguaje y el diseñador es partícipe de este entramado visual.

La Dirección de Arte se vale de apoyos propios de la ficción que contribuyen a la construcción dramática de la imagen, como los silencios, las supresiones y las exageraciones, que lo mismo son aplicables en la planificación de un decorado como en la visualización de un vestuario para un personaje.

La metáfora de los silencios en la imagen se traduce como descanso visual o espacio casi exento de elementos visuales⁴ (forma, medida, color y textura), ya sean todos o algunos de ellos, y la reserva de éstos no significa que se deja de emitir un mensaje que recibe el espectador en cualquiera de los diferentes niveles, ya sea representacional, abstracto o simbólico: **“...estos niveles de obtención de información se solapan y están interconectados...”** (Dondis 83). Tal como lo describe Dondis, el nivel representacional explica lo que se ve y se puede identificar desde el entorno inmediato y la experiencia, el abstracto como una reducción a los elementos más básicos, directos y emocionales del hecho visual, y el simbólico hace referencia al universo de signos creados por el hombre y a los que les atribuye un significado.

A estos aspectos fuera de la dimensión de lo tácitamente visual del diseño, Wong los denomina **“elementos prácticos del diseño”** (Wong 44), que clasifica en: representación como derivación de la naturaleza o del mundo creado por el hom-

4 - En la esfera de lo visual cualquier fundido a negro, un espacio límbico en blanco o un color sólido predominante son momentos que indican, representan o significan algo al espectador.

bre, y ésta **“...puede ser realista, estilizada o semiabstracta.”** (Wong 44); significado porque el diseño lleva un mensaje; y función dado que el diseño sirve a un propósito determinado.

Las supresiones ayudan a **“...privar de innecesarios detalles accesorios...”** (Besant et al. 11) y llevan al diseñador a no saturar de información al espectador y a orillar a una difícil comprensión de un momento escénico por la densa carga visual, o el desvío de la atención en elementos superfluos. Muchas veces por el limitado presupuesto la supresión es el mejor aliado del departamento de arte.

Las exageraciones contribuyen a concentrar la atención, a dar la importancia y acentos a una situación, al carácter de un personaje, a un atributo, virtud o defecto, **“...enfaticar un humor o una pasión...”** (Besant et al. 11.), lo cual puede hacer más evidente al espectador parte de la historia no narrada pero sí sugerida por la exaltación.

“A través de la arquitectura, forma, espacio, color y textura, el diseño de una película expresa la historia y da soporte a los personajes.” (LoBrutto 13) Los elementos que aparecen en la ventana mágica de la escena están justificados y cumplen una función dramática de acuerdo con un guion literario y facilitan el desenvolvimiento del actor, aportan información sobre la historia al espectador, quien en su inconsciente procesará toda la información y la asimilará como una composición homogénea.

2.1.2 El director de arte

El director de arte es un investigador, profundiza e indaga, y está en un ejercicio continuo de búsqueda y organización sobre un expediente referencial que le genera una conciencia viso-espacial⁵, tal como lo enuncia Zavala: **“Al momento de leer un guion por primera vez se van construyendo imágenes mentales de personajes y espacios, que tenemos después que representar y compartir para ir conformando una imagen colectiva entre el equipo creativo.”** (11) La sensibilidad visual característica del director de arte le ayuda a considerar que todos los elementos que aparecerán en escena llevan una carga de significados dentro de la narrativa de la historia, y se recrea el ambiente donde se desarrollará el suceso dramático.

Es necesario puntualizar la diferencia en la actividad del Director de una producción audiovisual, al cual se hará referencia como Realizador en adelante, y la del Director de Arte, que es así como se denominará al creativo encargado de coordinar a todo un equipo que materializará lo que el realizador ha imaginado y le ayudará a construir una realidad dramática, escénica. El director de arte se encarga de generar un concepto, una serie de constantes formales con bases plásticas y estéticas⁶, bajo soluciones provenientes de la intelectualidad, la organización y

5 - Viso-espacial se refiere a la capacidad de percibir el mundo a través del sentido de la vista y de la percepción y ubicación del espacio, lo que permite crear imágenes mentales a través de la experiencia visual. Esta cualidad para H. Gardner, en su Teoría de las inteligencias Múltiples (1983) se le denomina Inteligencia Espacial, y es la que se asocia con disciplinas como el dibujo, la geometría, el diseño, la pintura, la cartografía, la geografía, la navegación entre otras relacionadas.

6 - La estética en la producción audiovisual se entiende como el mensaje artístico, o el contenido implícito de lo bello; el gusto y el placer, para lo cual el director de arte tendrá esa sensibilidad y ese bagaje para plasmarlo en las composiciones homogéneas, armónicas y discursivas que compondrán el cuadro o la escena.

la metodología, donde “...conceptos y técnicas son indispensables para abordar el trabajo de arte a fin de rebasar el nivel práctico que, por sí mismo, no puede garantizar el éxito del departamento de arte de una producción.” (Zavala 17), ya que “El trabajo de escritorio es básico para trazar la ruta de todo el trabajo que se avecina.” (Zavala 11)

El director de arte se encarga de generar el espacio-tiempo escénico y ficticio con la intención de que parezca verdadero, realístico al espectador, valiéndose de códigos visuales por medio de los decorados y las caracterizaciones, donde crea un concepto visual que refuerza el argumento del guion.

Los elementos que conforman una puesta en escena o una producción audiovisual se conjugan entre iluminación, escenografía, color, espacio y tiempo para generar una realidad escénica, una realidad paralela y artificial, una ficción o simulación de la realidad, en la que se genera una atmósfera tal que envolverá al personaje y donde éste realizará una serie de acciones secuenciadas e intencionadas que llevarán al espectador a una lectura e interpretación inmediatas, ya sea porque la realidad recreada es muy evidente, o porque lo lleva a que la reconstruya en su interior por su complejidad estructural.

El director de arte posee una capacidad de observación que le es inherente: el material para resolver los diferentes aspectos de su quehacer están generalmente a su alrededor en la realidad, lo que exige ser muy observador y estar muy pendiente a los detalles. Si bien sus fuentes referenciales estarán documentadas en diferentes soportes, la realidad es una fuente inagotable e irrepetible de información valiosa para adquirir los elementos del arte, para hacer tanto los estudios preliminares como la definición de un estilo visual y despertar el espíritu de la experiencia acumulada.



Hasta ahora se han repasado un par de dimensiones de la actividad del director de arte: en primer lugar, el criterio artístico que le otorga la sensibilidad creadora, en segundo el conocimiento y alcances de la técnica. No obstante, cabe destacar que la función del director de arte es particularmente comunicativa, por un lado por poseer una gran sensibilidad plástica orientada a la expresión y por otro su alto nivel de organización de los recursos humanos y materiales a su disposición.

Conexo a la comunicación, se le reconoce al director de arte la capacidad de relacionarse con su equipo de trabajo y con el personal de los otros departamentos. En una producción pequeña, el personal es más reducido, en consecuencia una persona asume una gran cantidad de tareas y responsabilidades, por lo que se mantiene más comunicado con los responsables de otros departamentos. En una

producción grande, la interacción se vuelve más intensa al interior de su mismo departamento, ya que en éste se generan una serie de responsabilidades y sub áreas tales como el Asistente de Dirección de Arte, Coordinador de departamento y su Asistente de coordinación, Decorador y Asistentes de decoración, Ambientalador, Diseñador gráfico, Artista visual, Utilería y sus respectivos asistentes, Jefe de construcción con sus respectivos colaboradores tanto en Carpintería como en Pintura, así como *Swings* o el personal que apoya principalmente en mover y trasladar de lugar los objetos pesados y voluminosos de los decorados, y el Chofer.

En resumen **“...el director de arte es responsable tanto de la apariencia de un filme y de la supervisión del equipo del departamento de arte.”** (LoBrutto 175) ya que el director de arte tiene la capacidad de mantener el orden, las relaciones y la actividad de toda esta red de participantes a su cargo, y lograr el objetivo de plasmar el mensaje que él ha idealizado. Sea cual fuere la extensión de la producción, el director de arte mantiene una intensa relación con el realizador desde la fase de preproducción, ya que es con quien llega a acuerdos necesarios para plasmar sus ideas en cada escena y con quien se concretan las posibilidades técnicas y económicas reales.

Si bien las áreas de maquillaje y vestuario no las interviene directamente el director de arte en producciones de gran magnitud, sí son departamentos paralelos a los cuales él da el visto bueno cuando se hayan aterrizado correctamente sus diseños y se mantendrá muy involucrado con los jefes de dichas áreas. Zavala describe que maquillistas y peinadores **“Realizan su trabajo con las indicaciones del diseñador de producción y del realizador sin haber participado en la preproducción.”** (86) y bajo la guía precisa de imágenes **“...pues las indicaciones verbales al respecto suelen ser inexactas o confusas”.** (Zavala 86) En producciones reducidas, el director de arte será prácticamente partícipe directo tanto en

las labores de caracterización de personaje como en la generación de ambientes escénicos.

El presupuesto de una producción no es más importante que cualquier otro aspecto, pero sí indispensable, ya que con base en lo que se destine al departamento de Dirección de Arte se definirá hasta dónde puede llegar el director de arte en la construcción creativa de sus composiciones, donde busca la impresión de una realidad.

Generalmente la parte de la Dirección Artística es lo último que se considera en la asignación de presupuestos de una producción, y el capital que se le destina al Departamento de Arte usualmente es muy limitado; dentro de su trabajo creativo el director de arte necesita forzar su ingenio y explotar sus relaciones sociales para hacer rendir sin excederse el presupuesto concedido, así reducirá elementos que no son indispensables en la comprensión de una escena, reducirá gastos adquiriendo objetos y materiales a costos más económicos, se sujetará al personal mínimo con el que pueda desarrollar su labor plenamente y se valdrá de conseguir algunas cosas prestadas o de renta reducida.

La experiencia del director de arte le permite visualizar sus composiciones de arte sujeto a un presupuesto, y que si bien no siempre es fijo hasta el final de la producción, sí es restringido; lo recomendable es iniciar con los recursos asignados y asentar en la mente durante un proceso creativo los elementos que compondrán un decorado, un set, un personaje, que posteriormente se plasmarán sobre el papel.

2.2 Relación de la Dirección de Arte con diversas esferas de la producción audiovisual

La Dirección de Arte, como un campo específico de la producción multimedia y de la comunicación audiovisual, está a poco más de sus cien años de existencia desde su concepción en el ambiente cinematográfico, aunque no es una labor reconocible con claridad aún, ya que puede quedar implícita en la labor de otras actividades involucradas en producción: desde la del director de fotografía, que puede tomar decisiones respecto a la iluminación y otros aspectos de la imagen, como el hecho de que a él se le atribuya una buena fotografía que en realidad es resultado de un diseño acertado; o la del escenógrafo, que con ayuda del instinto y del reciclaje de recursos de sus bodegas, resuelven de manera inmediata una necesidad en escena.

Al no existir una figura que diseñe propiamente la imagen global de una producción, la actividad del director de arte se asocia directamente con la del escenógrafo y el staff de producción, quienes con los recursos que tienen a la mano y bajo sus propias concepciones resuelven las necesidades dramáticas de facto. Esta práctica es todavía muy común en producciones para la televisión en sus diversos soportes audio visuales, tanto programados como comerciales.

A continuación se revisarán los ámbitos más representativos de la producción audio visual donde la Dirección de Arte adquiere relevancia.

2.2.1 Teatro

En su búsqueda por reinterpretar los hechos que le acontecen, el hombre ha encontrado diferentes formas expresivas de manifestarse, una de ellas son las artes

escénicas inscritas en el universo de la interpretación, siendo éstas el teatro (drama), la danza, la música (lírica) y otras formas del espectáculo donde se fusionan algunas o todas ellas, tal como sucede en la ópera. Sus particularidades son que todas ellas pertenecen al ámbito de lo visual y lo acústico y no dependen de tecnología sofisticada para su ejecución.

El teatro es la manifestación más antigua de la escena que perdura hasta nuestros días. Es aquí donde se presenta al hombre y sus conflictos con una posible solución, testimonio evidenciado en los escritos literarios de las antiguas tragedias de Esquilo, sin poder evitar mencionar la prodigiosa belleza del lenguaje en la obra de Shakespeare y todas las formas de la puesta en escena en que ha derivado el mundo del espectáculo. El universo del teatro, con sus siglos de experiencia, tiene el fundamento consolidado que se diversifica a todas las otras formas de expresión escénica.

El teatro se vale de diferentes elementos que ayudan a fortalecer el mensaje dramático que el actor o los actores proyectan a través de su voz, su cuerpo y sus movimientos. Uno de estos elementos es la escenografía, que es una disciplina que nace en el teatro y conjunta arte, técnica y mecánica. Tiene su propio lenguaje figurativo e instrumentación, y su principal intención es la construcción de espacios y ambientes fijos o móviles, que en el contexto del teatro moderno y contemporáneo van de mamparas, bastidores o cicloramas pintados, además del telón de fondo, donde se plasma un ambiente que refuerza el contexto en el cual se desarrollará una acción intencionada. En teatro generalmente se cambian estas escenografías con un clásico desvanecimiento de iluminación — *turn off the lights* — o con el cierre del telón de boca o cortina frontal más próxima al espectador e iluminación de la sala, en tanto técnicos y staff son partícipes de la transformación del tablado escénico mientras el público permanece expectante en su asiento.



El número de escenografías o de cambios de escenografía depende de la obra literaria y de los mecanismos a utilizar para dichos cambios, que están en función de la tecnología disponible, ya que pueden ser mamparas deslizables desde los costados del escenario o fijas y con un sistema de soporte trasero, o por medio de un sistema de poleas para que se desplacen hacia abajo suspendidas como un cortinaje desde una estructura denominada telar, que se ubica sobre el escenario. Otro factor determinante en la planificación y desarrollo de la escenografía es el espacio donde suceda la puesta, ya sea abierto —un foro al aire libre o un espacio público— o cerrado en un recinto con la infraestructura necesaria para un montaje. Todos estos factores influyen directamente en la cantidad y sistema de cambios escenográficos, sin olvidar por supuesto las indicaciones del realizador.

Los decorados, o también conocidos como unidades escénicas, son los espacios físicos destinados a un momento dramático y pueden ser de dos estilos visuales: ya sea realista, que retoma objetos utilitarios y ornamentales tridimensionales de la realidad inmediata, o simulado, que puede lograrse con siluetas bidimensionales igualmente pintadas que emulan al objeto representado o como una imitación tridimensional lo más cercano posible a la realidad de un objeto, que por fines prácticos (peso, transporte, colocación y manipulación), de presupuesto, por costos, y su difícil o imposible adquisición, se resuelven dentro de un taller. Éstos se suman a los lienzos pintados que aparentan un espacio, un momento y una realidad. Los elementos fuera de ese fondo llano, que refuerzan en capas superpuestas el recuerdo al espectador de una cotidianidad o lo sacan de ella en contextos fantásticos, pueden ser objetos de decoración tales como mesas, sillas, sillones, jarrones, floreros y todos aquellos que concreten el discurso del acto teatral.

Otro aspecto fundamental dentro de la escena es la utilería, que son todos esos elementos móviles que conforman pequeños detalles que se vuelven puntos clave en un momento dramático, y estarán presentes en cada secuencia que el guion literario y técnico solicite. Estos elementos cobran importancia por su interrelación directa

con el actor y el discurso dramático. De acuerdo con Lobrutto, la utilería son todos esos “...elementos que el actor tomará con sus propias manos... incluidos bolígrafos, armas, encendedores, lentes y copas.” (LoBrutto 21) dispuestos para desarrollar una acción dramática. Algunos son meramente circunstanciales, otros son puntos nodales de la historia y “Estos son reunidos, diseñados o comprados por el maestro utilero, quien es responsable de su colocación y cuidado durante la fase de filmación...” (LoBrutto 21). El estilo de estos objetos estará definido por todo el diseño global y la finalidad del guion literario, y se pueden resolver exactamente igual que los objetos decorativos, tomándolos de la realidad inmediata o generándolos desde un taller por condiciones de adquisición o de estilo e intención visual.

Tradicionalmente, en el ámbito del montaje teatral el área específica que asume el tratamiento visual de la producción es la de escenografía, y quien asume esta tarea es el escenógrafo con la intervención del realizador, y todo el apoyo del Floor manager o Jefe de piso y el Equipo técnico o Staff de producción, entre los que se cuentan tramoyistas, constructores y otros colaboradores con conocimientos técnicos orientados a la electricidad, la construcción, carpintería y pintura.

2.2.2 Cine

Herederero directo del teatro, el cine, también llamado séptimo arte, retomó toda la técnica del primero para poner en circulación toda la fuerza comunicativa y discursiva que lo caracteriza. Haciendo un ejercicio de síntesis, se recuerda que en sus inicios el cine solo era imagen secuenciada; la poderosa estética visual del cine silente se perfeccionó al insertar frames con narrativa y musicalización externa que empezaban a darle un sentido emotivo y más claro a la sola imagen. Las escenas saltaron del foro a los exteriores gracias al uso de emulsiones más sensibles y con el tiempo adquirió sonoridad por sí mismo —1928—, lo que dio pie al doblaje

en diferentes idiomas, sin olvidar la magia de los pinceles del tecnicolor que lo acercaron cada vez más a la apariencia de la realidad, hasta que alcanzó el color por sí mismo y adquirió “... nuevas posibilidades expresivas en el diseño cinematográfico.” (Ettedgui 8) Sus formas, su lenguaje y su visión se han vuelto un discurso entre el espectador y la pantalla grande. El cine a través de la ficción representa la realidad y el espectador queda enriquecido con nuevas formas de ver “...junto con la fotografía y el sonido, el diseño en el cine es uno de los principales componentes de la atmosfera.” (Zavala 9)

Es en el ambiente de la cinematografía donde se perfila y materializa la figura del director de arte, ya iniciada la segunda década del siglo pasado “...ostentaba el título de director artístico...” (Ettedgui 9) y su relevancia fue acrecentándose conforme la industria avanzaba.

En los albores del cine, la escenografía fue aplicada exactamente igual que en el teatro: un fondo pintado con la ambientación de una escena fija. Las condiciones se prestaban a esa solución porque la cámara de cine de aquellos tiempos permanecía como el espectador en el teatro, inmóvil en su butaca. No se puede evitar en este corte hacer remembranza de las sumamente creativas escenografías del expresionismo alemán, que más allá de sólo representar la realidad generaban ambientes fantásticos cuya evidente técnica y visualización de los planos es lograda con claroscuros e iluminación, métodos escenotécnicos del teatro. “La importancia del director artístico fue aumentando a medida que el cine se convertía en algo cada vez más grande y espectacular...” (Ettedgui 8) y a lo largo de la década de los años veintes la Dirección Artística cobra relevancia y los grandes estudios en Estados Unidos contratan gente para desarrollar su propio estilo visual, en consecuencia el público comienza a identificarlos por su característica propuesta visual como un sello.

Empero, la concepción de los espacios y los decorados alcanza todas sus dimensiones cuando la cámara adquiere movimiento y salta de ser un espectador pasivo a tomar parte de la acción dramática, con deslizamientos a lo largo de un espacio, travellings de acercamiento, enfoques en detalle, recorriendo como un cíclope la escena, interactúa con los personajes o es la misma mirada del actor por medio de un plano subjetivo. El cine se convierte en un arte de representación móvil que le exigió al área de escenografía saltar de los ambientes bidimensionales a la recreación de entornos en tres dimensiones, creíbles y lo más parecidos a la realidad del espectador, ya que la cámara muestra diversos ángulos y niveles de los decorados. Cabe destacar que la experiencia del cine a lo largo de los tiempos ha tenido tal poder que elimina su carácter plano e impacta al observador como una porción tridimensional análoga a la realidad que habita.

2.2.3 Televisión

En televisión, las actividades destinadas al director de arte están distribuidas en diferentes colaboradores del staff de producción, en la que si bien figura un escenógrafo, el cual se encarga de los decorados a lo largo de una serie o los prepara antes de ser grabados en los formatos tipo revista, la realidad es que no hay alguien responsable de la coherencia del discurso visual de toda una producción, debido a que las transmisiones y los cambios son constantes y los tiempos siempre son muy ajustados.

La Dirección de Arte propiamente dicha se introdujo a la televisión, al menos en México, hace no más de una década. De manera particular, se puede observar el toque del diseño en la producción en series televisivas, donde es claro que hay detrás una producción que sigue un proceso más cinematográfico. El diseño se ve aplicado en otros formatos de programas, aunque la figura del director de arte no está reconocida con claridad. Si bien en televisión el diseñador no puede realizar la

función de Dirección de Arte tal como ocurre en el cine por las características que ya se han revisado, sí incide su participación en otros aspectos de las producciones y en otros momentos, donde el formato de los programas permita estructuras de producción más elaboradas.

En televisión, la caracterización de personajes es más sutil en cuanto a que no se buscan acabados efectistas muy teatrales: al ser un medio tan adyacente y reconocible para el público, tan casual en su conformación, la caracterización pretende una búsqueda lo más naturalista posible en el general de sus contenidos, ya que es una constante representación de lo actual, del presente, de la realidad inmediata, como refiere Martín-Barbero **“... con su obsesión por lo actual, o mejor por la actualidad, la televisión suplantarán las temporalidades y los ritmos en un discurso que busca contemporaneizar todo.”** (212) En contraste, si el fin perseguido por alguna producción es más fantástico o con tintes históricos, la actividad del diseñador se vuelve más necesaria, evidente, exhaustiva e intencionada.

Es en este medio donde se empieza a aprovechar la amplia difusión de contenidos y se desarrolla una potente industria publicitaria mucho más poderosa que la existente en medios masivos, como los diarios y revistas. Actualmente los comerciales o spots de publicidad son formatos donde es muy socorrida la intervención del director de arte, ya que es quien dota de diseño y concepto visual la idea del vendedor y del realizador, que en muy pocos segundos tiene que comunicarse y ser captada por el espectador con fines netamente de consumo.

2.2.4 Video

El avance tecnológico y el abaratamiento de los costos en producción al cambiar de un método tan costoso como el del proceso químico de la película cinematográfica a uno más rápido y accesible como el electrónico, en el cual están inscritos

tanto la televisión como el video, dio el primer gran vuelco a la forma de hacer producciones audiovisuales.

En el caso particular del video, ya no es necesario un equipo de producción tan amplio, ni recursos humanos y monetarios tan vastos como en la estructura monumental del cine. Para la generación del video basta de unos pocos integrantes y en muchas ocasiones una sola persona puede cubrir la mayoría de las funciones, si no es que todas las actividades en la producción del audiovisual, más aún en la actualidad con los dispositivos digitales y los diversos paquetes de edición que agilizan las tareas. Aquí, la actividad del director de arte se torna más conceptual y es posible que el resultado artístico ya no sólo esté basado en aspectos formales provocados desde la plástica pura, sino se vale de aspectos más conceptuales fundados en la gramática del lenguaje cinematográfico al que se suma el apoyo de los efectos y filtros que el mismo sistema de grabación en la realización o de edición en la post producción permiten aplicar, lo cual ya no significa que las producciones necesiten del clásico trabajo del director de arte en el que interviene los espacios físicos y a los actores tangibles, sino que va al tratamiento directo de la imagen.

El papel de la Dirección de Arte en el terreno del video se diversifica en la intención o necesidad que éste cubra. Hay video que requiere de todo un montaje escénico para recrear una realidad, fenómeno que ocurre por ejemplo en los clips de video musical. Otros más se arman a base de fragmentos de grabaciones de video con audio independiente que acompaña a las secuencias, y unos más se valen de imágenes de archivo, voz en off y musicalización; ambos casos se pueden observar en documentales de forma evidente. Hay otro caso donde se evidencia un sentido más artístico del video y su finalidad es la expresión. Bajo estas situaciones, el director de arte puede intervenir espacios físicos o caracterizar personajes, aunque su labor es también observable en aspectos que trabajan directamente con la manipulación de

los medios, dándole un sentido y un tratamiento integral que persigue una finalidad artística, didáctica, informativa o comercial. Finalmente, existe la posibilidad del video híbrido con algunas o todas las características ya mencionadas.

2.2.5 Multimedia

La multimedia es la denominación que se le da a la conjunción de diversos medios, donde se implican por supuesto el audio, la imagen fija y el video, en los que también puede quedar involucrado el espacio. Sus particularidades son el formato digital y que requieren la mediación y la reproducción a través de una computadora, además de lograr cubrir las necesidades expresivas y comunicativas contemporáneas. “Arlindo Machado (2003) señalará que la primera novedad de la informática aplicada al arte es la de reunir en un solo medio a todos los otros en forma integral construyendo una modalidad discursiva única...” (Escudero 10).

La multimedia tiene su origen evidentemente en la esfera de los medios audiovisuales que se cuentan a partir de la cinematografía, la televisión y el video, y está muy ligada de primera instancia con la expresión artística, los fines didácticos y publicitarios aunque no son los únicos, ya que se le anexan los del entretenimiento, el ocio y el espectáculo.

Aunque muchas producciones multimedia son originadas por grupos especializados en este campo, también el artista o el diseñador desarrolla trabajos en solitario. En ambos casos, el trabajo de arte surge de la idea del creativo y se convierte en producto de la tecnología digital, ya que cualquier medio utilizado pasa por un proceso que lo hace manipulable desde un ordenador, en tanto el tratamiento de la imagen fija o secuenciada y el audio, conformado por voz, efectos y musicalización, están regidos por un concepto y una intención comunicativa.

Una característica extra de la multimedia es que el anterior espectador del audiovisual ahora se vuelve partícipe: un usuario, ya que el formato digital permite una programación, así como la mediación de una interfaz entre el hombre y la máquina. Es entonces que surge la invitación y la posibilidad de provocar la acción del antes observador, el cual ahora recibe una respuesta del sistema que se pretende bilateral; en otras palabras, ya no es una comunicación lineal como en los medios anteriores, donde la mayor incidencia del que mira era apagar o prender un dispositivo a través de los controles básicos de reproducción.

Foto 2 y 3. Ensayos de diseño para una aplicación en dispositivos móviles. S. Pérez (2013).



En la generación de productos multimedia, el director de arte sigue siendo el creativo y responsable que aporta ideas y conceptos e imprime coherencia visual, estética y estructural al objeto digital, además de coordinar la implementación de recursos en los contenidos que resulten atractivos y cubran los objetivos del proyecto, y continua como un investigador que vincula las actuales prácticas visuales; usa tecnología digital con la adecuada respuesta a las demandas de consumo de la sociedad, que ante la diversidad de soportes y formas de distribución de la información se le exige ser un experto con la capacidad de participar en proyectos para cualquiera de los medios, manteniendo la plena conciencia de que el multimedia estará en un constante ejercicio de comunicación con un público usuario humano.

Tabla 1. La presencia de la Dirección de Arte a través del progreso de los medios. S. Pérez (2016).



	teatro	cine	tv	video	multimedia
Género	Ficción	Ficción	Ficción	Ficción	Ficción
Formato	Escénico	Fotoquímico	Electrónico	Electrónico	Digital
SopORTE	Espacio escénico	Pantalla de proyección	Pantalla	Pantalla	MultiPantalla
Espacio	Público	Social	Privado	Personal	Íntimo
Código	Oral/ Sonoro Visual Vivencial	Visual Sonoro Oral	Audio Visual	Audio Visual	Audio Visual Interactividad
Desarrollo	Escenario	Locación Foro	Foro	Foro Locación	Ordenador
Responsable	Escenógrafo	Director de Arte	Escenógrafo	Director de Arte	Diseñador y Comunicador Visual
Denominación	Escenotécnica	Dirección de Arte	Escenografía Dirección de Arte	Dirección de Arte	Diseño Multimedia
Solución	Arte Técnica Mecánica	Arte Técnica Mecánica	Arte Técnica Mecánica	Arte Técnica	Arte Técnica Informática
Fin	Expresión	Expresión	Comercial	Comercial Expresión Didáctica Informativa	Diverso
Intervención	Espacios	Espacios Individuos	Espacios Individuos	Espacios Individuos Imagen	Medios
Comunicación	Lineal	Lineal	Lineal	Lineal	Bidireccional
Recurso humano	Alto	Alto	Alto-Medio	Medio	Bajo
Recurso económico	Alto	Alto	Alto-Medio	Medio	Bajo
Receptor	Público	Espectador	Televidente	Videante	Usuario

Como se ha revisado hasta aquí, cada formato exige un nivel diferente de intervención de la Dirección de Arte. Por ejemplo, en el cine merece mayor énfasis en los detalles por dos aspectos fundamentales correlacionados: el primero es por su extrema complejidad discursiva así como por su relación directa con el arte, tiene permanencia y se presta a la contemplación; y el otro radica en la alta calidad de la imagen, ya sea desde la gran capacidad de la emulsión de la película de cine o de los formatos digitales *ultra definición* que permiten llegar al paroxismo del detalle, esta suma da como resultado el despliegue espectacular que tendrá la imagen cinematográfica en el característico gran formato de la pantalla de proyección en la sala de cine y en las pantallas *led* de alta definición.

Caso contrario el de la televisión y el video, ya que la miniaturización progresiva de las pantallas provoca que a menor tamaño de visualización los elementos visuales y los detalles se minimicen en su fuerza discursiva hasta perderse, y porque hay otros elementos que destacar al comunicar sus mensajes.

Cada medio masivo en sus diferentes formatos exige su propio lenguaje así como su propio diseño y Dirección de Arte, y es así que los desarrollos multimedia van adquiriendo su estética y lenguaje visual propios, herederos directos de la educación visual que los mismos medios han condicionado a lo largo de su existencia, y que el director de arte necesita recopilar para adaptarlos e integrarlos en la estructura del lenguaje visual para sus propuestas artísticas.

2.3 Antecedentes de la Dirección de Arte como asignatura de un programa de educación formal superior en la UNAM

2.3.1 Centro Universitario de Estudios Cinematográficos

El Centro Universitario de Estudios Cinematográficos —CUEC— de la UNAM es el espacio educativo donde se oferta por primera vez en la institución la asignatura con el nombre Dirección de Arte, “...cuyo contenido y plan de trabajo se encargó... de diseñar para el programa de estudios” (CUEC-UNAM 103) el profesor Jaime García Estrada.

La necesidad de impartir la asignatura Dirección de Arte surge por un cambio de óptica por parte del Centro al iniciar la década de los ochentas, ya que “...hubo un giro hacia una formación más académica y hacia un mayor interés por el cine de ficción...” (CUEC-UNAM 103) en los proyectos de los alumnos que ingresaban, y se dejó de lado el cine documental con el que venían trabajando desde los años sesentas, ya que muchos inscritos tenían la inquietud de “...hacer un trabajo que fuera más allá del mero retrato de la realidad...” (CUEC-UNAM 103) captada en un documental.

La asignatura Dirección de Arte es relativamente nueva comparándola con las otras materias de la oferta del CUEC —al menos veinte años más joven— y su programa se ha optimizado a lo largo de los cursos, además de ser considerada en el Centro como una asignatura compleja por la carga plástica y simbólica que finalmente se presenta al espectador en cualquiera de los ejercicios fílmicos de los alumnos del Centro.



a



b



c

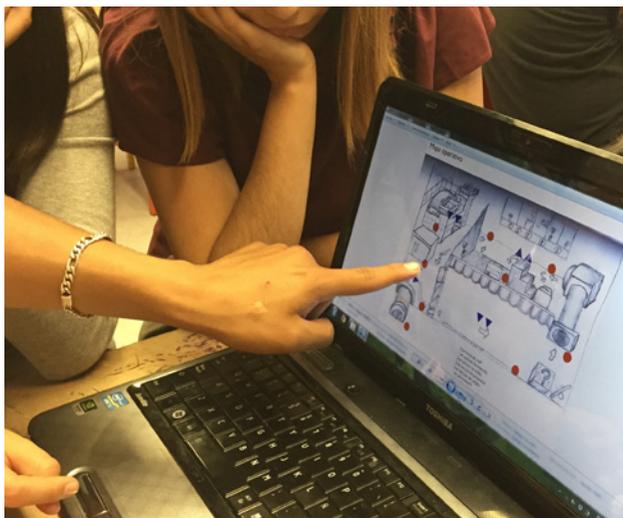
Fotos a y b. La enseñanza de la Dirección de Arte en el CUEC. [fotografía] S. Pérez (2015).

Se reconocen dos estrategias en la enseñanza de la Dirección de Arte en el CUEC: por un lado están las asesorías, a lo que Zavala comenta: “A veces siento que los alumnos asisten a las asesorías... con la esperanza de que el asesor les resuelva el diseño de su película, es decir, no lo ven como un apoyo para ir definiendo su propia solución, sino como el lugar para obtener la solución.” (CUEC-UNAM 106) Y por otro, en palabras de García Estrada:

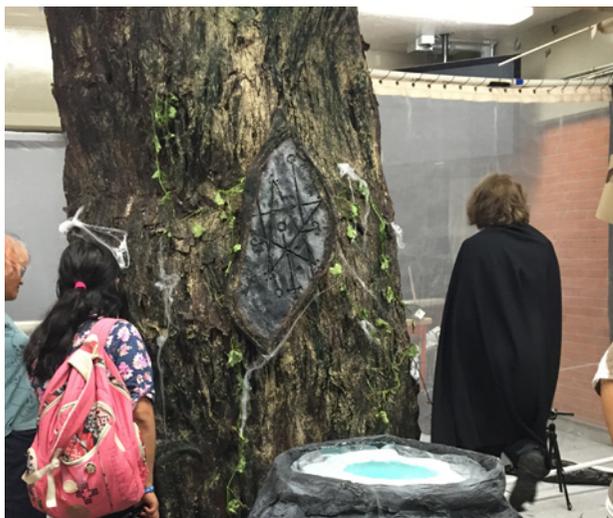
”

... igualmente destacable es la preparación de las carpetas que se piden, desde hace pocas generaciones en el CUEC, a los estudiantes como trabajo preliminar de presentación visual para sus proyectos —sobre todo de tesis— ... Me parece que esto es un avance importante, y aunque de manera muy básica, con estas carpetas los realizadores, los cinematógrafos y en general los participantes tienen un poco más de consciencia de lo que implica la Dirección Artística y de su importancia... (CUEC- UNAM 105)

Un punto más a favor de las prácticas que se realizan en el Centro es su correspondencia con la forma en que se hace cine en el ámbito profesional en nuestro país, “... el ambiente que hay en la enseñanza no es muy diferente al de la vida profesional en cuanto a la importancia a veces inmerecida que se otorga al uso de tecnología sofisticada, cuando hay cosas que pueden resolverse con ingenio y no necesariamente con dinero.” (CUEC-UNAM 114) En otros términos, dejar de lado la tecnología de vanguardia y más bien fortalecer los procesos creativos de solución, así como poner un gran empeño en darle la importancia que merece a la materia dentro del plan de estudios, como síntoma de las verdaderas necesidades en la aplicación real en el mundo filmico profesional.



d



e



f

Foto c, d, e y f. La enseñanza de la Dirección de Arte en la FAD. [fotografía] S. Pérez (2015).

2.4 La asignatura Dirección de Arte en el programa de educación formal de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual

2.4.1 Escuela Nacional de Artes Plásticas

La asignatura Dirección de Arte II es concebida por primera vez en la UNAM dentro del Plan de estudios de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual de Escuela Nacional de Artes Plásticas (desde 2014 Facultad de Artes y Diseño) en la modalidad presencial, aprobado ante el Consejo Técnico de la ENAP en lo general el 5 de marzo de 1997 y en lo particular el 12 de mayo de ese mismo año, misma que arrancó actividades en el semestre subsecuente a dicha aprobación. Esta propuesta surge como una modificación a los anteriores planes de estudios que la entidad ofrecía: la Licenciatura en Comunicación Gráfica (aprobada por el Consejo Técnico de la ENAP en 1974) y la Licenciatura en Diseño Gráfico (aprobada por el Consejo Técnico de la ENAP en 1977), donde se fusionaron los programas bajo una minuciosa revisión y se consideraron las exigencias del mercado laboral que obedece a los requerimientos de una tecnología emergente.

La nueva licenciatura ofrecía cinco orientaciones profesionales:



Es justo en la primera orientación de este listado, Audiovisual y Multimedia, donde se ubicó la materia Dirección de Arte, que a partir del año 2001 es impartida por primera vez en el quinto semestre de la generación pionera de la licenciatura, y contaba con la seriación Dirección de Arte I (clave 1552), Dirección de Arte II (clave 1652), Dirección de Arte III (clave 1752) y Dirección de Arte IV (clave 1852), que se cursaban a lo largo de quinto, sexto, séptimo y octavo respectivamente; es decir, durante los cuatro semestres profesionales de la orientación, con un carga horaria de cuatro horas a la semana —dos teóricas y dos prácticas— con un total al semestre de sesenta y cuatro horas de clase y un valor curricular de 6 créditos cada una, formando parte del bloque de las veintiséis asignaturas obligatorias de la orientación profesional.

En el año de 2001, el 16 de agosto es aprobado el Plan de estudios de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual en la modalidad presencial en la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán —FES-C—. Dicho documento está basado en el plan presencial de la ENAP del año 1997, mas se aplicaron adecuaciones estructurales, formales y en los planteamientos que justifican el programa educativo. La licenciatura en esta Facultad se divide en tres niveles verticales de formación: el Nivel Básico de primero a cuarto semestres, el Nivel Profesional en quinto y sexto semestres y el Nivel Específico Profesional durante el séptimo y octavo semestres. En este último nivel las orientaciones disponibles son:



Bajo la normatividad del Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudio (Actualizado en el año 2003) de la Dirección General de Administración Escolar —DGAE- UNAM—, la Escuela Nacional de Artes Plásticas —ENAP, ahora facultad de Artes y Diseño— presenta ante las autoridades correspondientes la actualización de su plan de estudios de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual en la modalidad presencial siendo aprobado en el año 2010 al cumplir con **“...los argumentos socioeconómicos, técnicos y de avance de la disciplina que expliquen la necesidad, la factibilidad y la pertinencia de preparar egresados en el nivel y en el área respectivos, e incluir tanto el aspecto social como el institucional.”** (DGAE-UNAM Art. V,)

2.4.2 La licenciatura en la modalidad a distancia

La Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán —FESC—, por medio de su Departamento de Educación a Distancia, propone el proyecto de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual en la modalidad a distancia para el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia —SUAYED— que por normatividad se basa en el plan de estudios presencial del programa educativo del que se deriva. La propuesta es aprobada por el Consejo Técnico de la Facultad el 8 de septiembre de 2010, y pasó por exhaustivas revisiones por parte del Consejo asesor de la Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED) hasta ser aprobada por dicho organismo el 11 de abril de 2012, bajo condición de actualizar y homologar los programas académicos de asignatura a la par de su plan de estudios del 2010. Es así que distintas asignaturas de los primeros cinco semestres de las que ya se habían desarrollado los contenidos temáticos, integrado como multimedia, publicado en web y cotejado en plataforma, tuvieron que modificarse y adecuar sus contenidos temáticos a la nueva estructura curricular.

A pesar de las actualizaciones, Dirección de Arte II, igual que otras tantas asignaturas, quedó exenta de cambios en la estructura de su programa académico, e inserta en la orientación Audiovisual, Fotografía y Multimedia de la licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a distancia, con una carga horaria semanal de seis horas, dos teóricas y cuatro prácticas, con un total de noventa y seis horas semestrales y ocho créditos curriculares. Cabe mencionar que en el actual plan de estudios quedó sin cambios la seriación Dirección de Arte I y Dirección de Arte II durante el séptimo y octavo semestres respectivamente, correspondientes al Nivel Específico Profesional.

En 2015 la Facultad de Artes y Diseño actualizó el plan de estudios de la licenciatura en Diseño y Comunicación Visual presencial, donde desaparece Dirección de Arte como asignatura, cuyos conocimientos quedan implícitos a lo largo de la orientación, la cual se renovó como Medios Adiovisuales e Hipermedia.

El contenido conceptual de la asignatura Dirección de Arte II brinda los fundamentos para ubicar la importancia del intérprete dentro de la obra escénica: lo que puede comunicar con su voz, su rostro, sus movimientos y la relación con todo su entorno dramático, a partir del diseño de personaje proyectándolo a través del vestuario, el maquillaje y la caracterización.

Los planes de estudio de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual están disponibles en el portal de la DGAE —Dirección General de Administración Escolar— ubicado como Plan de estudios 2010 de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual en la modalidad a distancia en la FESC.

Un extracto del mapa curricular de la licenciatura a distancia se puede consultar en el apartado del segundo anexo de este documento.





CAPÍTULO 3

Creación de Contenidos para la Asignatura
Dirección de Arte II de la Licenciatura en Diseño y
Comunicación Visual a Distancia



”

... al final de cuentas tenemos que integrar tecnologías de la mente en nuestra vida cotidiana y mejor será que comprendamos como funcionan y como operan para que se transformen en aliados de los procesos intelectuales de los seres humanos del futuro... (M. A. Pérez)





Se coincide con las posturas de los teóricos de la educación en el siglo veintiuno, Siemens y Prenski, en las que afirman que se está en un momento de la historia de la humanidad increíble y sorprendente, donde todo es posible, en el que el docente tiene tantos recursos a su disposición como nunca antes para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Estos recursos, aunque vastos a lo largo y ancho del cosmos digital, pueden no ser suficientes para cubrir algunos niveles académicos, o porque todavía no están desarrolladas temáticas más especializadas, por lo que se requiere de la creación de estos materiales bajo un estricto diseño, que va desde el proceso de creación hasta la obtención del producto final apropiado para un entorno virtual de aprendizaje específico. Éste fue el caso de la asignatura Dirección de Arte II en el proceso de la creación de sus contenidos educativos, dentro del marco de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a Distancia del SUAyED, que requirió seguir una serie de pasos con el fin de estructurar una estrategia didáctica para enseñar de una forma nueva y motivadora, basada en el uso de multimedios y de recursos de la web.

3.1 Los instrumentos de la didáctica para el diseño de contenidos en entornos virtuales de aprendizaje

Cuando se trata un tema de educación a distancia, inmediatamente se piensa en una modalidad que facilita el acceso a todos aquellos individuos que por circunstancias particulares optan como una alternativa para continuar su formación profesional y su crecimiento personal. De inicio, esta estrategia educativa se asocia con la asistencia del poder innegable de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, pero se hace necesario aclarar que las máquinas no tienen aún la capacidad de enseñar por sí mismas; de manera semejante sucede con los diversos recursos digitales y en sí con toda la estructura de la red de redes, ya que las máquinas obedecen las instrucciones que les indican los seres humanos.

Esto hace necesaria la intervención docente por medio de sus representantes —el experto en contenidos y el asesor pedagógico— para estructurar la planificación didáctica y la construcción de un objeto para la enseñanza, en este caso el material didáctico para un entorno virtual de aprendizaje como una entidad diseñada, la cual se detallará a continuación a partir de la fase de reproducción del total de una obra hipermedia, de acuerdo con un plan de estudios y sus contenidos curriculares, que atienden a una serie de objetivos que alcanzará el alumno al cursar el programa a distancia.

Desarrollar los contenidos temáticos de una asignatura está directamente relacionado con los procesos educativos, lo cual hace imperioso abordar aspectos desde la dimensión de la aplicación de la ciencia pedagógica, en la que se incluyan propuestas viables que refuerzan el tratamiento de los contenidos para el programa de Licenciatura en Diseño y en Comunicación Visual a distancia como estrategia específica para la enseñanza de

la asignatura Dirección de Arte II por los contenidos conceptuales vertidos en su programa académico, y señalar algunos aspectos útiles de la didáctica y con bases teóricas tomadas de la enseñanza multimedia que apoyan la práctica docente en los programas de formación en línea.

3.1.1 Programa Académico de la asignatura

El programa académico de asignatura es un instrumento de la didáctica que organiza de manera coherente y secuencial los contenidos curriculares educativos que se pondrán a disposición del alumno durante un periodo establecido. Estos contenidos responden a una serie de consideraciones como cubrir el objetivo global de la licenciatura, de la orientación profesionalizante a la que pertenece la asignatura (Audiovisual, Fotografía y Multimedia), y de las necesidades o habilidades que son deseables que desarrolle el alumno a través de estos conocimientos en el Nivel específico profesional que cursa. Este esquema brinda las pautas del trabajo y una relativa libertad, tanto en el desarrollo escrito de los temas como en la generación y selección de los recursos y el material digital educativo, donde el programa académico de asignatura es un elemento nuclear para este propósito.

El programa académico es el resultado del trabajo intelectual de pedagogos, psicólogos y especialistas del área concreta a la que irá dirigido; todos ellos intervienen en la elaboración del diseño curricular de los contenidos conceptuales a abordar en cada asignatura, con base en los objetivos generales del Mapa Curricular¹ y las relaciones horizontales y verticales dentro de esta malla estructural que pretende la formación integral de los profesionales.

En el programa académico de asignatura se encuentran:

- ▶ Los enfoques de enseñanza, que si bien de manera explícita no se manifiestan a primera vista, se hacen evidentes al profundizar en la información de acceso público del programa de licenciatura a distancia a través de su portal informativo, así como en el espacio en línea del SUAyED.
- ▶ Los aprendizajes y habilidades esperados, claramente descritos a través de los objetivos, tanto en el general como en los particulares, y de los que derivarán los específicos dentro de las unidades temáticas.
- ▶ La relación entre los aprendizajes que se pretenden fortalecer bajo los objetivos perseguidos por el programa de Licenciatura a Distancia y que siguen las líneas rectoras del Plan de Desarrollo Institucional.

El programa académico de asignatura es una formulación hipotética de los aprendizajes a los que se pretende acercar al alumno; este supuesto conceptual es también una propuesta mínima de estos aprendizajes, ya que en el ejercicio real de la enseñanza, por medio de las estrategias que el docente perfila para el programa formativo y en el proceso de aprendizaje bajo los intereses particulares y dudas que el alumno manifiesta a lo largo del curso, se tornan factores que pueden llegar a flexibilizar dicha estructura, que no deja de ser un eje rector del proceso formativo bidireccional en el que los participantes son sujetos susceptibles de aprender y de apoyar a otros hacia la construcción del conocimiento.

1 - Estructura esquemática que representa todos los elementos que constituyen un plan de estudios o programa educativo con sus respectivas asignaturas, créditos y periodos.

3.1.1.1 Estructura del Programa académico de asignatura

A continuación se hará un desglose de los componentes que conforman un programa académico de asignatura, basado en el de Dirección de Arte II. El análisis de esta estructura dotará de la información primaria para el posterior desarrollo de los contenidos educativos pautados en este documento.

El programa académico de asignatura está constituido por un esquema oficial al que están sometidas todas las otras asignaturas de la licenciatura; dicho instrumento se desglosa en:

- ▶ Encabezado con Información Institucional
- ▶ Datos de Referencia del programa
- ▶ Objetivos
- ▶ Índice Temático
- ▶ Contenido Temático
- ▶ Bibliografía

Se incluye el documento oficial del programa académico de asignatura de Dirección de Arte II que contiene la información institucionalizada en el primer apartado de los anexos.

El encabezado con Información Institucional muestra el escudo institucional, el nombre de la institución educativa, la escuela o facultad a la que oferta el programa y la licenciatura a la que corresponde.

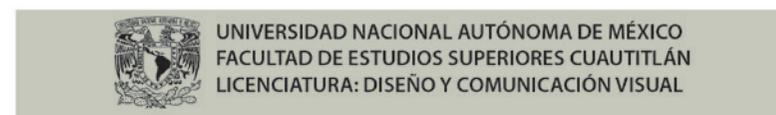


Imagen 1. Encabezado del programa académico de asignatura



PROGRAMA DE LA ASIGNATURA DE:	
DIRECCIÓN DE ARTE II	
IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA	
MODALIDAD:	Curso
TIPO DE ASIGNATURA:	Teórica - Práctica
SEMESTRE EN QUE SE IMPARTE:	Octavo
CARACTER DE LA ASIGNATURA:	Obligatoria
NUMERO DE CREDITOS:	8
HORAS DE CLASE A LA SEMANA:	6 Teóricas: 2 Prácticas: 4 Semanas de clase: 16 TOTAL DE HORAS: 96
SERIACIÓN OBLIGATORIA ANTECEDENTE:	Dirección de Arte I
SERIACION OBLIGATORIA SUBSECUENTE:	Ninguna



Imagen 2. Datos de referencia del programa académico de asignatura

OBJETIVO GENERAL
Introducir al alumno en la aplicación de los conocimientos de la dirección de arte en producciones audiovisuales. Así como en la investigación de conceptos y aplicaciones para las mismas. Estos incluyen escenografía, vestuario, utilería, maquetas, maquillaje, iluminación escénica y prototipos.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS
Al finalizar el curso, el alumno:
A) Será capaz de aplicar sus conocimientos en el diseño de la entidad corporal, en particular en el vestuario, maquillaje y caracterización de personajes para la producción audiovisual y escénica.
B) Conceptualizará y diseñará vestuario de acuerdo a la época y necesidades dramáticas de la producción.
C) Conocerá y aplicará los distintos tipos de maquillaje aplicados a las artes escénicas y a la producción audiovisual.
D) Conceptualizará, diseñará y manufacturará caracterizaciones de personajes en diversos materiales.

Imagen 3. Objetivos del programa académico de asignatura



Los datos de referencia se concentran como una ficha técnica del programa, donde aparece la clave de la asignatura, que es un código que la identifica en el mapa curricular, el semestre al que pertenece o, si es el caso, indica si es optativa; a continuación el nombre completo de la asignatura, las horas que le corresponden por semestre y de éstas a su vez las que se sugiere serán teóricas y cuantas dedicadas a la práctica.

Tanto el objetivo general como los objetivos específicos aparecen en esta sección y es donde se manifiestan los conocimientos y destrezas que se pretende que el alumno alcance durante todo el curso y cómo lo logrará. Cumplidas estas finalidades, se puede decir que la formación ha tenido éxito.

En el índice temático se enlistan de forma genérica las unidades temáticas que se consideran pertinentes para el desarrollo de la asignatura.

ÍNDICE TEMÁTICO			
UNIDAD	TEMAS	Horas Teóricas	Horas Prácticas
1	Drama teatral, Dirección Escénica y Vestuario	12	22
2	Maquillaje y Caracterización	12	22
3	Diseño de Vestuario y Caracterización	12	22
Total de Horas Teóricas		32	
Total de Horas Prácticas			64
Total de Horas			96

Imagen 4. Índice Temático del programa académico de asignatura

Imagen 5. Contenido Temático de la Unidad 1 del programa académico de asignatura

El contenido temático es el esquema de trabajo completo que se sugiere desde el diseño curricular, para que sea desarrollado por el docente a lo largo de un periodo escolar, en el que aparece el total de las unidades temáticas, cada una con el desglose de todos sus sub índices temáticos numerados y jerarquizados. El contenido temático completo del Programa Académico se puede revisar en el primer apartado de los anexos de este estudio.

CONTENIDO TEMÁTICO	
1. DRAMA TEATRAL, DIRECCIÓN ESCÉNICA Y VESTUARIO	
1.1.	El ser humano como personaje principal en las artes escénicas y en las producciones audiovisuales
1.2.	Importancia del vestuario para la producción escénica y audiovisual
1.3.	Historia de la vestimenta
1.3.1.	Época antigua
1.3.2.	Época moderna
1.3.3.	Época contemporánea
1.4.	Materiales
1.5.	Drama escénico
1.6.	Géneros dramáticos (Comedia y tragedia)
1.7.	Gesticulación y expresión facial
1.8.	Corporeidad, poética actoral y espacial

La bibliografía es un listado de documentos útiles para el docente que le servirán como fuentes de consulta para preparar sus sesiones, así como para recomendar a sus alumnos y éstos profundicen en los temas de su interés.²

La entrega del *programa académico de asignatura* es el punto de partida para que el *autor de contenidos* dé inicio a su labor, primero para el análisis y posteriormente para el desarrollo de los contenidos temáticos que aparecen demarcados en este documento.



Imagen 6. Bibliografía del programa académico de asignatura

BIBLIOGRAFÍA
BIBLIOGRAFÍA BÁSICA
<ul style="list-style-type: none"> • Baker, Patsy, <i>Wigs and make-up for theatre, television and film</i>, Oxford, Boston, Editorial Focal, 1993. • Baygan, Lee, <i>Make up for theatre, film y television and C. Black</i>, London, Editorial Drama book specialists, 1982. • Davis, Flora, <i>La comunicación no verbal</i>, Barcelona, Editorial Alianza, 1985. • Davis, Gretchen, <i>The makeup artist handbook: techniques for film, TV, photography, and theatre</i>, Elsevier/Focal, Boston, 2008. • Fischer, Anette, <i>Construcción de prendas</i>, Editorial Gustavo Gili, México, 2010. • Knapp, <i>La comunicación no verbal</i>, Barcelona, Editorial Paidós, 1994. • Landa, Thomas Joseph, <i>Fabulas y oriaturas magicas: maquillajes, máscaras y escenificación</i>, Barcelona, Editotial Paramon, 1997. • Marquez, Barrios Juan, <i>Maquillaje y caracterización</i>, Madrid, Editorial Instituto Oficial de Radio y Televisión, 1988. • Szkutnicka, Basia, <i>El dibujo técnico de moda: paso a paso</i>, Gustavo Gili, México, 2010. • Thudium, Laura, <i>Stage makeup: the actor's complete step-by-step guide to today's techniques and materials</i>, Editorial Back Stage Books, Nueva York, 1999. • Vinther, Janus, <i>Special effects make-up</i>, Routledge, Nueva York, 2003.
BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA
<ul style="list-style-type: none"> • Barthes, Roland, <i>El sistema de la moda</i>, México, Editorial Siglo XXI, 1984.

3.1.2 El guion instruccional

El *Guion Instruccional* o guion didáctico multimedia es el instrumento mediante el cual se registra de manera escrita tanto la estructura didáctica de la asignatura, como el control de las secuencias de enseñanza y el contenido literario desarrollado por el autor de contenidos. Indica los medios de los que el autor se valdrá para complementar el contenido, y de cada uno de los recursos tecnológicos que aparecerán en pantalla, además de concentrar la información técnica y codificada como indicaciones específicas para el *Integrador web*³ de los contenidos para ser atendidas en la fase de producción del material didáctico.

El guion instruccional es una estructura instaurada para organizar y condensar el trabajo de las diferentes áreas que inciden en el desarrollo de un multimedia educativo, y es ahí donde se concentra el trabajo de la larga fase de *Preproducción*

2 - Cabe destacar que la Bibliografía recomendada en el programa académico de asignatura de Dirección de Arte II es bastante específica, sin embargo es difícil que el alumno que estudia a distancia pueda encontrarla en cualquier biblioteca física o digital; esto obedece a que no hubo una planificación expresa de la asignatura para su formato *on-line*. Es necesario agregar que la denominada *Cibergrafia* es una lista de enlaces que al día de hoy son sitios *web* que han desaparecido, por lo que se convierte en parte del trabajo del *autor de contenidos* actualizar este rubro para tener a los alumnos a la vanguardia de los acontecimientos más recientes y que les resulten significativos.

3 - Figura de la fase de Producción cuyo representante es un diseñador *web* o diseñador y comunicador visual.

o *Diseño*⁴, donde se encuentran involucrados por un lado los Coordinadores y Administradores de proyecto en un acto de análisis, planificación y temporalización, y por el lado propiamente de la concreción del producto están el Autor de contenidos, el Asesor pedagógico y el Corrector de estilo.⁵

Para el autor de contenidos, el guion didáctico multimedia se convierte en una estructura guía por medio de la cual se organizan de forma secuenciada los contenidos narrativos que desarrollará de acuerdo con las pautas curriculares estipuladas en su programa académico de asignatura. Esto también le proporciona una línea organizada para poder guiar al alumno tanto en el contenido conceptual como en la sucesión de las actividades de aprendizaje.

La asignatura Dirección de Arte II, al contar con tres unidades temáticas, como se puede revisar en su programa académico de asignatura, finalmente queda constituida por cuatro guiones didácticos multimedia: el primero engloba los denominados *Componentes Generales* de la asignatura, y los otros tres corresponden a cada *Unidad Temática* del curso.

Los Componentes Generales de la Asignatura son los rubros que proporcionan una visión organizada, global y contextual de la asignatura y su función es hacer más

accesible y familiar el contenido para el alumno.⁶ Estos componentes son comunes a todas las asignaturas del mapa curricular, aunque cada guion será llenado con las particularidades de cada asignatura y del *experto en contenidos* correspondiente.

Una fracción de la información que se vierte en este formato está dada de antemano en el programa académico de asignatura tales como el objetivo general o las unidades temáticas.

Los componentes generales de asignatura son:

- ▶ Títulos
- ▶ Introducción / Bienvenida
- ▶ Carga horaria
- ▶ Objetivo General
- ▶ Unidades
- ▶ Fuentes de Consulta Obligatoria
- ▶ Glosario
- ▶ Referencias Bibliográficas y Sitios de Interés
- ▶ Forma de Trabajo
- ▶ Criterios de Acreditación
- ▶ Calendario

4 - Se apunta que Diseño está definido como una fase planificación y de concreción del proyecto y no está relacionado con el Diseño y Comunicación Visual, Diseño de Interfaz o Integración web. Estos rubros corresponden a la Fase de Producción.

5 - Como un paralelismo desde la producción cinematográfica, se puede pensar en el cine de autor: así el *autor de contenidos* construirá la historia y el guion, y en sus manos queda tomar las decisiones respecto al lenguaje audiovisual, los elementos visuales, encuadres e iluminación para cada escena educativa, además de apoyarse en un equipo de asesores para realmente comunicar el mensaje que quiere transmitir con su obra.

6 - La estructura de los componentes generales correspondería a la Guía didáctica de una materia que los profesores entregan a sus alumnos en el aula.

Componentes Generales de la Asignatura		Fecha:
Componente	Descripción	SUGERENCIAS
Títulos y subtítulos	Datos de identificación. Institución Responsable: Licenciatura: Nombre de la asignatura: Autor (es) : Semestre en que se ubica: Área a la que pertenece: Seriación: Valor en créditos: Asignatura (ob. / op.): Clave de la asignatura:	
Bienvenida/Introducción		
Carga horaria		
Objetivo general		
Unidades		
Fuentes de consulta obligatoria		
Glosario		
Referencias bibliográficas y sitios de interés		
Forma de trabajo		
Criterios de acreditación		
Calendario		

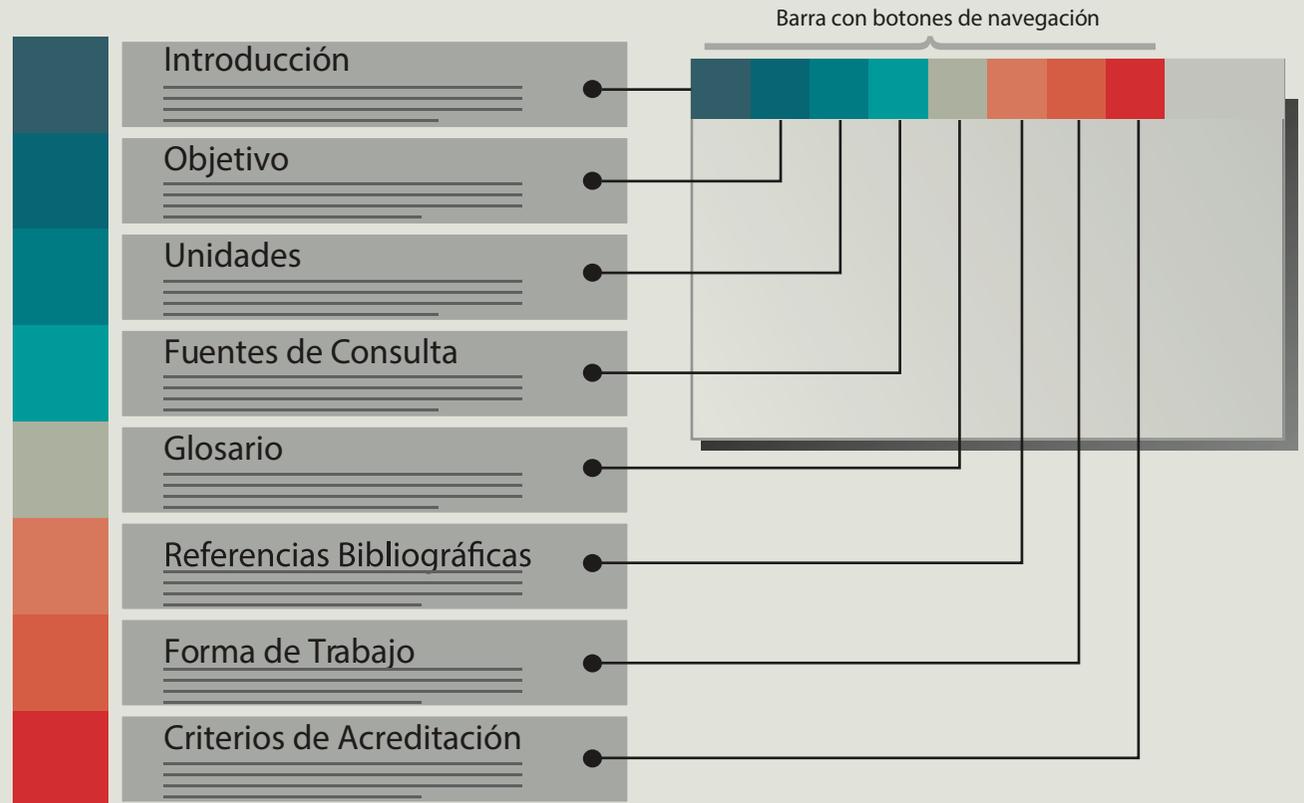


Imagen 7. Formato del guion instruccional de los Componentes Generales de asignatura. SUAyED-UNAM.

La importancia organizativa de los Componentes generales es tal que le brinda la estructura de navegación a la asignatura integrada para web, donde los rubros del guion corresponden a una ramificación de la estructura *web* en un nivel de jerarquía idéntico; es decir, el diseño de interfaz evidencia y expresa visualmente a través de sus menús de navegación la estructura de la propuesta didáctica.

GUIÓN INSTRUCCIONAL: COMPONENTES GENERALES

INTERFAZ: COMPONENTES GENERALES



Esquema 1. Relación entre los componentes del guion instruccional y la interfaz de usuario. S. Pérez 2015.

En este esquema se muestra esta relación directa entre los componentes del *guion instruccional* y la barra de navegación de la interfaz de usuario, donde a cada componente le corresponde uno de los botones de navegación de la asignatura, y cada botón despliega una página *html* con la información previamente vertida en el guion.



Esquema 2. Ubicación jerárquica de los componentes generales respecto a la estructura web. S. Pérez 2015.

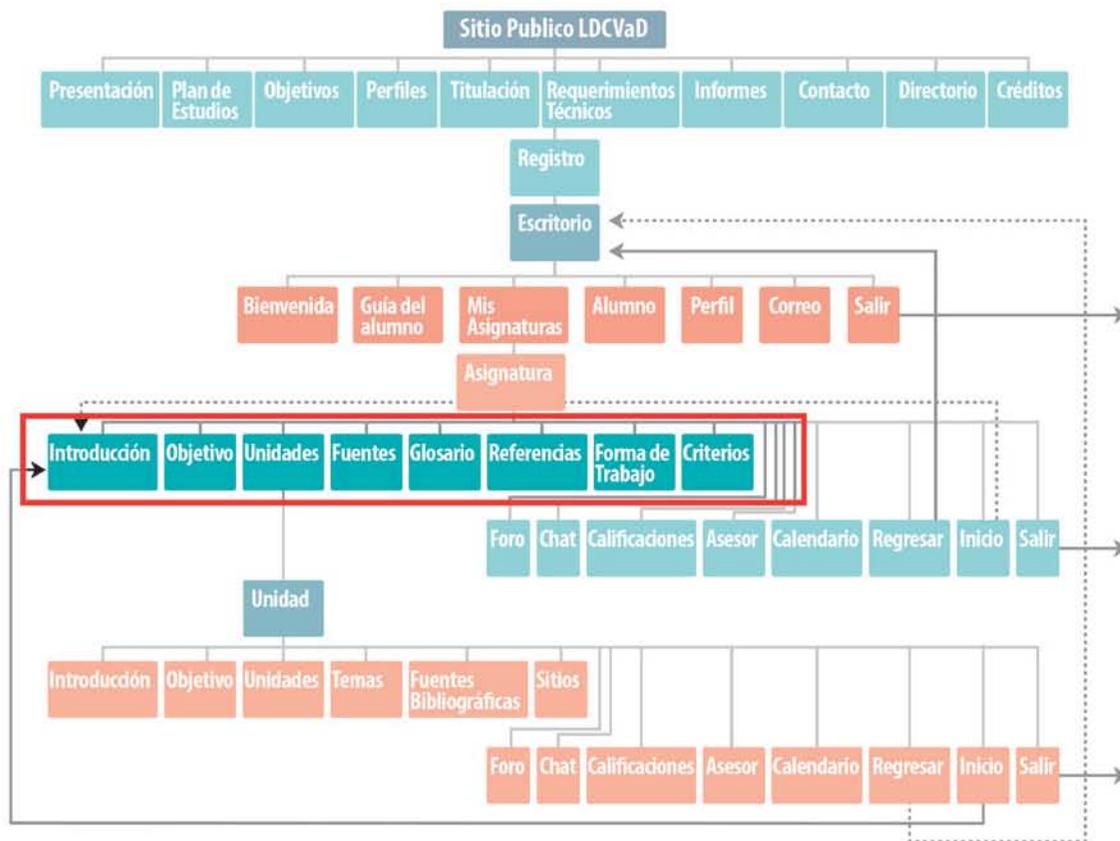


Imagen 8. Estructura base del guion instruccional para el desarrollo del contenido por unidad temática. SUAYED-UNAM.



Desarrollo de contenido		Fecha:
UNIDAD		
COMPONENTES	DESARROLLO	SUGERENCIAS
Título/ ubicación curricular		
Nombre de la asignatura		
Unidad		
Carga horaria		
Introducción		
Objetivos particulares		
Temas		
Fuentes de consulta		
Sitios electrónicos		

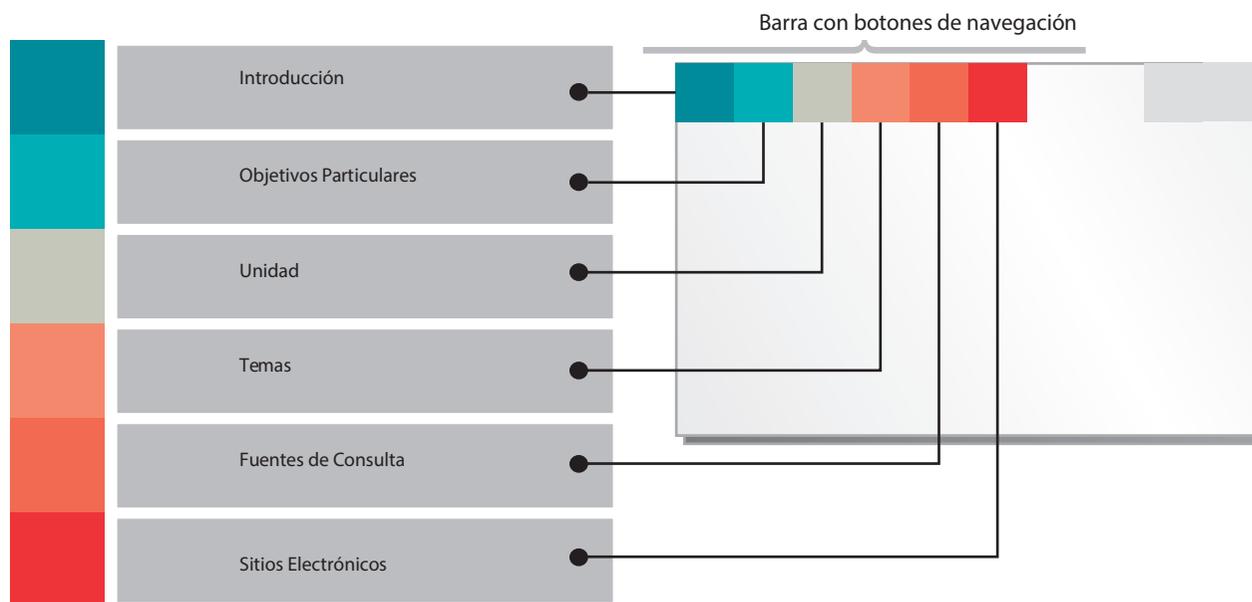
El guion instruccional por cada Unidad Temática se conforma de los siguientes componentes inalterables:

- ▶ Título / Ubicación curricular
- ▶ Carga horaria
- ▶ Temas
- ▶ Nombre de la asignatura
- ▶ Introducción
- ▶ Fuentes de consulta
- ▶ Unidad
- ▶ Objetivos particulares
- ▶ Sitios electrónicos



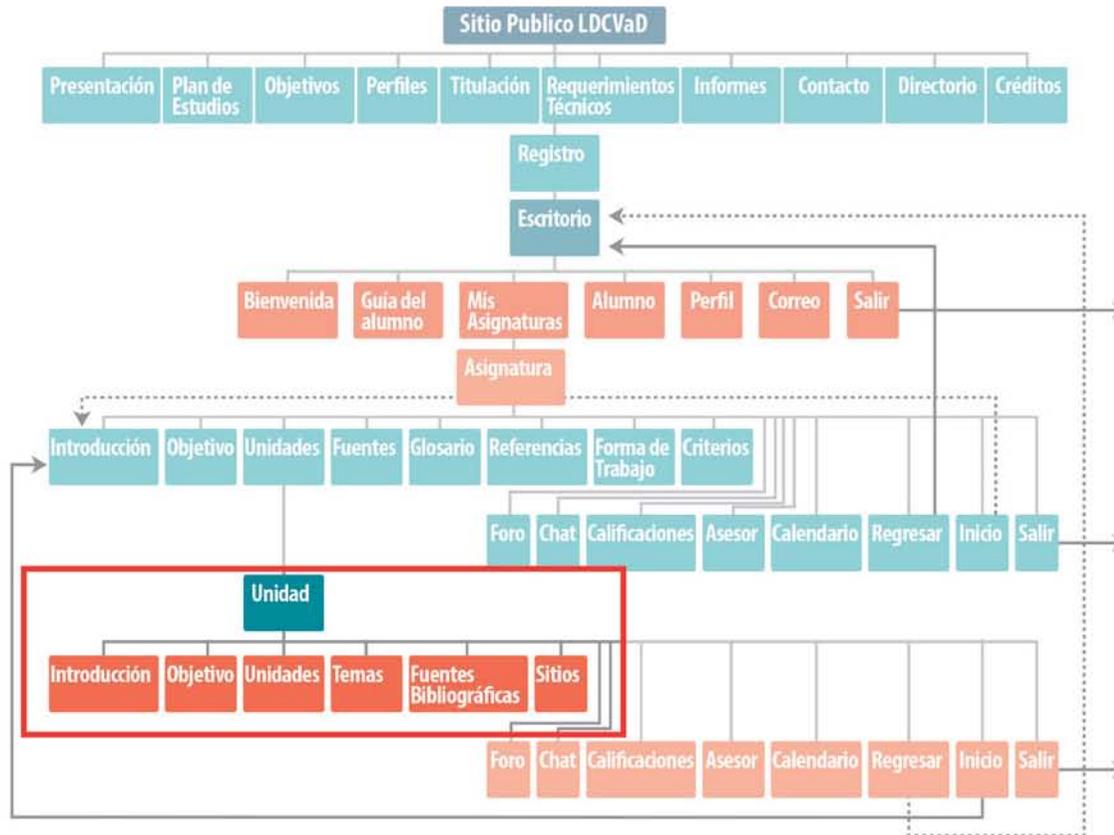
GUIÓN: UNIDAD TEMÁTICA

INTERFAZ: UNIDAD TEMÁTICA



El guion instruccional por unidad temática también guarda en sus componentes una estrecha relación con la interfaz de usuario en su correspondiente nivel dentro de la estructura web.

Esquema 4. Ubicación de los componentes de unidad temática en la macroestructura web. S. Pérez 2015.





Además, dentro de este mismo guion por unidad temática se desprenden los apartados de cada subíndice o Bloque Temático que cuenta con los siguientes componentes:

- ▶ Título
- ▶ Carga horaria
- ▶ Objetivos
- ▶ Contenido
- ▶ Actividad de aprendizaje
- ▶ Evaluación / Autoevaluación
- ▶ Fuentes de consulta
- ▶ Sitios electrónicos

TEMA		
COMPONENTE	DESARROLLO	SUGERENCIAS
Título		
Carga horaria		
Objetivos específicos		
Contenido		
Actividad de aprendizaje 1		
Actividad de aprendizaje 2		
Evaluación/ Auto evaluación		
Fuentes de consulta		
Sitios electrónicos		

Imagen 9. Apartado por subíndice temático del guion instruccional por unidad temática. SUAYED-UNAM.

En la estructura formal del guion instruccional de los Componentes Generales, se encuentran tres columnas que ordenan la información:

— Componentes Generales de la Asignatura

- ▶ Componente
- ▶ Descripción
- ▶ Sugerencias

Lo mismo sucede en el guion instruccional de Unidad Temática, cuya estructura se replica en todos los subíndices derivados. La estructura en este caso es:

— Desarrollo de Contenidos por Unidad Temática

- ▶ Componente
- ▶ Desarrollo
- ▶ Sugerencias

— Bloque Temático

- ▶ Componente
- ▶ Desarrollo
- ▶ Sugerencias

Las columnas de Descripción como las de Desarrollo, son las áreas destinadas a la tarea del Autor de Contenidos, quien completa la información oficial y desarrolla

los contenidos temáticos de cada unidad de aprendizaje. Las columnas de Sugerencias son espacios donde el asesor pedagógico y el corrector de estilo harán sus participaciones en los momentos que les corresponda.

3.1.3 Algunas precisiones previas al desarrollo de contenidos

Por regulación institucional, la información del Programa académico de asignatura se respeta sin alteración, es decir, el nombre de la asignatura, cantidad y nombre tanto en unidades temáticas como en contenidos temáticos no pueden ser modificados. De los objetivos, el que permanece sin variación en su estructura es el objetivo general. Los objetivos particulares, si no se ajustan a la estructura que perfile el guionista autor de contenidos, serán diseñados *ad hoc* con los propósitos perseguidos. La bibliografía también estará condicionada por la actividad del autor de los contenidos, así como su pertinente actualización.

La estructura del guion instruccional es flexible en cuanto a los siguientes aspectos: crecerá verticalmente bajo condición del trabajo que delimite el autor de contenidos; los apartados que corresponden al Desarrollo de los contenidos temáticos se reproducirán con dependencia de los temas que exija cada Unidad temática, ya que cada una tiene necesidades diferentes; las filas de Actividades de aprendizaje, Autoevaluación y Evaluación se pueden eliminar o duplicar tantas veces requiera la estructura diseñada por el autor de contenidos.

3.1.3.1 Codificación de recursos

Para generar una comunicación clara y fluida entre la actividad del autor de contenidos, el Asesor pedagógico y el Integrador *web*, se utiliza una codificación técnica a lo largo del guion instruccional; cada organización involucrada en el ambiente del multimedia educativo y su generación designa sus propios códigos. En el caso del SUAyED existe una codificación concertada.

+Codificación por color

La codificación por color es un resaltado que se aplica desde el procesador de palabras; básicamente se han convenido cinco colores: el amarillo es para destacar los enlaces intratextuales e intertextuales, y se anexa la dirección electrónica o el nombre del documento al que el integrador *web* aplicará el enlace; con el verde se resalta el nombre de archivo de una imagen que irá colocada en pantalla justo donde está indicado en el guion; se marca en azul el texto que se perfila como recursos interactivos y animados, los cuales sirven para presentar más contenido conceptual ordenado o una evaluación automatizada; el rosa indica un corte, es decir, el límite de contenido que se visualizará en una pantalla; y el rojo se utiliza durante los períodos de revisión para resaltar los faltantes, errores, cambios y ajustes.

Contenido	HotSpot (Al tocar cada ejercicio numerado se activará la zona y se desplegará la información correspondiente)	
	Ejercicios básicos para dibujar expresiones al dibujar prendas de vestir	
	trazos.jpg	1. Ejercicios de calentamiento 2. Ejercicios para soltar la mano 3. Ejercicios que simulan elasticos o resortes 4. Ejercicios para simular drapeado 5. Ganchos para simular cuellos y solapas 6. Ejercicio para realizar frunces y pliegues en las telas 7. Ejercicio para expresar ondulados en velos
	Trazos. Autor LDCV Sandra Pérez Hernández, Tomada con fines educativos.	
	El figurin esta relacionado con el movimiento, por lo que los trazos deben ser vivos y agiles, muy dinámicos, y tanto la pose como la expesión deben estar correspondidas con la propuesta de la vestimenta.	
-----Corte de Pantalla-----		
Para el dibujo de figurines no es necesario extraer de la realidad la imagen de alguien, el dibujo es más expresivo, que practicamente se resuelve con algunos trazos meramente gestuales y libres, obteniendo las líneas principales y ritmicas que conforman nuestro diseño.		
estructuraBase03	estructuraBase04	
Tomada con fines educativos Mayer A. H., (1976), Nuevo Diseño del Figurín, L. E. D. A., Barcelona		
Tomada con fines educativos Mayer A. H., (1976), Nuevo Diseño del Figurín, L. E. D. A., Barcelona		
Te invitamos a revisar el siguiente video "How to draw interesting poses" donde se resuelven figurines en técnica digital.		

Imagen 10. Codificación por color en la selección de recursos del guión instruccional.





+Codificación por nomenclatura

En apoyo al desarrollo de contenidos dinámicos e interactivos, se pone al servicio del autor de contenidos una galería de recursos para apoyar el aprendizaje con animación basada en *Action Script*. Esta galería se divide en dos rubros: el primero de ellos es el de los recursos interactivos que sirven para organizar contenido conceptual y presentarlo al alumno de manera más atractiva, sistematizada e interactiva, ya que aplica cierta manipulación, y el segundo grupo son los recursos interactivos que apoyan al alumno a verificar su avance en el dominio del contenido, como evaluaciones automatizadas, cuyos resultados no inciden en sus calificaciones finales y pueden realizarse sin límite de intentos. Esta galería cuenta con su propia nomenclatura de recursos y el autor de contenidos debe conocerla, mas no memorizarla; esto le ayuda a seleccionar los recursos que más se adecuen a su intención formativa. Los recursos que encapsulan contenido inician con un RC — seguidos de una diagonal y una seriación del cero uno hasta el cero siete —. Por mencionar algunos, dentro de estos recursos se encuentran la línea de tiempo y el fichero de pestañas.

Los recursos que apoyan la autoevaluación inician con RE — seguido de una diagonal y una serie del cero uno al cero trece —. Entre estos se encuentran los *tests* de verdadero-falso y los de opción múltiple.

Contenido	Series temáticas	
	Ya que hemos revisado qué es y cómo se realiza un figurín, ahora podemos considerar que es el medio apropiado para representar el diseño de prendas de vestir, accesorios y completar una caracterización.	
	El dibujo de figurines nos llevará a poder realizar colecciones o series temáticas. Las series temáticas pueden organizarse por escena o por personaje mostrando los diferentes atuendos que el guión requiere.	
	Fichero en lista RC_03_02	
	• Serie por escena, sketch, sección o bloque	
En las series por escena se maneja a más de un personaje donde se mantiene una marcada congruencia visual, por lo que paletas de color, texturas, estampados y accesorios serán correspondidos entre los personajes creando la atmosfera buscada por el realizador.		
u3t3grunge01.jpg		
En los noventas, Estilo chica Grunge, 03/13. Autor LDCV Sandra Pérez Hernández, Tomada con fines educativos.	u3t3grunge02.jpg	
En los noventas, Estilo chico Grunge, 03/13. Autor LDCV Sandra Pérez Hernández, Tomada con fines educativos.		
• Serie por personaje		
Las series por personaje presentarán a este en diferentes situaciones o momentos dramáticos y los diferentes atuendos que estarán definidos bajo las exigencias del guión.		
seriePersonaje01.JPG	seriePersonaje02.JPG	
Tomada con fines educativos de Morris Bethan, (2010) Fashion Illustrator, Lawrence King Publishing Ltd, Gran Bretaña.	Tomada con fines educativos de Morris Bethan, (2010) Fashion Illustrator, Lawrence King Publishing Ltd, Gran Bretaña.	

Imagen 11. Selección de recursos animados e interactivos.

El autor de contenidos cuenta con la opción de solicitar un recurso a la medida, si entre los diferentes recursos ninguno se apega a sus necesidades o tiene una idea diferente. Las peticiones especiales serán resueltas durante la fase de integración web.

3.2 Proceso Creativo del Contenido Educativo

3.2.1 Primera fase: Análisis y Documentación

Con la voluntad de generar una formulación para la creación de contenidos educativos digitales, se retomó de Medina el proceso de selección de contenidos de Zabalza, quien señala tres caminos provenientes del diseño curricular propiamente, los cuales se recuperaron no de forma individual sino como una secuencia, pertinente para el proceso creativo de contenidos digitales educativos, Esta secuencia se propuso como una primera fase o estado de pre creación en la que se resaltó la intención formativa tanto de la obra hipermedia, como de todo el desarrollo de la labor del Autor de contenidos educativos. Los pasos iniciales del proceso se exponen a continuación.

+Revisión de la literatura especializada.

Se realizó un trabajo de documentación con el que se procuró el desarrollo de conceptos que pertenecen a los contenidos curriculares establecidos como índice temático del programa académico de asignatura.

Fundamentalmente, para todas las unidades del programa académico se requirió de la consulta constante de fuentes de todo tipo, acto que obedeció a la escasa literatura especializada sobre Dirección de Arte, y la existente no contempla, por supuesto, el orden, intención y especialización de los temas pautados en el programa.

En el universo de fuentes literarias a consultar, se partió de las más especializadas en temas de teatro, vestimenta, maquillaje y diseño de producción, hasta llegar a colecciones de viejas revistas de moda, así como la necesidad de recurrir a la Biblia

en versiones distintas —católica y protestante— para identificar la redacción más apropiada a los fines del contenido, que en su caso era describir uno de los datos más antiguos documentados referente a la primera vestimenta del ser humano.

Principalmente en subíndices de la primera unidad como *1.1. El ser humano como personaje principal en las artes escénicas y en las producciones audiovisuales*, *1.3. Historia de la vestimenta*, *1.6. Géneros dramáticos (Comedia y tragedia)*, *1.8. Corporeidad, poética actoral y espacial*, se recurrió a diversas fuentes alrededor de la historia del teatro universal, biografías de actores y sus técnicas escénicas; de igual manera, literatura sobre análisis y psicología del arte dramático, acerca de la comunicación no verbal y de la historia del vestido, a partir de lo cual se construyó una estructura sólida de conocimientos con una fuerte base empírica y de saberes previos.

++Identificación de los nudos existentes.

Fue necesaria la revisión horizontal y vertical del mapa curricular para considerar los nodos o puntos de reflexión que era necesario abordar y diferenciarlos de los accesorios, por pertenecer en profundidad a otro curso y que más bien servirían para encadenar los conocimientos anteriores con los conocimientos nuevos.

Un ejemplo relevante fue en la *Unidad 2. Maquillaje y caracterización* en el subtema *2.1.2 Paleta de color*, en el que la necesidad de aprendizaje no radicaba en desarrollar todo lo relacionado a teoría del color, ya que ese es un tema revisado a profundidad desde las asignaturas de primer semestre⁷ y aplicado a lo largo de los semestres subsecuentes. Más bien, aquí el enfoque se orientó a las pautas y

7 - Se destaca que durante el primer semestre de la licenciatura, el alumno habrá cursado una unidad completa de *Principios básicos del color bidimensional* en la asignatura Diseño I.

criterios para definir la paleta de color en una producción audiovisual y cómo se traslada la aplicación en los personajes, con la intención de acercar al alumno a los procesos en el campo profesional de la producción audiovisual.

+++Proceso experiencial.

Desde un modelo inductivo, sin estructuras rígidas, pero sí ceñido a las líneas de orientación que marcan los objetivos generales de la asignatura concretados en el programa académico, se consideró la experiencia personal en el ejercicio profesional y la práctica docente como ingredientes determinantes para desarrollar los contenidos educativos.

Se puede afirmar que como autor de contenidos, sin el aspecto experiencial en el campo profesional de la Dirección de Arte, no se hubiera podido desarrollar el contenido de la asignatura con la misma fluidez y mesura, a lo que se suma el conocimiento procesual en educación en línea, desde la integración web hasta la asesoría a distancia.

Otro aspecto que se consideró trascendental durante la creación de contenidos fue la experiencia personal como alumno, por un lado de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual presencial, y por otro de varios programas *online*. La huella de estas experiencias dieron una ruta clara en el camino a seguir durante el proceso creativo en cuanto a la profundidad, claridad y pertinencia en cuanto a cómo abordar los temas e intuir y descifrar cada subíndice para desarrollarlo, y también influyó al decidir la cantidad de información necesaria a visualizar por pantalla y para el curso en general.

La experiencia personal en el campo de la producción audiovisual profesional marcó el norte para que se tomaran decisiones importantes a lo largo de la secuenciación didáctica; esto fue un factor que trató de regular el diálogo con el alumno y optimizó la selección de recursos multimedia que ayudarían a acercarle el conocimiento y delinear prácticas lo más cercano posible al mundo laboral. Se consideraron las limitantes de los medios de comunicación de la modalidad educativa, y se tendió a aprovechar todas las ventajas del entorno virtual.

Mucho ayudaron los conocimientos previos en teatro y el desempeño de diferentes actividades en el ambiente de la puesta en escena, que permitieron concebir de manera espontánea la solución de subíndices de la primera unidad como *1.5. Drama escénico*, *1.6. Géneros dramáticos (Comedia y tragedia)*, *1.7. Gesticulación y expresión facial*, *1.8. Corporeidad, poética actoral y espacial*. Tal como están planteados estos temas, era posible no percibir relación inmediata con la Dirección de Arte; sin embargo, se resolvió como parte de una sensibilización del alumno, y tratando, por una parte, acercarlo a la entidad corporal, al actor o al que ejecutará una acción en el ámbito de lo dramático y, por otra, ayudarlo a imaginar y pre visualizar su diseño de personaje, ubicar los materiales convenientes para las condiciones escénicas, las dimensiones, la sencillez o lo complejo, sin que obstaculicen el desenvolvimiento escénico del actor y a la vez se refuerce el mensaje dramático.

* *Practicum Reflexivo*

En las premisas de Donald Schön, se resalta la formación en los talleres de artes y de diseño, de donde rescata y enfatiza que estos centros de educación superior están cimentados en la formación tutorizada y el aprendizaje en la acción.

La práctica reflexiva durante la planificación de los contenidos fue un momento

crucial, ya que como autor de contenidos fue fundamental basarse en las experiencias propias en el campo profesional disciplinar, en el aula presencial y en el ambiente virtual de aprendizaje, lo cual se aterrizó conforme a la revisión del programa académico, los momentos, los recursos y los elementos que conformarían el discurso hipermedial, con el cual se pretende, por un lado, ser capaz de estimular la actividad reflexiva del alumno y, por otro, generar un diálogo reflexivo entre alumno y asesor en línea, a lo que se suma la posibilidad, en los ambientes virtuales de aprendizaje, de generar este diálogo también entre pares, es decir entre alumnos, actividad de la que queda registro en los diferentes recursos digitales de comunicación y donde el asesor en línea fungirá como un moderador de las reflexiones que conllevan al aprendizaje significativo.

3.2.2 Segunda fase: Guionización

Los pasos anteriores encaminaron a la segunda fase del proceso de la creación de contenidos educativos, que para Cabero equivale a la etapa de “guionización”, y es donde se consideró la concreción del producto. Gracias a que las etapas anteriores cumplieron una función orientadora, como *autor de contenidos* se dio inicio a los primeros textos o el desarrollo narrativo de la obra hipermedia en concreto, que se guió por la estructura didáctica brindada por el guion instruccional. Esta fase fue el proceso puro de creación y de desarrollo de contenidos educativos y diseño de las estrategias de enseñanza.

+Formulación de Objetivos

Los objetivos de aprendizaje sirvieron de referencia a lo largo del diseño de contenidos, y tal como recomienda Mager, la formulación de objetivos se realizó una vez terminada la fase de análisis. Fue necesario partir del objetivo general, el cual estaba ya establecido en el programa académico de la asignatura, y entonces fue posible plantearse también objetivos personales o algunas exigencias como autor de contenidos durante el proceso de creación.

Del objetivo general se desprendieron tanto los *objetivos particulares* de cada unidad temática como los *objetivos específicos* de los temas, fragmentos más reducidos de dichas unidades. Los objetivos intentan ofrecer la vía para la transformación social e intelectual del alumno y el desarrollo de sus talentos durante el proceso de aprendizaje al estar en contacto con el contenido, y sobre ellos orbitarán tanto la selección de actividades de aprendizaje⁸ como la evaluación total de los conocimientos.

8 - En la generación de actividades de aprendizaje se hace presente una dimensión más del diseño, conocida como *diseño instruccional*, que en gran medida es labor del *autor de contenidos*, sin embargo requiere de la asesoría y validación por parte de un *asesor pedagógico*.



OBJETIVO GENERAL

Introducir al alumno en la aplicación de los conocimientos de la dirección de arte en producciones audiovisuales. Así como en la investigación de conceptos y aplicaciones para las mismas. Estos incluyen escenografía, vestuario, utilería, maquetas, maquillaje, iluminación escénica y prototipos.

Imagen 12. Objetivo General. "Programa académico de Dirección de Arte II". Plan de Estudios FESC. 2012. Web. 24 Nov. 2012.



OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Al finalizar el curso, el alumno:

- A) Será capaz de aplicar sus conocimientos en el diseño de la entidad corporal, en particular en el vestuario, maquillaje y caracterización de personajes para la producción audiovisual y escénica.
- B) Conceptualizará y diseñará vestuario de acuerdo a la época y necesidades dramáticas de la producción.
- C) Conocerá y aplicará los distintos tipos de maquillaje aplicados a las artes escénicas y a la producción audiovisual.
- D) Conceptualizará, diseñará y manufacturará caracterizaciones de personajes en diversos materiales.

Imagen 13. Objetivos Específicos. "Programa académico de Dirección de Arte II". Plan de Estudios FESC. 2012. Web. 24 Nov. 2012.



Esquema 5. Estructura base de un objetivo de aprendizaje. S. Pérez. 2015.





Al analizar el objetivo general, se dedujo que abarcaba aspectos que van más allá de los temas pautados en el programa de asignatura que se concentra en el diseño de personaje —ya que también se mencionan la escenografía, la utilería, las maquetas e iluminación escénica—, por lo que se intuyó una posible reiteración, lo que orilló a la comparación de objetivos con el programa académico de su antecedente, Dirección de Arte I, donde se descubrió que el objetivo general es idéntico, con lo cual se aduce a un objetivo global de la seriación.

Gracias a la fase de análisis del programa académico de la asignatura Dirección de Arte II, se obtuvo una idea general de lo que se abordaría en cada unidad temática, y se centró la atención en los Objetivos Específicos, donde se buscó una aproximación con cada una de las tres unidades.

Se observó que del objetivo específico A del programa se podían derivar los objetivos particulares para cada unidad, mientras que B, C y D cubrían las necesidades para aplicarlos como objetivos específicos dentro de los temas.

Además de ajustar los objetivos, se dio la oportunidad de diseñar algunos desde cero, para los cuales se tomaron en consideración los contenidos conceptuales, la claridad y la factibilidad de ser llevados a la realidad y que continúen la secuencia didáctica, apegados a la estructura base para su diseño conformada por la audiencia, qué se espera y cómo se logrará esa meta.

Finalmente se ubicaron los objetivos a lo largo del guion instruccional de la siguiente manera:

Unidad 1. Drama teatral, dirección escénica y vestuario

Objetivo Particular

Al finalizar la unidad, el alumno:

Aplicará sus conocimientos en el diseño de la entidad corporal, en particular en el vestuario de personajes para la producción audiovisual y escénica. —Adaptado—

Bloque 1 (Temas 1, 2, 3 y 4)

Objetivo Específico

Al término de estos temas, el alumno:

Identificará los elementos y la importancia del diseño visual de personajes para una producción escénica basado en el análisis del guion. —Diseñado—

Bloque 2 (Temas 5, 6, 7 y 8)

Objetivo Específico

Al término de estos temas, el alumno:

Conceptualizará y diseñará vestuario de acuerdo con la época y necesidades dramáticas de la producción. —Retomado—

Unidad 2. Maquillaje y caracterización

Objetivo Particular

Al finalizar la unidad, el alumno:

Será capaz de aplicar sus conocimientos en el diseño de la entidad corporal, en particular en el maquillaje de personajes para la producción audiovisual y escénica. —Adaptado—

Tema 1

Objetivo Específico

Al término de este tema, el alumno:

Conocerá y aplicará los distintos tipos de maquillaje aplicados a las artes escénicas y a la producción audiovisual. —Retomado—

Analizará a un personaje con cualidades fantásticas y propondrá una solución para su caracterización. —Diseñado—

Unidad 3. Diseño de vestuario y caracterización

Objetivo Particular

Al finalizar la unidad, el alumno:

Será capaz de aplicar sus conocimientos en el diseño de la entidad corporal, en la caracterización de personajes para la producción audiovisual y escénica. —Adaptado—

Bloque 1 (Temas 1, 2, 3 y 4)

Objetivo Específico

Al término de estos temas, el alumno:

Producirá diferentes propuestas al aplicar sus habilidades en el dibujo de figura humana y el diseño de vestuario para caracterización. —Diseñado—

Bloque 2 (Temas 5 y 6)

Objetivo Específico

Al término de estos temas, el alumno:

Aplicará sus conocimientos para identificar los materiales adecuados en el diseño de una caracterización. —Diseñado—

Conceptualizará, diseñará y manufacturará caracterizaciones de personajes en diversos materiales —Retomado—

Llegado este punto, se hace necesario adelantar que el diseño de objetivos de aprendizaje se apoyó en el Modelo Taxonómico de Bloom y que, debido a la directa relación con las actividades de aprendizaje, este proceso será explicado más adelante, con apego a la secuencia procesual de la metodología didáctica.

+Discriminación de la información

Se identificó la perspectiva de la acción reflexiva como parte de los rituales formativos en la enseñanza del diseño, tal como se ha hecho en la universidad a través de la FAD y el CUEC en la enseñanza de la Dirección de Arte, donde fue claro que la supremacía de la teoría queda rebasada por la acción reflexiva. Esto influyó en que la selección de la información a desarrollar contribuyera con aprendizajes nuevos y no reiterativos de otros cursos, y que estuviera centrada en la práctica experta, es decir, acercar lo más posible al alumno hacia el ejercicio de la Dirección de Arte profesional con las diferentes narrativas.

Otro proceso de sistematización del contenido fue la organización de bloques temáticos con los subíndices, principalmente en las unidades uno y tres, por las relaciones cercanas existentes entre esos contenidos educativos. Formular bloques temáticos fue una estrategia docente para economizar un exceso en la navegación, una abundancia de objetivos y una larga serie de actividades de aprendizaje y de autoevaluación difíciles de resolver durante el corto tiempo del curso; para ello se tomó en cuenta la carga académica del alumno con las otras asignaturas del semestre. La redacción de objetivos por cada uno de los temas y el diseño de las actividades correspondientes obedeció a la planificación didáctica de la asignatura de la licenciatura a distancia.

Para la *Unidad 1. Drama teatral, dirección escénica y vestuario* se obtuvieron dos bloques, el primero constituido por *Tema 1. El ser humano como personaje principal en las artes escénicas y en las producciones audiovisuales*, *Tema 2. Importancia del vestuario para la producción escénica y audiovisual*, *Tema 3. Historia de la vestimenta* y *Tema 4. Materiales*; donde el hilo conductor es el diseño de vestuario en la puesta en escena. El segundo bloque de la Unidad 1 reúne al *Tema 5. Drama escénico*, *Tema 6. Géneros dramáticos (comedia y tragedia)*, *Tema 7. Gesticulación y expresión facial* y *Tema 8. Corporeidad, poética actoral y espacial*; donde la línea a seguir es la conciencia y la fuerza escénica del actor y su desempeño dramático en escena.

La *Unidad 2. Maquillaje y caracterización* consta de un único tema *Materiales*, y del que se derivan subtemas necesariamente vinculados entre sí como *Aplicación de bases y sombras*, *Paleta de color*, *Creación de moldes para prótesis*, *Elaboración de máscaras*, *Botargas*, *forros para animatrónicos* y *formas de experimentación*.

La *Unidad 3. Diseño de vestuario y caracterización* también se logró seccionar en dos bloques temáticos, el primero de ellos con los temas *1. Proporción anatómica y estilización de la figura humana*, *2. Dibujo de figurines*, *3. Series temáticas* y *4. Dibujo y aplicación de patrones*, donde era evidente la relación con las técnicas de representación. Finalmente, el último bloque compuesto por el *Tema 5. Textiles* y el *Tema 6. Materiales alternativos*; encierran una estrecha relación con la selección e identificación del material adecuado para la generación de los diseños.

+Guion Literario

El conocimiento y la definición de los objetivos dieron un panorama más claro para dar inicio a la redacción de los primeros escritos, donde el guion literario inició la materialización de los contenidos educativos. Es necesario regresar un poco al paralelismo del cine, donde el guion literario representa a la novela que después se adapta a un guion cinematográfico y técnico de producción.

El guion literario se conformó por escritos que se iniciaron sin formato, con una narración verosímil; es decir, se sustentó en datos reales, se soportó con fuentes confiables, y fue donde se desarrolló de manera amplia cada punto del esquema del programa académico, que se organizaron en archivos de texto independientes con la intención de generar un espacio amplio para la creación narrativa, ya que de inicio resultó complicado ajustarse al espacio reticular del guion tecno-pedagógico, estructura oficial a la que posteriormente se vació la información.

+Selección de narrativas

Independientemente del tipo de narrativa elegida, el contenido se caracterizó por su discurso con una firme intención formativa para lograr corpus organizados de conocimientos, y se seleccionó la información según los principios didácticos en apoyo del éxito estudiantil.

Como autor de contenidos, leer y escribir fueron procesos significativos y reflexivos, así como parte del aspecto docente que en educación a distancia es necesario cubrir y reinventar; en otras palabras, resultó una manera en la que el docente adquirió voz, ya fuera a través de una unidad de texto, una imagen, un audio o un video, donde se mantuvo una clara intención formativa en el tratamiento sistemático de la información, delimitado por el tipo y grado de los alumnos receptores.

Particularmente, el discurso a lo largo de los textos se generó en primera persona del singular: el autor se volvió el narrador de los conocimientos con un lenguaje claro, especializado, propio para el alumno de octavo semestre sin que llegara a ser complejo, rebuscado o descontextualizado del área de estudio y en el que se dirige al alumno en segunda persona del singular, para dar lugar a una relación cercana y amistosa. Lo descrito se puede apreciar en el siguiente extracto retomado de la Forma de Trabajo que se redactó para el guión de Componentes generales:

En el recorrido que harás a lo largo de esta asignatura, conocerás los puntos más importantes y los procesos fundamentales para desarrollar un discurso visual coherente con toda una producción audiovisual al diseñar el vestuario, el maquillaje y la caracterización de un personaje.

En general se desarrolló una narrativa hipermedia, con la que se buscó la solidez basada en la coherencia entre el ritmo del discurso escrito y los otros medios visuales, audiovisuales e hipertextuales, lo cual, más allá de seguir una trama definida en el uso de los recursos, obedeció a las mismas necesidades derivadas de los temas. Es decir, el texto exigía en ciertos puntos refuerzos visuales y, en otros casos, un audiovisual contenía los datos necesarios para acercar el conocimiento de un tópico al alumno.

3.2.3 Tercera Fase: Instrucción

Como tercera fase se proponen los aspectos relacionados con el diseño de instrucción, donde se ubicaron las estrategias para recuperar la evidencia de lo aprendido por el alumnado y se promueven la interacción entre ellos y con el profesor a la vez, por lo que se pueden englobar los aspectos de recepción y comprensión del contenido, así como la emisión y construcción del conocimiento colectivo.

Ésta no surgió necesariamente como fase subsecuente a la anterior. Como idea se dio de manera paralela, sin embargo se previó recomendable tener la totalidad del contenido conceptual para poder intensificar gradualmente la complejidad de talentos de los que hará uso el alumno en su proceso formativo.

+Actividades de Aprendizaje

Las actividades de aprendizaje se previeron como una serie de acciones estratégicas diseñadas para ser ejecutadas a lo largo del semestre —que ayudarán a alcanzar los objetivos de aprendizaje de la asignatura— y planificadas para que el alumno dependa directamente de la utilización de herramientas de comunicación que conforman la plataforma educativa como mediadoras para su solución, donde quedarán registrados los resultados de éstas como evidencia del avance del alumno bajo las necesidades de control tanto institucional como de la modalidad, aunque se ideó la posibilidad de usar plataformas externas y de carácter abierto como Pinterest. En esta fase también se determinó la ponderación y valoración de estas tareas, así como los tiempos de entrega.

Para generar la secuencia didáctica, se partió del principio de racionalidad, desde el cual lo único que se conoce del alumno es su diversidad, por lo que se hizo necesario encontrar un lugar común a partir de un supuesto generalizado. Si el objetivo general o el fin de la asignatura es que el alumno logre el diseño de personajes a través de la caracterización por medio del maquillaje y el vestuario, habría que brindarle una razón para la existencia de éstos, una historia.

Se consideró que no se podía partir de un guion cinematográfico, ya que bajo la condición del corto tiempo que dura el curso, al alumno le requeriría un amplio periodo para su análisis, por lo que se partió de una historia corta, un cuento lleno

de carga emotiva y de problemáticas humanas que configura manifestaciones metafóricas de la apreciación de la realidad, ya que son relatos que han trascendido los tiempos y resultan significativos a la mayoría, además de que pueden activar de manera automática la imaginación o el poder de otorgar a las criaturas de ficción la consistencia interna de la realidad (Tolkien), y así motivar la creatividad de los alumnos o sub-creación, es decir, el resultado creativo derivado de la obra escrita.

Entonces se formuló que a partir del cuento el alumno profundizará progresivamente en la historia principal, desgajará las historias particulares de cada personaje y se apropiará de alguna para llegar a materializarla en el diseño de personaje final; en otras palabras, seguirá un proceso lo más cercano posible a como se realiza en el mundo de la producción audiovisual profesional.

Para las denominadas actividades de análisis, se asignó un 10% del valor total de la calificación por la baja carga creativa requerida y el nulo intercambio de información con otros compañeros, ya que son actividades de reflexión individual. Sin embargo, no dejan de ser tanto obligatorias como requisito para avanzar en el curso y cumplir su misión orientativa, como de acercamiento a la actividad profesional de la dirección de arte. Éstas se caracterizan por la validación, identificación y descomposición particularmente del cuento *Historia de uno que hizo un viaje para saber lo que era miedo* de los hermanos Grimm, que servirá a lo largo del curso como guion de producción para la toma de decisiones respecto al arte en el diseño y caracterización de personajes.



COMPONENTES	DESARROLLO	TIPO	DESCRIPCIÓN	RETROALIMENTACIÓN
Actividad de aprendizaje	<p>Subida avanzada de archivos Lee el siguiente cuento de los Hermanos Grimm.</p> <p>Descarga PDF "Historia de uno que hizo un viaje para saber lo que era miedo"</p> <p>Copia el texto y pégalo en un editor de textos y subraya los personajes principales con rojo, secundarios en azul y extras en amarillo. Guárdalo con el nombre de guion1_nombreApellido.doc.</p> <p>Con la información que te aporta la lectura, que en este caso será nuestro guion, identifica la época en la que puede estar ubicado, el lugar, y si te aporta información relevante como son edades, vestimenta y accesorios.</p> <p>Igualmente subráyalos en verde y así iremos generando un código de color para cada categoría.</p> <p>Organiza y redacta un reporte general de todos los datos que hayas identificado en un editor de textos, y sube ambos documentos (guion y reporte) a la plataforma en este espacio pulsando el botón "Examinar" ubica tus archivos y pulsa "subir archivo".</p>	Subida avanzada de archivos.	Identificará los personajes de la historia y sus características	Será proporcionada por el asesor

Imagen 14. Diseño de la primera Actividad de Aprendizaje, correspondiente al primer bloque temático de la Unidad 1. S. Pérez. 2015.

En esta imagen se puede observar que en la columna de Desarrollo, tanto las instrucciones resaltadas en color para el integrador *web* —donde el amarillo le indicará que es un *link* que descarga el archivo *PDF* del cuento— así como las instrucciones que estarán a la vista del alumno, este texto se puede reconocer por tener una redacción fluida y se refiere al alumno en segunda persona del singular. En la siguiente columna, el azul es el tipo de actividad que dará de alta en la plataforma educativa el integrador *web*.

Para actividades que requerirán un nivel de conocimientos y habilidades más elevado y hacia la creación y la participación entre los alumnos de Dirección de Arte II, la actividad principal que se propuso está basada en la utilización del Foro de discusión, herramienta comunicacional asíncrona propia de la plataforma LCMS, con el fin de fomentar la colaboración y el aprendizaje significativo por medio de la escritura colectiva, de acuerdo

con la teoría constructivista cultural, para que los alumnos construyan conocimiento nuevo y mejoren sus prácticas en el diseño de producción a partir de la realimentación entre pares, siempre con respeto y tolerancia.

A este tipo de actividad se le asignó un valor del 60% de la calificación general del curso, ya que son actividades que requieren resolver una serie de pasos con diferentes tareas, particularmente de la expresión visual, además de habilidades básicas digitales como la publicación de archivos, la referencia de links y la retroalimentación a los compañeros que el alumno elija.

COMPONENTES	DESARROLLO	TIPO	DESCRIPCIÓN	RETROALIMENTACIÓN
Actividad de aprendizaje	<p>Del cuento de los Hermanos Grimm. "Historia de uno que hizo un viaje para saber lo que era miedo"</p> <p>Ya has trabajado con dos personajes y a los que ya conoces bien. Selecciona uno y genera una serie temática de personaje en diferentes posturas o escenas (tres como mínimo), proponiendo su vestuario y accesorios como los son sombreros, bastones, lentes o joyería, considerando lo que exige nuestro guion base. Lo dibujos deben ser lineales y expresivos, te recomendamos hacer el trazado a lápiz y delinear con tinta, ya sea a mano alzada, digital o híbrido.</p> <p>Es importante que en tus figurines estén acotados color y textura para cada prenda. Publica tus imágenes en tu cuenta de Pinterest creando un tablero con el nombre Dirección de Arte II Figurines.</p> <p>Desarrolla las siguientes preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> •¿Qué problemas encontraste al proponer un vestuario a tu personaje? •¿Te fue fácil conseguir referencias para desarrollarlo? <p>Y publica, compartiendo el link de tu galería en el Foro "Vestuario de personaje" donde podrás retroalimentar las aportaciones de tus compañeros respecto a sus propuestas y recibir comentarios acerca de las tuyas. Pulsa el botón "responder"; escribe tu aportación y posteriormente pulsa el botón "enviar". Recuerda comentar el trabajo de tus compañeros.</p>	Foro	Participará en el foro, respondiendo las preguntas que se le plantean y retroalimentando los comentarios de sus compañeros.	Será proporcionada entre pares y supervisada por el asesor

Imagen 15. Diseño de actividad de aprendizaje de la Unidad 3 Bloque temático 1, en la que requiere resolver diferentes pasos antes de la interacción entre alumnos. S. Pérez. 2015.



Durante el diseño de las actividades de aprendizaje, se implicaron tanto los contenidos procedimentales como los actitudinales. Los primeros con la intención de que el alumno aplique los conocimientos acumulados previamente, desarrolle y descubra otros nuevos vinculados a sus habilidades creativas, artísticas, organizacionales y digitales. Los segundos buscan aprovechar la web social en el ejercicio de la democratización de la información y promover la interacción entre los alumnos en un ambiente para la construcción del conocimiento, con un juicio crítico y objetivo, orientado principalmente a la toma de decisiones respecto al concepto visual de una producción audiovisual o multimedia.

Se decidió el uso de la red social visual Pinterest para que los alumnos inicialmente generen una cuenta de usuario y tengan un espacio de libertad creativa; el uso de esta aplicación ayudará por un lado a promover la convivencia entre los alumnos a distancia, y por otro harán uso de sus habilidades digitales, además que darán inicio a un espacio para la difusión y la convergencia de su producción visual y harán colecciones por medio de tableros temáticos que pueden servir de fuente y referencia a otros usuarios de la red.

La estrategia del uso de Pinterest se basó en el uso de galerías digitales para la publicación de productos visuales de acceso abierto, en el que los alumnos publicarán de manera secuencial tableros con los resultados de las actividades que se les solicitará, además de que estas publicaciones las compartirán con sus compañeros para ser visitadas y poder comentar en el espacio dedicado a este fin dentro de la plataforma de aprendizaje.

Otra estrategia que se decidió utilizar fue la herramienta de comunicación asíncrona Foro de discusión dentro del espacio cerrado y controlado de la plataforma educativa, previéndolo como un espacio para concentrar las tareas pautadas en las

actividades de aprendizaje colaborativas: toda la evidencia de otros procesos quedará plasmada en estos espacios, aprovechándolos para la sana convivencia entre alumnos, la crítica constructiva y la participación como una red de conocimiento. Si bien el alumno no tendrá grandes espacios de tiempo entre cada actividad de aprendizaje, sí tendrá la oportunidad de hacer sus participaciones cuando le sea más conveniente, a diferencia de otras herramientas como el chat que requiere de la coincidencia en el tiempo.

+Modelo Taxonómico de Bloom

Para el diseño de las actividades de aprendizaje, se retomó el Modelo revisado de la Taxonomía de Bloom⁹ para la era digital, y del cual se propuso el concepto de Temperaturas Taxonómicas como un instrumento para dar una secuencia lógica por medio de la asociación por color y temperatura, de acuerdo con los niveles cognitivos que se pretenden alcanzar en cada unidad y con cada actividad de aprendizaje en relación a los objetivos de aprendizaje. Churches en 2008 realizó la adaptación del modelo taxonómico para la era digital.

La propuesta del instrumento surgió como un facilitador para el autor de contenidos no experto en pedagogía, que sirvió como una guía dentro del diseño de secuencias didácticas, y orientó al autor en cómo intensificar gradualmente la actividad intelectual para llegar a cumplir el objetivo general de la asignatura, lo que significa cubrir exitosamente el cometido del programa. Y en el caso del autor de contenidos relacionado con la comunicación visual, se previó congruente usar

9 - El *Modelo Taxonómico de Bloom* es un instrumento teórico y técnico utilizado en el ámbito pedagógico y de la psicología educativa para diseñar programas de formación por medio del uso y selección de verbos clasificados por niveles de desarrollo del conocimiento, que indicarán los logros y acciones del alumno, y se aplica tanto para generar objetivos de aprendizaje como actividades de aprendizaje, en favor de la racionalización, sistematización y evaluación del proceso educativo.

un código de color, donde la gradación resultara una metáfora que va de los colores cálidos hacia los fríos, donde el rojo encabeza las actividades cognitivas más complejas y el azul las más sencillas.

Este análisis partió del Objetivo general expuesto en el Programa Académico de Asignatura, así como los objetivos particulares por unidad temática demarcados en el mismo documento.

De acuerdo con el Objetivo general, revisado anteriormente, se mencionan como logros del alumno la aplicación de conocimientos y la investigación de conceptos, que corresponden a un nivel cognitivo bajo —véase la segunda columna de la Tabla 1—; sin embargo, se consideró un objetivo más coherente que el alumno llegue a la habilidad de diseñar y motivarlo a que adopte una actitud más responsable y conducente en el arte por medio del liderazgo, la responsabilidad y las decisiones a tomar respecto al concepto visual. Se aúna a esto que el objetivo es inmutable, no se puede modificar el planteamiento y es genérico, ya que es idéntico para la seriación anterior de la asignatura —Dirección de Arte I—. Es necesario agregar que el alumno de octavo semestre está por culminar su formación profesional, por lo que el objetivo general de la asignatura en línea no puede ubicarse en los niveles básicos.

claves	ObjGral	ObjPartU1	ObjPartU2	ObjPartObU3
Crear				
Evaluar				
Analizar				
Aplicar	Aplicar	Aplicar	Aplicar	Aplicar
Comprender	Investigar			
Recordar				

Tabla 1. Objetivo General y Objetivos Particulares por unidad temática. S. Pérez. 2015.

Entonces, como estrategia didáctica se decidió que para llegar hasta el “diseño” como actividad dentro del nivel más alto en la habilidad de “crear”, el alumno avanzará de forma escalonada en los niveles por medio de las actividades de aprendizaje, enlazadas a los objetivos específicos de los temas o bloques temáticos.

claves	ObjParU1	ObjEspT1-4	Act1	Act2	ObjEspT5-8	Act1	Act2
Crear							
Evaluar							
Analizar						2Comentar 3Publicar	4Publicar Comentar
Aplicar	Aplicar		4Subir Ar- chivo	2Elaborar 3Subir Archivo	Conceptua- lizar	1Capturar	
Comprender			3Clasificar	1Consultar			2Interpretar 3Hacer búsquedas avanzadas
Recordar		Identificar	1Identificar 2Resaltar				1Seleccionar

Tabla 2. Objetivo Particular de la Unidad 1 y Objetivos específicos. S. Pérez. 2015.



claves	ObjParU2	ObjEspT1	Act1	Act2
Crear				
Evaluar			4Colaborar	4Colaborar
Analizar		3Analizar	3Publicar	3Publicar
Aplicar	Aplicar	2Aplicar	2Bocetar	2Bocetar
Comprender		1Conocer		
Recordar			1identificar	1identificar

Tabla 3. Objetivo Particular de la Unidad 2 y Objetivos específicos. S. Pérez. 2015.



claves	ObjParU3	ObjEspT1-4	Act1	ObjEspT5-6	Act1	EvFinal
Crear		Producir	1Elaborar	2Diseñar		1Producir 4Blogear
Evaluar			2Publicar 3Blogear		2Evaluar 3Publicar	3Publicar
Analizar				1Analizar	1Analizar	
Aplicar	Aplicar					2Capturar
Comprender						
Recordar						

Tabla 4. Objetivo Particular de la Unidad 3 y Objetivos específicos. S. Pérez. 2015.



Se obtuvo una estructura final en la que se puede apreciar la línea eje de la habilidad “Aplicar”, que cumple con cabalidad lo dictado por el Objetivo general del programa académico de Dirección de Arte II. Se puede apreciar la gradación en el esquema de color, que inicia en la unidad uno, que despegar con actividades que parten del orden cognitivo más básico, es decir, desde los colores fríos; en la unidad dos se mantienen las habilidades que orbitan al centro de la escala, con tendencia hacia los colores cálidos; y ya en la tercera unidad se avanza hacia la actividad cognoscitiva más elevada de creación.

claves	ObjParU1	ObjEspT1-4	Act1	Act2	ObjEspT5-8	Act1	Act2	ObjParU2	ObjEspT1	Act1	Act2	ObjParU3	ObjEspT1-4	Act1	ObjEspT5-6	Act1	EvFinal
Crear													Producir	1Elaborar	2Diseñar		1Producir 4Blogear
Evaluar										4Colaborar	4Colaborar			2Publicar 3Blogear		2Evaluar 3Publicar	3Publicar
Analizar						2Comentar 3Publicar	4Publicar Comentar		3Analizar	3Publicar	3Publicar				1Analizar	1Analizar	
Aplicar	Aplicar		4Subir Archivo	2Elaborar 3Subir Archivo	Conceptua- lizar	1Capturar		Aplicar	2Aplicar	2Bocetar	2Bocetar	Aplicar					2Capturar
Comprender			3Clasificar	1Consultar			2Interpretar 3Hacer búsquedas avanzadas		1Conocer								
Recordar		Identificar	1Identificar 2Resaltar				1Seleccio- nar			1Identificar	1Identificar						

Esquema 6. Temperaturas Taxonómicas de la asignatura Dirección de Arte II. S. Pérez. 2015.

El diseño de objetivos y actividades de aprendizaje también cumplió el objetivo general y no explícito que como autor de contenidos se planteó: que el alumno llegue a ejercer la habilidad cumbre de crear y diseñar, ya que se ha previsto que todo el proceso que seguirá el alumno a lo largo de las actividades es básicamente el proceso creativo que se lleva a cabo en los departamentos de arte en el ámbito profesional de la producción audiovisual.

+Evaluación final- Actividad Integradora

Se mantuvo presente que la evaluación es la evidencia en la que queda el registro del aprendizaje y la actividad del alumno durante el curso. En el diseño de la asignatura Dirección de Arte II, se planificó una evaluación final como una actividad integradora de todos los conceptos revisados a lo largo del curso, y a la cual el alumno sólo le será posible llegar si realiza las actividades de aprendizaje previas.

Para diseñar esta actividad se mantuvo un vínculo directo con el objetivo particular D, rescatado del programa académico, al cual se le ubicó en el bloque temático dos de la unidad tres, y con el que se pretende llegar al nivel cognitivo más alto:

Conceptualizará, diseñará y manufacturará caracterizaciones de personajes en diversos materiales.

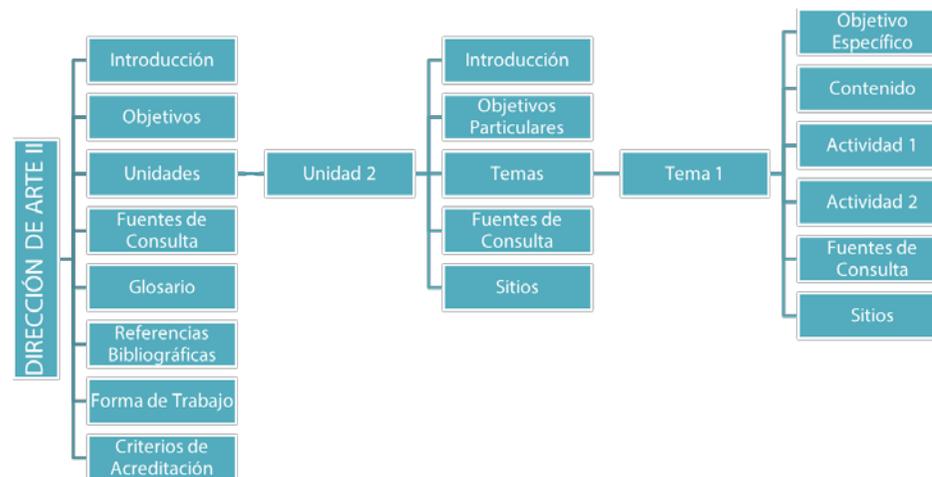
COMPONENTES	DESARROLLO	TIPO	DESCRIPCIÓN	RETROALIMENTACIÓN
Actividad de aprendizaje	<p>Ahora que tienes un personaje totalmente definido, llevarás a la realidad todo lo que has venido trabajando.</p> <p>Puedes apegarte a tus figurines anteriores o generar una nueva propuesta, sin embargo ésta debe ser totalmente creativa en cuanto a forma y materiales, sin olvidar todo lo que ha definido el carácter de tu personaje. Para los materiales puedes proponer alternativas, trata de salirte de las convenciones en su tratamiento en general. Tu diseño puede ser a escala (muñeco) o puedes conseguir un modelo real, o también puedes ser tu mismo si se atreves. Son muy importantes en esta evaluación el maquillaje y los accesorios.</p> <p>Realiza varios registros fotográficos de tus diseños y publica las imágenes en tu cuenta de Pinterest creando un tablero con el nombre Dirección de Arte II Pasarela.</p> <p>Comparte el link de tu galería en el Foro "Pasarela" donde podrás retroalimentar las propuestas de tus compañeros y recibir comentarios acerca de las tuyas. Pulsa el botón "responder", escribe tu aportación y posteriormente pulsa el botón "enviar".</p>	Foro tema nuevo	<p>Publicará una galería en Pinterest.</p> <p>Participará en foro publicando el link de su galería, además retroalimentará y comentará las de sus compañeros.</p>	El asesor y los alumnos harán la retroalimentación

Imagen 16. Diseño de la actividad integradora o actividad final. S. Pérez. 2015.

Igual que en actividades de aprendizaje anteriores, se puede observar que en la columna de desarrollo se diseñó una serie pautada de tareas a seguir para que el alumno logre culminar el curso, en las que se manejaron de forma implícita los saberes anteriores y nuevos del alumno, sus talentos para la creación plástica, sus habilidades digitales, así como su capacidad comunicativa en los espacios de convivencia abiertos y cerrados, como lo son Pinterest y el Foro de discusión de la plataforma educativa.

3.2.3.1 La estructura metodológica

Bajo el esquema base del curso requerido institucionalmente, más la organización de bloques temáticos y el diseño de actividades, se obtuvo una estructura metodológica didáctica que, además de que se puede representar de manera gráfica, corresponderá directamente a la estructura *web* de la asignatura en la fase de integración multimedia.



Esquema 7. Detalle de la estructura metodológica de la asignatura Dirección de Arte II. S. Pérez. 2015.

Este esquema fue obtenido con base en los componentes de los cuatro guiones instruccionales desarrollados, conformados por el guion de componentes generales y un guion por cada una de las tres unidades temáticas.

La estructura didáctica completa se puede revisar en el sexto anexo de este documento.

3.3 El diseño de contenidos educativos desde una perspectiva holística

Al contenido educativo se le dio un tratamiento didáctico y multimedia para que sea más fácilmente asimilado en línea por el alumno a distancia, considerado el principal receptor, sin embargo también existirá la posibilidad del *asesor en línea*, el cual tendrá que ser capaz de acompañar a los alumnos asignados a partir de los mismos contenidos diseñados.

De acuerdo con Noguez, se le nombró “...holístico (del griego hólós, que significa todo, íntegro) a esta forma de concebir la acción educativa...” (37) en la que se mantuvieron intenciones formativas conscientes, valiéndose de la influencia de la experiencia profesional como autor de contenidos, el principio de racionalidad, la normativa, las condiciones y objetivos institucionales, así como la influencia de la sociedad y sus actuales formas de intercambio de la información.

Durante la creación de los contenidos educativos, se tuvieron en cuenta los nuevos modelos educativos —entre los que sobresalen los que están basados en TIC— que asumen el rol del docente con cualidades variadas que logren cubrir las necesidades del alumno del siglo XXI, es decir, el docente en un ambiente virtual de aprendizaje se vuelve un “... conductor, coordinador, mediador y guía del aprendizaje y... como factor de unión y coordinación de los demás elementos.” (Noguez 37).

La autoría de contenidos educativos para educación a distancia exigió mantener una visión hacia el futuro y prever los momentos que tendrán lugar durante la conducción del *asesor en línea*. Es preciso recalcar que la incertidumbre durante el diseño de recursos, actividades de aprendizaje y las secuencias del proceso de aprendizaje fueron igual de complejos e imprevisibles como en los ambientes educativos presenciales.

Se tuvieron en cuenta las actuales tendencias educativas que recalcan el protagonismo del alumno sobre el docente, anterior actor principal y única fuente de información; sin embargo, se buscó la horizontalidad de los procesos educativos, donde se resaltó la influencia de los principales elementos de la didáctica inmersos en ella. Si bien en los procesos todos son actores y factores importantes, seguramente se hará necesario pasar de la horizontalidad, como un plano del proceso educativo ya conseguido y confortable, a uno transversal, en el que el despertar al conocimiento sea producto consciente de un aprender del cosmos integralmente: el docente, el alumno, la sociedad, la economía, el ambiente y las tecnologías de todas la épocas históricas a nuestro alcance.

Tanto en Noguez (23) como en Cabero (36) se encontró la siguiente diferenciación:

- ▶ Diseño y producción de medios por el docente
- ▶ Diseño y producción de medios por los alumnos
- ▶ Diseño y producción de medios por profesionales de la producción

Desde esta perspectiva, sólo los contenidos educativos hasta ahora desarrollados son estáticos¹⁰, y el material que generen los alumnos en cada curso, que complementará el aprendizaje de todos —incluido el profesor— a través de la realización de actividades de aprendizaje, solución de dudas entre pares y la participación interactiva en foros, será dinámico.

Para el uso didáctico tanto de medios como de materiales, se tomaron en cuenta una serie de criterios de funcionalidad (Moreno, Isidro 6-7), en primer lugar que sirvieran como una herramienta de apoyo o ayuda para el aprendizaje, que fueran útiles y funcionales. Se tuvo muy presente que éstos no sustituyen al profesor en su tarea de enseñar, ni al alumno en su tarea de aprender, y que tanto su utilización como selección responden al principio de racionalidad para el que se establecen criterios de selección de acuerdo con la experiencia profesional y docente durante el proceso creativo del autor, y a los objetivos que perseguía el programa de asignatura. Aunque, en términos ideales, que se construyeran los materiales entre todos los actores implicados fortalecería muchos aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.3.1 La producción de medios digitales y el tratamiento de la información

Durante la creación de contenidos, se tuvo en consideración que cada pieza de contenido publicada en la *web* significa que cada uno de los usuarios es un creador de contenidos digitales, y que es posible incluir en esta categoría todo lo que se realiza en las redes sociales, los grandes *blogs*, los tableros, incluidos tanto mensajeros instantáneos como *microblogs*, e informes de actividad y actualizaciones en

10 - Se le denominó estáticos a los contenidos desarrollados y que se integrarán en formato *web*, no son editables directamente. Sin embargo este estatismo es parcial: si hay cambios institucionales, curriculares o del autor, se pueden aplicar modificaciones previa solicitud.

cualquier red social.

Sin embargo, como autor de contenidos, el trabajo radicaba no sólo en la producción de contenido digital, si no en la producción de contenido educativo en formato digital al servicio de la facilitación de los aprendizajes para los alumnos. El mismo proceso de creación de contenidos educativos orilló a la tarea de la autoría y desarrollo de otros recursos digitales e incrementar las posibilidades del discurso multimedia que ayudara a reforzar el aspecto declarativo; entonces se volvió apremiante generar y diseñar materiales *ex profeso* para la asignatura Dirección de Arte II a distancia, ya que se intuyó que sólo así se cohesionarían todos los tipos de contenido educativo. Además, la búsqueda, organización, análisis y presentación de información en diferentes formatos se consideraron algunas de las formas de contribuir un poco más a la licenciatura en línea y a la disciplina del diseño.

3.3.1.1 Imagen

Como parte de la creación de contenidos, se recurrió a la captura de fotografías y a la construcción de imágenes fijas, en un esfuerzo por llevar al alumno la información especializada desde un entorno real y cercano a la práctica en el medio profesional de la Dirección de Arte por medio de un lenguaje visual sencillo y con intenciones formativas.

La colección de imágenes, como apoyos visuales al contenido, se obtuvo por tres vías principalmente. La primera ruta fue mediante la búsqueda explícita de las fuentes y la captura fotográfica, donde se tuvieron como guías el conocimiento, la experiencia y el sentido común.



Imagen 17.

a. Sala Egipto, b. Sala Grecia y c. América del Norte. Museo Nacional de las Culturas. [fotografía] S. Pérez. 2013.

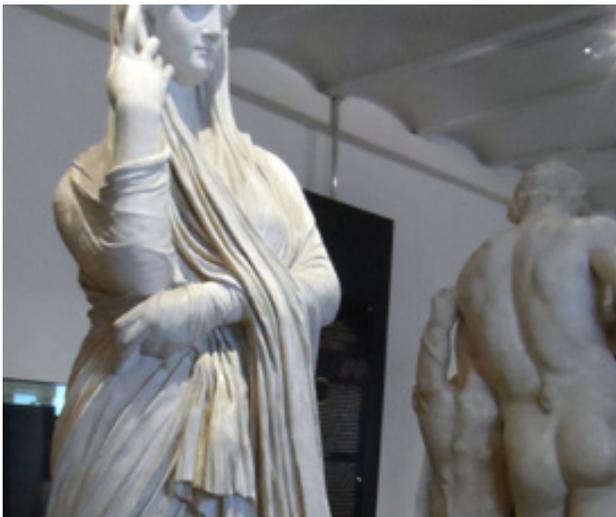
Se visitó el Museo Nacional de las Culturas de donde se obtuvieron fotos de reproducciones pictóricas del antiguo Egipto y Persia y esculturas griegas y romanas que sirvieron para apoyar el tema 3.1. *Proporción anatómica y estilización de la figura humana* de la tercera unidad; así como tomas de máscaras rituales de China y del Norte de América para ilustrar el subtema 2.1.4. *Elaboración de máscaras* de la segunda unidad de la asignatura.

De la colección del Museo Nacional de San Carlos, se hizo la visita específicamente para capturar una representación pictórica de *Adán y Eva* de Gombrich, apenas cubriéndose con follaje; al final no se obtuvo una buena imagen por la iluminación insuficiente del espacio y por el reflejo del cristal protector de la obra del 1530, lo que obligó a una intensa edición de la imagen digital, mas no se logró una nitidez absoluta, ya que se trató de no alejar demasiado la imagen modificada de la obra original.

Durante la estancia en la Academia de San Carlos se aprovechó para la captura de las reproducciones de esculturas de la Grecia clásica, que fortalecieron el sentido en el tema 3.1. *Proporción anatómica y estilización de la figura humana*.



a



b



c

d. Lucas Cranach, Adán y Eva, 1530
oleo sobre tabla. Colección del Museo
Nacional de San Carlos. [fotografía] S.
Pérez. 2013.



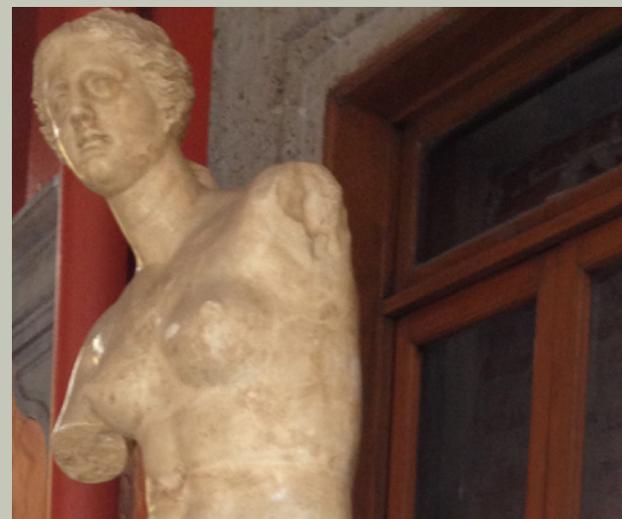
d



e



f



e. Discóbolo y f. Venus. Academia de
San Carlos [fotografía] S. Pérez. 2013.



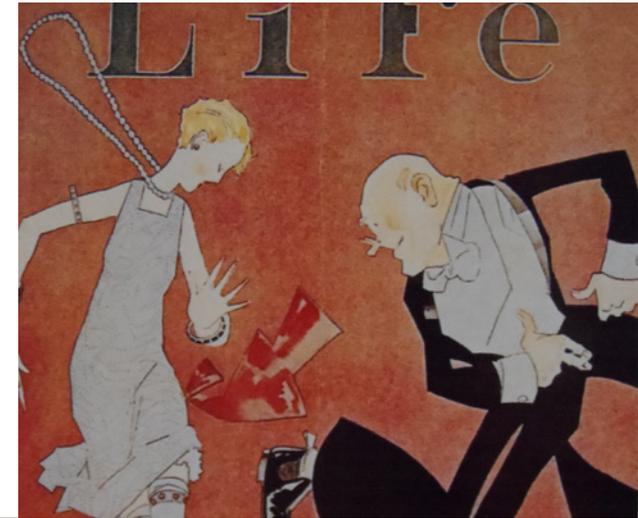
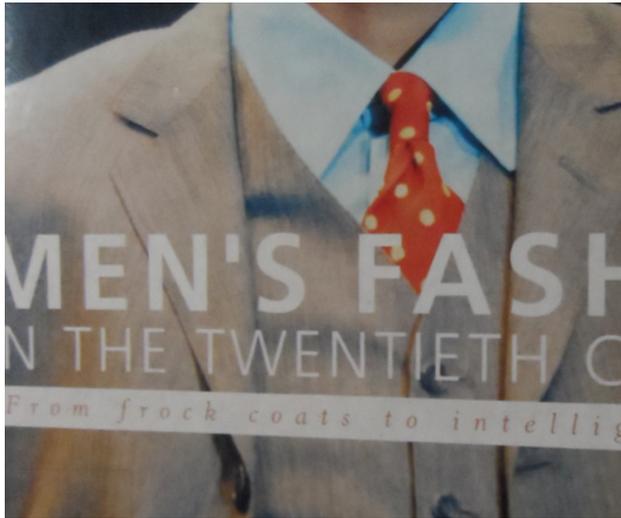


Imagen 18. Cubiertas e interior de material bibliográfico. [fotografía] S. Pérez. 2013.

El acervo de la Biblioteca Central proveyó de imágenes diversas y del que se obtuvieron muchas de las fuentes documentales durante la primera fase del proceso creativo de los contenidos educativos. En este caso, las imágenes recibieron una optimización con *software* de autor para el tratamiento de imágenes y adecuar aspectos como dimensión, color, contraste y perspectiva, tanto para el formato *web* al que estarían destinadas, como para mejorar su lectura y enfatizar la información visual que se quería mostrar al alumno, además de ser necesario dar referencia de las fuentes de donde fueron obtenidas, y se respetó la autoría intelectual de las obras impresas.

También se realizaron visitas a diferentes locales comerciales, particularmente en el centro de la ciudad de México, ya que es donde se concentra un colorido y una variedad de productos y materiales, que en la práctica profesional de la Dirección de Arte es la zona comercial más favorecida para la obtención de referencias y la adquisición de materiales para la producción audiovisual. Algunas de las fotografías obtenidas en estos recorridos cubrieron los temas *1.4 Materiales* de la unidad 1, al capturar diferentes materiales textiles útiles para la confección de vestuario y accesorios, donde se trató de mostrar las particularidades de los productos y reforzar lo descrito en los contenidos ya escritos, así como algunas tomas para apoyar el subtema *2.1.5 Botargas, forros para animatrónicos y formas de experimentación*.

En un principio, se buscó que el objeto a destacar en cada una de las tomas estuviera limpio de distractores como luces, sombras o reflejos; sin embargo, además de ser difícil lograr esto en espacios controlados como los museos, a menos que se consiguieran permisos muy especiales y equipo profesional de fotografía, se concluyó que era un buen detalle que las tomas fueran más casuales y no elaboradas, pues al mantener los objetos dentro de su contexto resultarían más vivenciales y cotidianos para el alumno, y por ende más significativos, que si parecieran sacados de un catálogo.

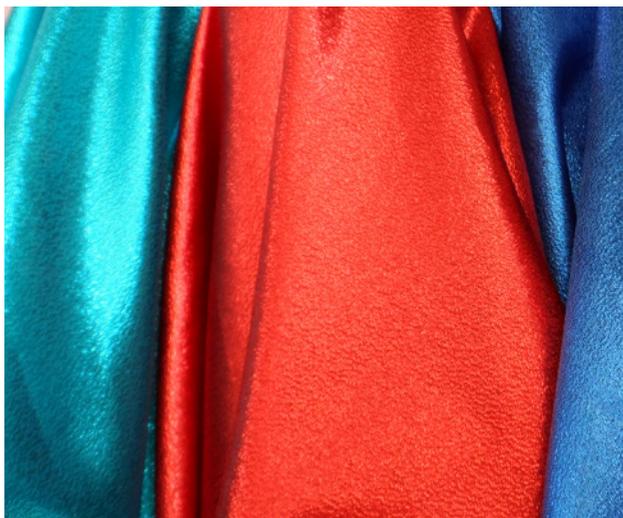


Imagen 19. Tipos de material textil.
[fotografía] S. Pérez. 2013.

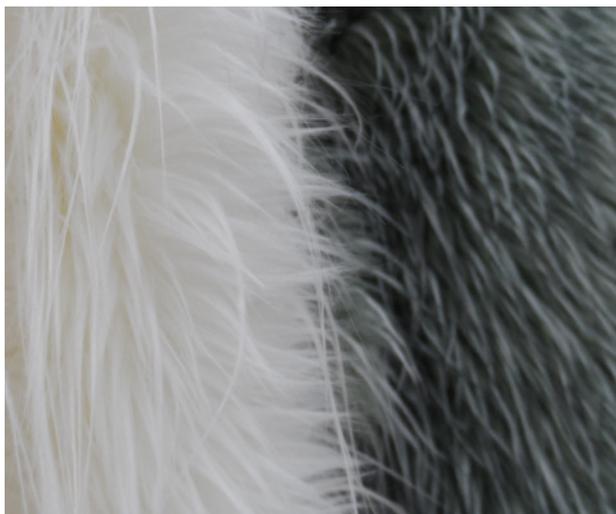
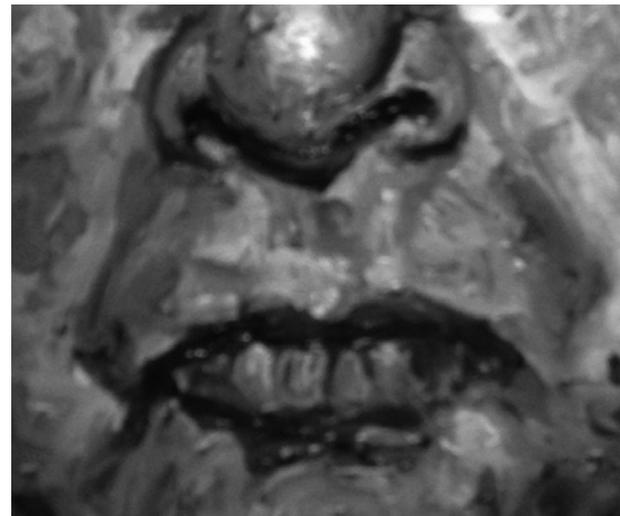
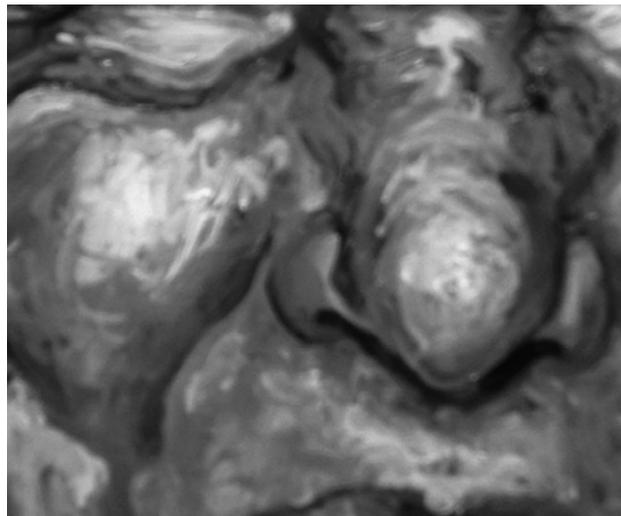
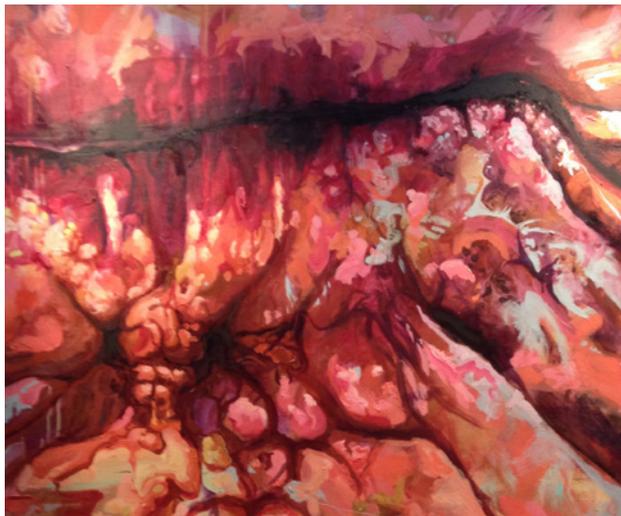


Imagen 20. Botarga en Boutique de
disfraces, Cd Mx. [fotografía] S. Pérez.
2013.





El segundo camino para la obtención de imágenes originales para la asignatura en línea fueron las situaciones fortuitas, que sin planificación previa se dieron en el tiempo y el espacio. Una de ellas fue el caso de la serie de imágenes para el tema 1. 7. *Gesticulación y expresión facial* de la primera unidad, tomadas durante la visita guiada en la exposición pictórica *La evidencia del gesto* en la sala de exposiciones EXUB C4 FESC-UNAM, donde la artista visual estaba especializada en el tema de la gesticulación y conocía los experimentos referentes a la estimulación gesticular de Duchene, y era un contenido que ya se había desarrollado y explicado desde un guion literario para la asignatura. Utilizar las fotos de estas obras como ayudas visuales, además de acoplarse de forma espléndida al guion literario, funcionaban para dar claridad al tema desde una manifestación artística, con un tratamiento plástico y estético, lo que evitó recurrir a imágenes procedentes de experimentos de laboratorio. Gracias a que la iluminación del espacio favorecía la visualización de las obras, las imágenes capturadas requirieron un retoque y edición mínimos.

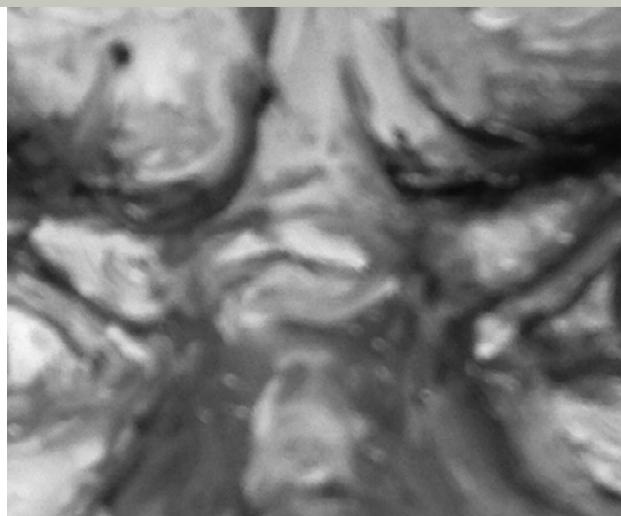




Imagen 21. Obra de Miriam Puente, óleo sobre tela, 2012. [fotografía] S. Pérez. 2013.



a

Otro momento que otorgó material visual surgió durante un evento en la facultad de arquitectura, en una exposición de productos del estado de Oaxaca, donde se tuvo la experiencia de ver la técnica de los telares de cintura de Teotitlán del Valle, una técnica tradicional y antigua para la creación de prendas; las imágenes obtenidas se utilizaron en la presentación del tema *1.3 Historia de la vestimenta* de la primera unidad.

Imagen 22. a y c. Telar de cintura.
b. Tejedora oaxaqueña con telar de cintura. [fotografía] S. Pérez. 2013.

b

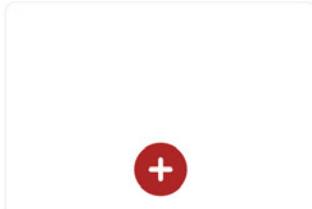
c



Dirección de Arte II Unidad 3

10 Pines
2 seguidores

Imágenes correspondientes a la Unidad 3 de la asignatura Dirección de Arte II del octavo semestre de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual modalidad a distancia SUAyED UNAM



Una estrategia que se tomó en consideración fue la publicación de todo el material visual producido en Pinterest, y se generaron tableros correspondientes a cada unidad temática para mantener la congruencia con el sentido de la democratización de la información al poner estas imágenes al alcance de todos a través de esta red social, caracterizada por ser la más visual; además, se tuvo la intención de motivar a los alumnos a hacer públicos sus resultados creativos como productos digitales, disponibles en espacios abiertos, de consulta global, colaborativos y donde se respetan los derechos de autoría.



Dirección de Arte II Unidad 1

10 Pines



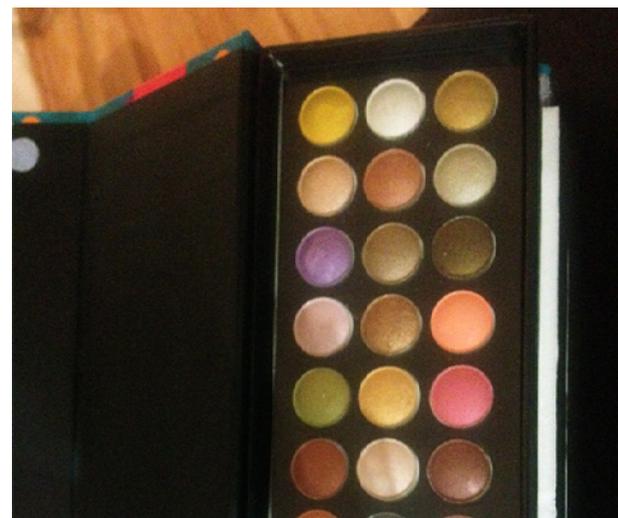
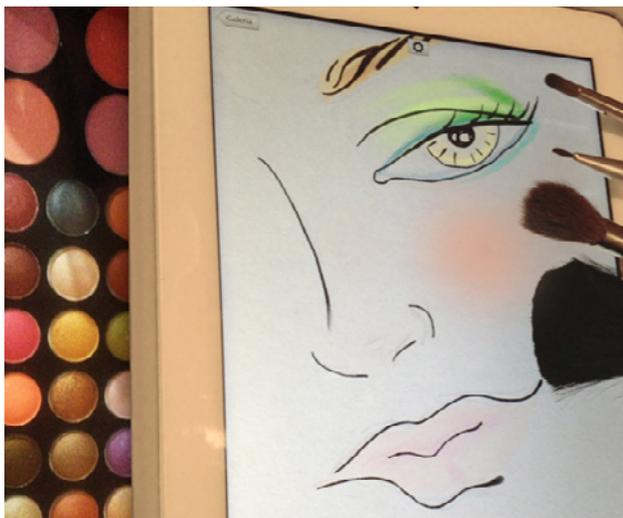
Dirección de Arte II Unidad 2

6 Pines



Dirección de Arte II Unidad 3

10 Pines



El tercer camino en la generación de material visual surgió porque algunas imágenes requirieron más elaboración en su construcción, pues el mensaje exigía cierta precisión e intención. Por ejemplo, en una de ellas se recurrió al montaje de imágenes para representar un *sketch* para el diseño de maquillaje y la selección de paleta de color, así que se generaron los trazos en una aplicación para dibujo de tableta electrónica, se colocaron algunos pinceles sobre el dispositivo y se realizó la toma. Ya en la edición se le anexó una imagen previamente tomada que muestra una paleta profesional de maquillaje, para generar el discurso visual deseado, en el que se trató de explicar un proceso de trabajo real, que partió de un boceto; en este caso, se pudo realizar con mucha facilidad con sólo el dispositivo electrónico: desde una técnica digital de representación, con nulos materiales tangibles, pero con las posibilidades de llevarlo a la realidad por medio de los materiales y utensilios del maquillaje profesional.

▲
Imagen 24. Boceto de maquillaje.
[edición] S. Pérez. 2013.

Imagen 23. Publicaciones en Pinterest.
[captura] S. Pérez. 2014.





Imagen 25. Serie En los noventas.
[Acuarela] S. Pérez. 2013.

Como una manera de estimular la actividad creativa del alumno, se previó mostrarle representaciones originales, con ilustraciones de trazos poco cuidados y coloreados velozmente, sin acabados profesionales, pero realizadas con mucho entusiasmo, como muestra para resolver, sobre todo, la urgencia comunicativa entre el departamento de dirección de arte y el de vestuario; la creación de estas acuarelas sirvieron para ilustrar el tema 3.3. *Series temáticas* de la unidad tres.

3.3.1.2 Video

El video se seleccionó como recurso didáctico para la presentación de los datos históricos por su poder para revivir el pasado, ya que se podían manejar datos y elementos que el alumno percibe mejor a través de un formato que facilita su comprensión, estimula su motivación y entusiasmo por aprender de forma autónoma y flexible, le acerca lo inaccesible y le da la oportunidad de analizar la información de manera detallada, ya que tiene la opción de repetir las escenas hasta hacerlas significar.

Por tanto, los contenidos declarativos de tipo factual, identificados en la primera unidad, correspondientes a los periodos 1.3.1. *Época antigua*, 1.3.2. *Época moderna* y 1.3.3. *Época contemporánea* del tema 1.3 *Historia de la vestimenta* marcados en el programa académico de la asignatura Dirección de Arte II, se decidió que se desarrollarían en pequeñas producciones audiovisuales, y cada una de ellas siguió un proceso de creación semejante que se explica a continuación con base en las fases habituales de la producción audiovisual.

—Preproducción

Se consideró que la utilización del video como medio de transmisión de conocimientos promoverá en los alumnos un punto de vista crítico y objetivo, debido a que **“Las ayudas audiovisuales simplifican una idea complicada o ponen una idea abstracta en forma gráfica. Hacen posible disminuir el tiempo y el espacio, logrando que los estudiantes vean lo que no pueden observar con sus propios ojos.”** (Kent 22)

Se consideró que el video era un medio que podía aludir a la narrativa audiovisual a la que el alumno ya estaba habituado —cine, televisión— y, más allá de que fuera un agente culturizante, se le vio como un aliado en el ámbito educativo para hacer coincidir los contenidos con los formatos. Así, bajo el ejercicio de la libertad de cátedra, se propuso el audiovisual como una alternativa frente al arreglo tipo enciclopedia que se había hecho en el general de las asignaturas de la licenciatura a distancia, en el que después de una descripción escrita le sigue la ilustración que le refuerza.

El audiovisual rompió un poco con esta linealidad, que para el alumno *online* puede resultar aburrido y complicado al intentar manejar grandes bloques de información, no interesante y nada trascendental; y en cambio, se aprovecharon las bondades de la digitalización y el tratamiento organizado y lógico de la información para presentarle al alumno los contenidos temáticos en un formato que atrapara su atención y lo implicara activamente durante el tiempo de reproducción y el paso de las secuencias.

Tras una profunda reflexión, se concluyó propio valerse de la digitalización de medios para generar minivideos expositivos, basados en una narración verbal, apoyada con imágenes secuenciadas, y así agilizar procesos y economizar tiempos, ya que otro formato en la estructura de la producción, como pudo ser el uso de un conductor en pantalla, animaciones sofisticadas de las prendas, interactividad o actuaciones, implicaba más recursos humanos, técnicos y monetarios para su producción, así como una planificación más intensa y la inversión de mucho más tiempo; este último es el factor más implacable, ya que se requería cumplir con fechas establecidas para la entrega de guiones instruccionales y sus recursos correspondientes, fueran éstos seleccionados o creados por el autor de contenidos.

Un punto a destacar durante esta fase fue detectar que los periodos que aparecían demarcados respecto a la historia de la vestimenta en el programa académico solo eran tres, y los convenidos en la historia universal son cuatro: dejaron excluida a la Edad Media. Se desconoció la razón de dicha excepción, sin embargo se realizó el esfuerzo por incluirla al final del video de la vestimenta antigua, sin extenderlo demasiado, pero conectándolo cronológicamente con el video de la siguiente época.

Dentro de las actividades de la preproducción, el siguiente paso fue la elaboración del guion técnico de cada audiovisual. Se organizó el argumento literario en congruencia con el visual: organizar lo que se iba a “decir”; o la parte oral y audible del recurso y su relación con las imágenes correspondientes por secuencia.

Recurso ----- Sección	Imagen	Audio (Voz, Música, efectos)	Texto	Animaciones y transiciones	Tiem- po
Presenta- ción		MUSICA: Mesopotamian Music VOZ EN OFF: Historia de la Vestimenta Época Antigua	His- toria de la Vesti- menta Época Anti- gua	Transición: Desenfoco a negro Panorá- mica y zoom a la derecha	8s
Accesorios	 Serie	VOZ EN OFF: Los únicos ac- cesorios de los que tenemos referencia son armas, ondas y hachas representados en su escultura y pintura. -Ef: Fundido de salida música		Transición: Barri- do a la Derecha Panorámica y zoom a la dere- cha	12s

◀ Imagen 26. Extracto de guion técnico para la producción del video Historia de la vestimenta antigua. S. Pérez. 2013.

El guión técnico se realizó bajo una estructura que separó en columnas los recursos:



Imagen



Audio



Texto



Animación



Tiempo

Se decidió colocar una sola imagen en representación de todas las seleccionadas por cada sección, se agregó el subíndice Serie para evitar importar todas las imágenes al procesador de palabras. En el rubro de Audio se consideró tanto la voz como la música indicadas en altas y negrillas, y los efectos de sonido resaltados con la abreviación -Ef; en cursivas. En el apartado de Texto, se señaló el que aparecería escrito en pantalla como refuerzo visual. La columna de Animaciones y transiciones sirvió para demarcar el momento, duración y tipo de efectos visuales entre imágenes, secciones y secuencias. Finalmente, la columna de tiempo fue necesaria para tener un control de la duración del audiovisual y no rebasar los quince minutos característicos del minivideo.

Como resultado de la profunda documentación histórica, que previamente se realizó en la primera fase de esta propuesta, se definieron los siguientes puntos a desarrollar a lo largo de cada miniproducción:

El plan para el video del subtema *1.3.1. Época antigua* se desarrolló en secuencias de acuerdo con las grandes civilizaciones: se inició por Persia, después Egipto, Grecia y Roma; y al final se incluyó con brevedad el periodo de la Edad Media, beneficiado por sus pocas variaciones en las prendas de vestir.

Se trató de mantener un esquema de trabajo, se seccionó dentro de cada secuencia la vestimenta femenina, la masculina, de gobierno, para la guerra, religiosa y accesorios característicos, ya que tanto la documentación histórica como las referencias visuales dejaban ver dicho patrón.

Bajo referencia de la literatura especializada, para el apartado *1.3.2. Época moderna* se realizaron las descripciones generales de la indumentaria occidental, esencialmente europea, a lo largo de los siglos correspondientes. Y se trató de mantener la lógica del primer video, en un recorrido con las mismas secciones en cada etapa. Particular resultó el subíndice *1.3.3. Época contemporánea* que, ante la variedad de fuentes y estilos en las imágenes reunidas, el formato estructural de las secuencias de los dos primeros videos se desdibujó, entonces se recurrió a un estilo más ecléctico y guiado por la misma historia y sus registros. Otro factor que se sumó fue que, gracias a la cercanía de la época, se dio la posibilidad de desarticularla por décadas, con referentes cercanos y material original impreso.

—Producción

Para resolver el aspecto visual de los periodos históricos antiguo y moderno se contaba con una colección de libros especializados, tanto en historia del vestido como del vestuario, cuyas imágenes contaban con un tratamiento visual de ilustración o dibujo, cercano a la esquematización, el cual se consideró apropiado, ya que el resultado sería la asimilación de forma sencilla y directa de los rasgos característicos de las prendas de vestir por parte del alumno, por lo que se procedió a recuperar las ilustraciones, las cuales se digitalizaron por medio de *scanner* y se editaron con software especializado en imagen.

La recolección de imágenes para el video del periodo contemporáneo resultó más dinámica que las anteriores, ya que al tratar de continuar con el estilo visual en las ilustraciones, se recurrió a diversas fuentes primordialmente impresas y otras digitales. Para iniciar se retomó obra pictórica y gráfica de los momentos históricos correspondientes, algunas ilustraciones de las primeras revistas de moda de finales del siglo XIX y principios del XX, y así se continuó con ilustraciones de anuncios comerciales de revistas y diarios; también se pudieron recuperar portadillas de moldes para la construcción de prendas de vestir de diferentes décadas del siglo XX, así como la captura de imágenes de libros especializados en ilustración de moda. La diversidad de fuentes implicó más labores respecto a la adquisición y tratamiento de las imágenes digitalizadas, así como la aplicación de retoques y la asignación de dimensiones necesarias para darles una congruencia y correlación visual con los dos videos anteriores.

Con el guión literario definitivo, se procedió a la grabación con medios digitales de la voz, por lo que se tuvo que adaptar un espacio para este fin, ya que se requerían las condiciones mínimas para lograr un audio limpio y constante en las diferentes sesiones en que se grabaría. Se tuvieron dos sesiones intensas para la grabación del audio, y una más breve para repetir un par de párrafos del guion. El siguiente paso fue revisar que las grabaciones mantuvieran un sonido constante y nítido. Una vez cotejados el siguiente paso consistió en la edición de las pistas, donde se limpió el audio, se eliminaron espacios innecesarios y se formó el audio final de cada video con las pistas de audio correspondiente.

La música era una fuente de carácter sonoro, infaltable para lograr acercar al presente un momento preciso de la historia con los ecos de otros tiempos y para complementar el discurso audiovisual con su lenguaje abstracto, como un refuerzo audible de lo expuesto verbal y visualmente en cada secuencia.

Para la musicalización de *1.3.1. Época antigua*, se encontraron sin dificultad piezas sonoras correspondientes a cada civilización antigua; en el caso de la Edad Media las fuentes fueron más abundantes. Las pistas se seleccionaron bajo la condición de que fueran muy instrumentales y sutiles, para que no quedara saturado el canal audible al superponerlas con la narración del contenido.

Las referencias audibles para representar *1.3.2. Época moderna* estuvieron colmadas de ejemplos reconocibles: por un lado por la existencia de registros musicales en papel y por otro que notables autores de la música pertenecieron a este periodo, además daban cuenta del gusto y dominio en cada temporalidad; de este periodo se destacaron los temas religiosos y los ligados a la aristocracia.

En la *1.3.3. Época contemporánea*, por abarcar un período de tiempo más breve que los dos anteriores y estar más vinculado al presente, las referencias musicales se convirtieron en una avalancha, sin embargo se buscó un criterio para la selección y no podía ser el mismo de los videos anteriores. Se decidió que se recurriría a los autores más destacados de cada etapa, y al entrar al siglo XX se consideraron tanto a los autores como los intérpretes más populares que caracterizaron cada decenio y los éxitos que los llevaron a la fama.

Fue necesario procesar cada colección de pistas musicales por medio de la edición digital de acuerdo a la duración del argumento, se dió forma a la que sería la banda sonora del minivideo, donde se conjugó la narración con las pistas musicales que se insertaron en los espacios correspondientes, además que se recortaron con la duración requerida.

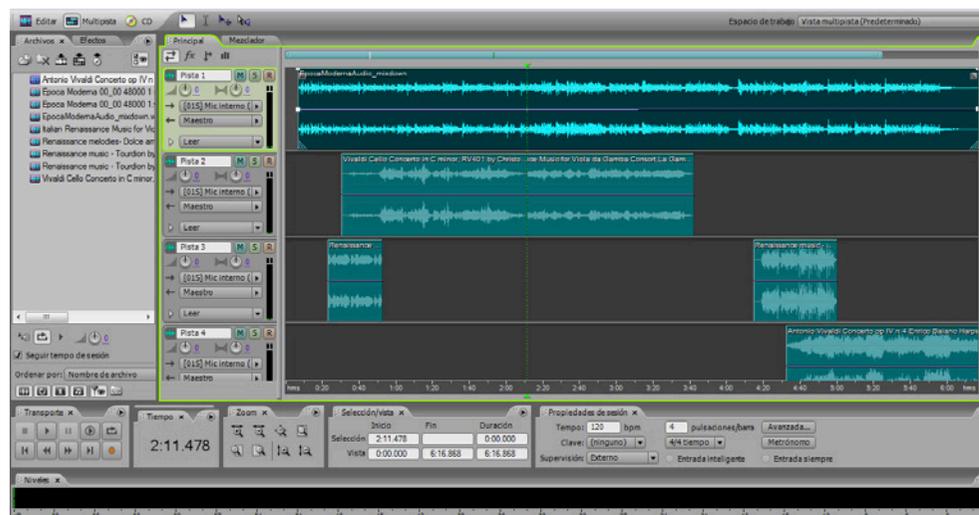


Imagen 27. Edición multipista de la narración oral y la música. S. Pérez. 2013.

Para ajustar el sonido y hacerlo más fluido, se aplicaron fundidos al inicio y salida de las pistas recortadas, y se dio énfasis a la música en los espacios en silencio de la narración, lo cual le sumó emoción y gran dinamismo al total del audiovisual.

—PostProducción

En esta fase se realizó la integración de los modelos establecidos para el discurso audiovisual, vertidos en los guiones técnicos; para este momento los materiales visuales y audibles ya estaban seleccionados, digitalizados, organizados y editados. Fue entonces que se procedió a la realización del audiovisual, donde se inició formalmente la compaginación de la información y se pudo yuxtaponer texto, imagen, musicalización y voz conforme a lo planificado para la narrativa del video, que producido digitalmente se optimizó en tiempo y recursos de producción.

Tras la importación de archivos dentro del editor de video, se colocó cada colección de imágenes fijas en el orden de las secuencias en que aparecerían paulatinamente en el marco de la escena y en función de su significado con la narración oral. Para tal efecto se consiguió una sensación de movimiento a través de animaciones sencillas, con transiciones y fundidos suaves. La duración de cada secuencia no determinó una visualización estable de cada imagen de la serie que le correspondía, más bien se tuvo en consideración el contenido de la narración.

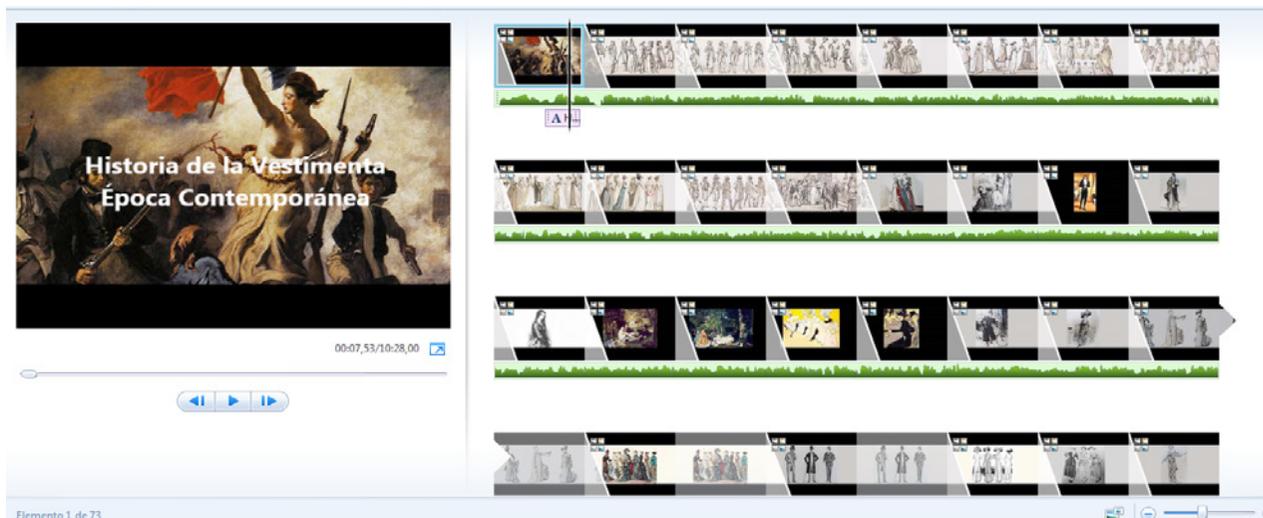


Imagen 28. Guion Gráfico del editor de video del audiovisual Historia de la Vestimenta Época Contemporánea. S. Pérez. 2013.

Se generó una estructura sencilla de tres momentos, donde se cubrió la función introductoria al presentar al inicio de cada audiovisual la imagen de una obra pictórica representativa del periodo que empezaría a describirse, la cual se reforzó con los recursos de audio, verbales y musicales; cabe destacar que éste fue el único momento donde se incluyó el apoyo del texto en pantalla. El desarrollo temático de los contenidos conformó el porcentaje más alto del total del minivideo.

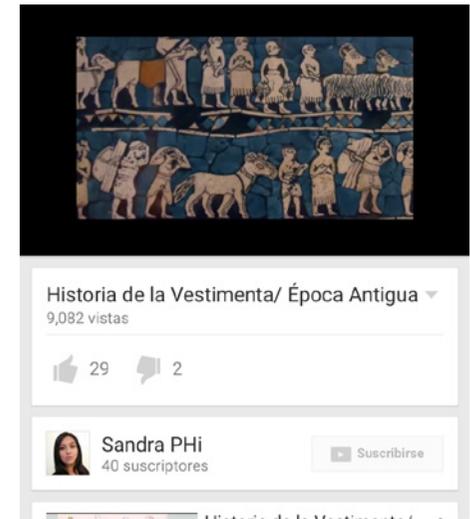
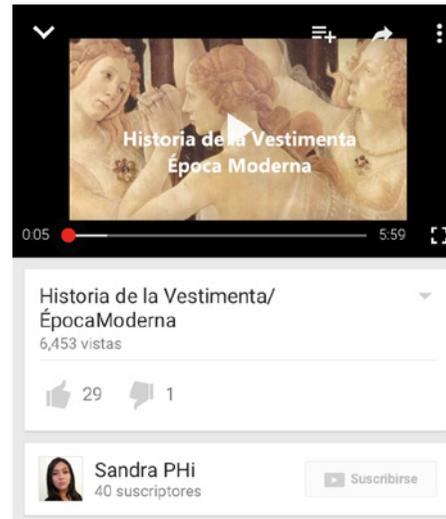
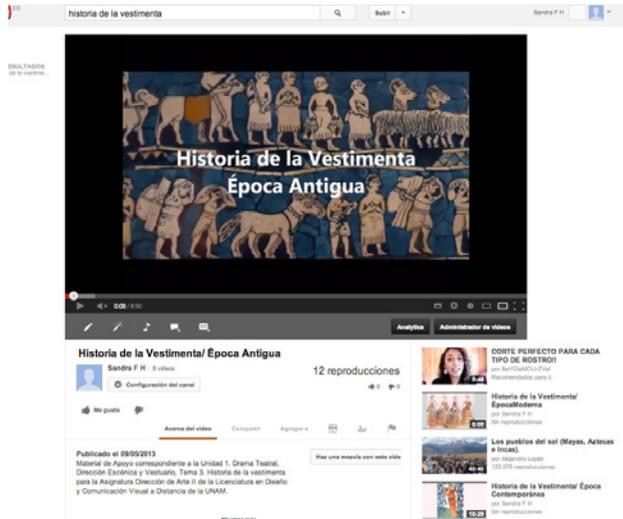
Gracias a las posibilidades de la tecnología digital, fue posible hacer una evaluación entre las secuencias de manera inmediata a la integración de recursos, donde se ajustaron los desfases de audio, se arregló la duración de las animaciones por imagen y las transiciones de fotogramas. Aquí se incluyeron las cortinillas de presentación por cada video y se hizo un uso seguro y respetuoso de los medios, la lista créditos —donde se refirió cada fuente de material visual registrado digitalmente— las referencias de la música tratada, y esencialmente los datos institucionales para los que fueron realizados los minivideos.

El fin último que se persiguió al realizar estas mini obras audiovisuales era su culminación con la publicación en línea.

+YouTube

Se eligió YouTube para la publicación de los audiovisuales producidos por ser el repositorio de video digital más utilizado en la actualidad, y por poseer la cualidad de agregar comentarios y retroalimentación por parte de otros usuarios, lo que permitirá la interacción social.

Si bien YouTube no es una fuente especializada en Historia, o en cualquier tema relacionado a la Dirección de Arte, al realizar un rastreo sí que se encontraron almacenados recursos válidos, tanto por su información como por su realización; sin embargo, recurrir a estos recursos se dejó como una opción en el caso de no concluir los videos temáticos *ex profeso* para la asignatura, y porque el uso didáctico de esta aplicación *web* se propuso con el fin de acercar el conocimiento especializado a todos por medio de la reconstrucción virtual de elementos culturales, bajo la premisa del constructivismo, que fuera un recurso al alcance del alumno matriculado, en cualquier momento que le sea necesario, además de representarle un respiro al estar fuera del controlado ambiente virtual de la plataforma de aprendizaje.

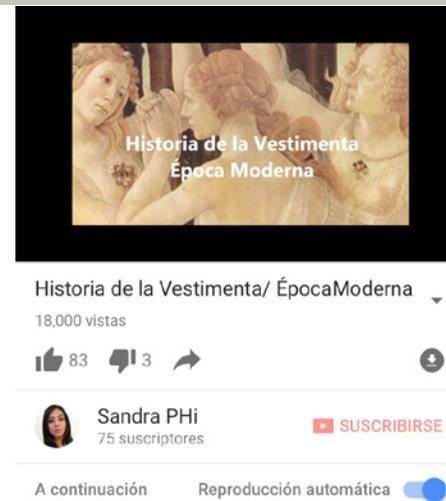
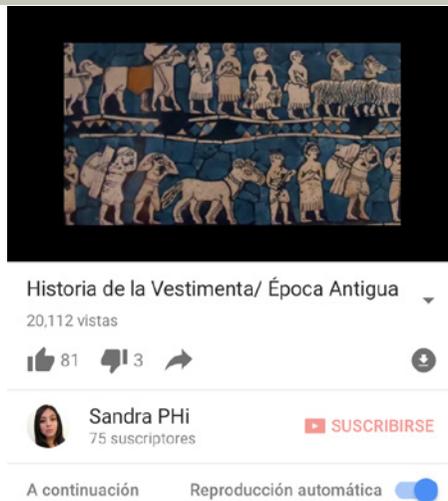


a b c

Se decidió emplear el recurso audiovisual del video como un medio de transmisión de conocimientos, ya que por sus bondades alude a una narrativa a la que el alumno está habituado —cine, televisión— y más allá de ser un agente culturizante, hacerlo un aliado en el ámbito educativo.

d e f

Imagen 29. a. Publicación YouTube en 2013. b y c. Seguimiento en 2015. d, e y f. Seguimiento 2017. [captura] S. Pérez. 2013-17.



El audiovisual es un recurso que se puede implementar en la estrategia de enseñanza a distancia por las relaciones entre percepción, imaginación y memoria, además de que origina su consumo en los alumnos-espectadores como recurso bimodal. Se tomó en cuenta que los procesos formativos están cimentados en la recepción de estímulos senso-perceptuales de las realidades, cuyos resultados son interpretados por la imaginación (desencadenando la creatividad) y finalmente interviene la memoria que les da énfasis y comprensión, de ahí al entendimiento y la interiorización de la realidad percibida; lo que llega a la memoria pertenece ya a la conciencia, es decir como conocimiento.

3.3.2 La curación de contenidos educativos digitales

Al entusiasmo por comenzar una tarea como el desarrollo y diseño de contenidos para una asignatura en línea, se le sumó la pasión por el tema a tratar. Se tenía la referencia de autores de contenidos en otras asignaturas de la licenciatura a distancia que los había llevado a hacer contenidos con dimensiones monumentales, que no precisamente son los más aptos para el estudio a distancia, y en otros casos a querer hacer todo con estricta visión lineal y poco abierta a las posibilidades discursivas y la diversidad de estrategias, propias de la modalidad a distancia. La tarea docente del autor de contenidos no necesariamente es planificar, diseñar y generar todos los materiales educativos de los que necesita valerse para apoyar sus contenidos temáticos; esta actividad es necesaria cuando los recursos ya existentes en la *web* no se apegan con precisión a su discurso y a su campo de especialización.

Por esto, una actividad más del autor de contenidos es la curación de contenidos, en la que buscará información de actualidad, seleccionará el contenido digital que considere con más pertinencia, significación y relevante, que ha sido filtrada bajo criterios formativos y será compartida en el marco de la asignatura a distancia.

Se eligió este proceso para ahorrar tiempos de producción principalmente, sin embargo es una actividad que exigió habilidad para la búsqueda sistematizada en el infinito espacio del cosmos digital.

Los recursos para esta selección eran múltiples, así como los espacios dónde encontrarlos. Los recursos variaban desde imágenes, audios, videos, animaciones, artículos, revistas, libros, blogs, entre otros. Como fuentes de recursos, por un lado se inició la búsqueda en instituciones académicas y científicas, ya que estos recursos son más confiables porque han pasado un proceso de validación. El otro camino fue seleccionar espacios donde se permite el uso libre de los recursos, o que estuvieran libres de derechos.

Esta actividad del *autor de contenidos* contribuyó para orientar a los alumnos en la construcción de una *memoria auxiliar* (Marquez 21) digital, o un acervo de apuntes y referencias en línea, cuya consulta les brinda el apoyo necesario en el momento justo para la realización de sus actividades de aprendizaje, donde tendrán toda la información disponible en un mismo espacio, con la intención de que el alumno mejore sus actividades prácticas y la solución de problemas propios de su ejercicio como un profesional.

Imagen 30. Sesión de moldes faciales en Facebook. [captura] S. Pérez. 2013.

Sesion de de Moldes faciales , orejas y modelado para prosteticos

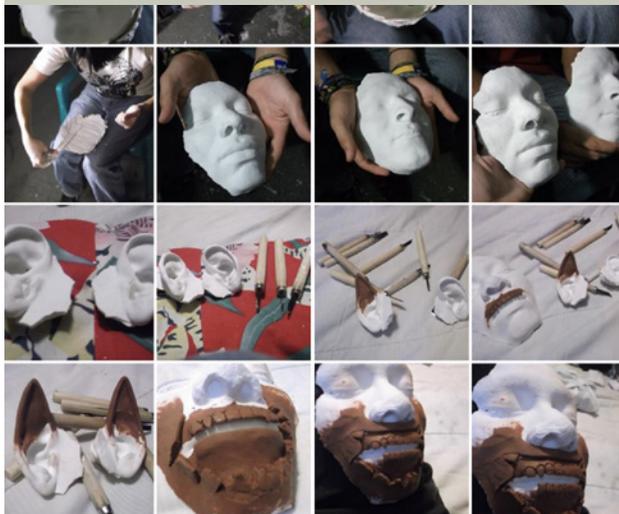
28 fotos · Updated Hace 4 años



Para la asignatura se tenía planificado generar todo el material de apoyo, sin embargo se encontró material confiable para compartir con los alumnos, algunos fueron archivos de imagen fija, tomados para incluirlos en el paquete *html*, y otros para visitarlos directamente en su fuente original, como fue el caso de la creación de máscaras desde un álbum muy bien ilustrado y paso a paso en Facebook. En el caso del video, se seleccionaron a un par de videos en YouTube respecto a Animatrónicos y Botargas respectivamente.



Imagen 31. Videos de animatrónicos en YouTube. [captura] S. Pérez. 2013.



Aventurarse a espacios no ligados al entorno académico para la curación de recursos y su uso didáctico se caracterizó por dos aspectos: el primero fue la certeza de qué medio representara lo que el autor necesitaba comunicar o reforzar, y por otro que dichas representaciones no estuvieran protegidas por algún tipo de licencia que limitará su uso.

Otra curaduría realizada consistió en la búsqueda del cuento con el que el alumno trabajaría a lo largo del curso como guión literario base. Inicialmente la lectura y selección se realizó directamente de un libro impreso, sin embargo se percibió ocioso y poco práctico escanear la publicación, por lo que se procedió a un rastreo en la red de una versión digital amplia y similar a la ya obtenida, ya que muchas son versiones reducidas y restan detalles que para el diseño de personaje pueden ser cruciales, además de considerar que el alumno no tendrá el tiempo de completar el guión literario, sino más bien usarlo como fuente de ideas para la sub-creación. Se tuvo éxito al encontrar el cuento completo en un formato estándar *PDF*, que daba pie al tratamiento directo como guion técnico durante las actividades de aprendizaje que ejecutará el alumno.

+Fuentes y Referencias

Dentro de la estructura didáctica, metodológicamente fue necesario poner a la vista del alumno las fuentes de referencia consultadas para la creación de los contenidos temáticos, así como los recursos que tendrá que consultar en línea. Estas fuentes se ubicaron en dos distintos niveles del guión instruccional, concentradas en la estructura de los componentes generales y en cada unidad de estudio al final de cada bloque temático.

Se tuvieron en cuenta dos tipos distintos de documentos: el primero se refiere a las *Fuentes de consulta*, subdividida a su vez en *Fuentes de referencia*, que agrupa las fuentes de donde se extrajo el conocimiento para generar los contenidos temáticos, un tratamiento habitual de los documentos de corte académico, al que le siguió la *Bibliografía complementaria*, donde se eligieron fuentes que pudieran amalgamar los conocimientos realitivos a la dirección de arte —tanto los previos como los nuevos— y solo se plantearon como sugerencia. El segundo tipo lo conformaron los *Sitios electrónicos*, a su vez fraccionados en *Sitios de referencia*, como un listado en el que se nombraron todas aquellas direcciones donde el alumno pudiera profundizar en algunos temas, cuya consulta no sería obligatoria, y se finaliza con los *Documentos electrónicos*, que fue un apartado planteado para contener todos aquellos recursos de la *web* que sirvieron a un fin formativo bajo la actividad de curaduría de contenidos; su consulta es de carácter obligatorio, ya que forman parte del discurso hipertexto y del contenido educativo digital.

Todas las referencias fueron vertidas en los espacios de los guiones intruccionales correspondientes bajo las directrices del modelo APA, estilo exigido institucionalmente, y bajo la estricta supervisión del asesor pedagógico, quien tuvo la responsabilidad de mantener actualizado el formato de las fuentes conforme a las ediciones del manual de estilo.

3.3.4 Evaluación del contenido educativo

Uno de los pasos inevitables durante la creación de contenidos fue el proceso de evaluación de los mismos, lo cual ayudó a mejorar los procesos de producción tales como optimizar los tiempos, los procesos cognitivos de los alumnos y aspectos de rentabilidad del multimedia educativo.

Fueron consideradas las tres estrategias que Cabero reconoce para evaluar material didáctico diseñado, descritas a continuación:

—Autoevaluación por los productores

La autoevaluación de los contenidos educativos digitales es la principal evaluación que se realizó, y hasta donde alcanza con pertinencia este estudio. Esta autoevaluación se realizó primero bajo el criterio del propio autor de los contenidos conceptuales y la continua supervisión del asesor pedagógico durante el proceso creativo, posteriormente se dio paso a una revisión exhaustiva por los especialistas en corrección de estilo. Todos estos expertos estuvieron incluidos en el equipo de producción y al final todos conforman un núcleo de coautoría de la obra hipermedia final.

—Juicio de Experto

El juicio de experto es necesario para validar lo expuesto como el autor original de los contenidos. Este paso es recomendable desde un par homólogo en la materia, y para erradicar subjetividades serían necesarios distintos puntos de vista, lo cual de inicio es inusual, ya que la organización de los procesos institucionales tiene sus propios criterios de trabajo. Sin embargo, como ya se ha mencionado, la validación experta provino de las áreas especializadas involucradas en algún aspecto de la creación del multimedia educativo.

—Evaluación “por” y “desde” los usuarios

A este punto sólo será posible llegar cuando los Contenidos Educativos hayan sido integrados por el equipo de diseño multimedia y publicados para su consulta en la *web* bajo un necesario registro de los usuarios. Esta evaluación comúnmente se aplica en los programas del SUAyED por medio de un pilotaje con un grupo destinado a este fin. También suele realizarse paralelamente al periodo del curso de una asignatura, o se hacen mejoras antes del inicio del siguiente ciclo con los resultados obtenidos del anterior. Es propio aclarar y enfatizar que a este punto no es posible llegar de acuerdo con los fines de esta investigación, ya que la integración total del contenido educativo, como un material didáctico, es una etapa posterior en la que no profundiza este estudio.



3.3.5 Derechos de autor

Por último, es necesario mencionar la dimensión axiológica como uno de los ejes transversales del *curriculum* oculto, y por ende uno de los que rigen la actividad formativa, por lo que durante la actividad docente —desde la autoría de contenidos— se mantuvo una constante actitud de respeto a lo largo del proceso creativo esforzándose, fundamentalmente, en ejemplificar y orientar con muestras constantes para los alumnos, lo que implicó un tratamiento adecuado y consciente de la información, al otorgar el crédito y dar valor a la autoría intelectual de otros creadores sin importar el ámbito del cual provinieran, con el fin de resaltar que sus productos estuvieron al servicio de la subcreación y el conocimiento y derivaron en una nueva obra digital.

Las estrategias de protección de la información promovieron mantener la calidad y el respeto a la legalidad del multimedia educativo; además, de esta forma el alumno aprende a proteger su propia obra en la red de redes y a respetar los derechos autorales de otros creadores, ya que se hizo un uso apropiado de la información circulante en la red.

La etapa final del proceso creativo del autor de contenidos, considera el paso por las evaluaciones y sugerencias de los otros expertos involucrados en el desarrollo de la obra hipermedia educativa, que culmina con la validación y visto bueno, por parte del autor, de la última versión de los guiones entregada por el asesor pedagógico con la aplicación pertinente de todos los ajustes.

El proceso legal del registro de la autoría intelectual de los contenidos de la asignatura Dirección de Arte II corrió a cargo de la institución educativa, quien dio fe de la originalidad del contenido y la mención de las referencias que lo sustentan y conforman, y quedó bajo la titularidad de la Universidad la autoría de la obra. De acuerdo con la normativa universitaria y federal que protege los productos del intelecto, se hizo la mención de la colaboración del autor de los contenidos en el espacio correspondiente de créditos en el sitio de la licenciatura a distancia.





CONCLUSIONES





La incidencia de la tecnología en los procesos educativos ha sido constante a lo largo de la historia de la humanidad; actualmente la vorágine de la tecnología digital ha venido a modificar las diferentes formas culturales de comunicación y del intercambio de información, lo cual se ha aprovechado en el terreno educativo valiéndose de diferentes enfoques, teorías y modelos desde la pedagogía, la psicología educativa y la subsecuente producción de materiales, para emprender la búsqueda de caminos óptimos y así poner al alcance de todos el conocimiento.

La transición de los procesos formativos a través del uso de los medios masivos de comunicación unidireccional y medios de comunicación bidireccional, ha evolucionado hasta la complejidad de las actuales tecnologías de la información y la comunicación con la posibilidad de crear ambientes virtuales de aprendizaje aprovechando estas tecnologías digitales en la mediación del aprendizaje y el conocimiento.

La globalización, como un factor externo en el cambio de las estructuras sociales, ha incluido cambios radicales internos en la educación, y el uso de la tecnología digital es parte de esta apuesta con una visión renovada, donde las fronteras de todo tipo son rebasadas y se transforman los procesos de enseñanza y aprendizaje; además se trata de solventar la explosión en la matrícula de alumnos de educación superior sin la limitante de los espacios físicos existentes en un campus, es así que la Universidad se dota de una nueva dimensión, de una extensión digital.

La educación a distancia viene a ser una alternativa y una solución ante las diferentes demandas del sistema económico global, entonces pone a su servicio la tecnología digital para la mediación de la enseñanza y adapta sus posibilidades en su constante avance. En la actualidad es notable la obsesión por la comunicación y la información, elementos básicos para que se den muchos procesos humanos, en los que quedan incluidos los de enseñanza y aprendizaje.

El servicio de red mundial denominado internet se adapta y beneficia en consecuencia a los procesos educativos; actualmente ofrece una innumerable cantidad de opciones, como la consulta de archivos hipertextuales, el intercambio bidireccional de información instantánea y diferida, la publicación y la posibilidad de edición y colaboración en contenidos académicos y de todo tipo, y una gama de posibilidades digitales que cubren las necesidades e intereses de diferentes perfiles de usuario, el cual ha dejado de ser pasivo: el usuario actual es activo y constante que se mueve y navega por un océano infinito dentro del cosmos virtual del internet, es un usuario que permanece conectado, un prosumidor de la era digital.

Algunos autores han considerado que dentro de la actividad de la figura docente recae el conocimiento y algunas habilidades para la creación de materiales para apoyar su clase —Cabero, Noguez, Kent—. Incluso algunos cursos formulados por la Universidad a través de diferentes dependencias han permitido ver la creciente necesidad en los profesores del uso de las tecnologías digitales para promover el aprendizaje y difundir el conocimiento, y así generar materiales que sean más significativos, estimulantes y motivadores para los alumnos.

Durante la realización de este proyecto se tornó evidente la necesidad de acercar algunas bases del uso didáctico de la tecnología a quienes de alguna manera tienen habilidades y técnicas digitales ya desarrolladas, es decir, los diseñadores y

comunicadores visuales, y también proponer una orientación a los docentes interesados en esta estrategia, en el cómo estructurar secuencias didácticas a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje para un entorno virtual de aprendizaje. La subjetividad fue una dimensión presente a lo largo de la investigación, en la cual el conocimiento, la creatividad, originalidad e imaginación estuvieron presentes, desde la concepción problemática hasta la ejecución de la estrategia didáctica diseñada para la asignatura.

Los valores individuales estuvieron presentes en cada momento; sin embargo, se hizo el esfuerzo de evitar integrarlos al proyecto de investigación de manera superflua: se trató de tener estos referentes en conciencia para que más bien favorecieran el proyecto, lo que llevó a realizar algunos ejercicios de consulta con otros profesionales, contrastar puntos de vista y descartar la posibilidad de una decisión basada sólo en los parámetros personales.

La visión del universo problemático a lo largo del proyecto fue constructivista, se siguió la epistemología en la concepción de la naturaleza, la ciencia y el conocimiento; a ésta también se ciñó la bibliografía, y se aplicó con coherencia una metodología de acuerdo con esta óptica bajo el hecho de que cada individuo construye sus propias representaciones del mundo.

Este proyecto permitió reconocer en lo educativo una problemática compleja, propia de los proyectos de corte cualitativo y que, aunque la educación a distancia tiene bases de la educación programada y el diseño instruccional, rebasa una concepción de maquinaria perfecta, ya que como fenómeno social está llena de eventos, vivencias, emociones, sentimientos, interacciones e imprevistos, que si bien desde la mesa del autor de contenidos no se pueden resolver ni prever todas, le genera una serie de figuras posibles en cada situación de enseñanza diseñada.

Durante la indagación se dio la ocasión del acercamiento al aula presencial y la oportunidad de explorar los procesos de profesores expertos en la enseñanza de la Dirección de Arte en la FAD y en el CUEC; estas experiencias originaron inquietudes y expectativas que generaron nuevos hilos para la exploración profunda de los procesos cognitivos con alumnos provenientes de la formación audiovisual. De la observación participante se recogieron múltiples datos a lo largo de un semestre en un grupo de cada entidad por medio de cuestionarios aplicados a los alumnos así como entrevistas a los profesores, aunque la información recopilada rebasó los alcances académicos de este documento; entonces se consideró una experiencia paralela y de la que se obtuvo mucho material con el que se puede continuar la indagación respecto a la formulación de métodos de enseñanza para el alumnado de diseño y comunicación visual con miras a una modalidad mixta.

En la actualidad, las estrategias de enseñanza apuntan a atender los gustos y preferencias de los alumnos, y es más recurrente el uso de plataformas abiertas, independientes a una estructura institucional, y que le dan un sentido amplio de libertad al alumno, no sólo al administrar su tiempo y quedar rebasadas las fronteras de la distancia, sino al traspasar la barrera de los filtros psicométricos, de aptitudes y hasta de conocimientos, y abrir la posibilidad de una democracia global de acceso a la educación formal.

Esta apuesta hacia la libertad está en crecimiento; la educación formal se transforma y encuentra nuevos escenarios, la informal adquiere dimensiones inimaginables y la no formal se cristaliza y se proyecta hacia un nuevo rumbo, razones por las que se consideró implementar dentro de la estrategia de enseñanza para la Dirección de Arte el uso de sistemas externos a la plataforma educativa institucional, para dar a los alumnos una sensación de comodidad y flexibilidad en espacios comunes para la producción cultural como YouTube y Pinterest, específicamente

como plataformas para la transmisión de conocimientos, o las redes sociales para fomentar la actividad en colaboración para el desarrollo de relaciones interpersonales y con miras a apoyar al alumno de Dirección de Arte con necesidades formativas específicas de carácter visual.

La creación de contenidos educativos digitales responde a los retos y desafíos de la personalización del aprendizaje, que se ha hecho posible gracias a los diferentes entornos y recursos tecnológicos que se ponen a disposición del usuario en la web, con más flexibilidad y capacidades de personalización y de visualización de contenidos; un gran ejemplo de ello es el uso del lenguaje HTML5 y el diseño web adaptativo, que por un lado discrimina información por relevancia y por otro presenta de forma optimizada el contenido, lo cual sucede en respuesta al formato y orientación del dispositivo que el usuario disponga para su visualización. Caso similar a esta dinámica de los contenidos son los libros electrónicos con formato ePub, donde el usuario puede personalizar la visualización del contenido literario de acuerdo con sus gustos, preferencias y ambientación; en otras palabras, sistemas que responden a las necesidades particulares del usuario.

En este sentido, existe un gran campo de exploración en la enseñanza del diseño y la comunicación visual con la utilización de dispositivos móviles, debido a la capacidad de inmediatez y la ubicuidad para acceder a la información en cualquier momento y lugar. En la Universidad se han desarrollado estrategias para el uso de estos dispositivos como apoyo dentro del aula, y también se han estado desarrollando contenidos para proyectos formativos on line con la posibilidad de consultarse bajo estos estándares; sin embargo éste es un salto que no se ha dado aún en la licenciatura en Diseño y Comunicación Visual a distancia, por lo que es necesario continuar la indagación hacia una manera óptima para la enseñanza de esta disciplina dentro de las posibilidades teóricas y estándares tecnológicos avanzados,

lo cual repercute directamente en la organización y visualización de contenidos y apunta a reformular programas académicos, así como estructurar innovadoras estrategias de enseñanza y de producción de material didáctico.

En esta línea, se puede agregar que los dispositivos móviles son poderosas herramientas para la creación de contenidos digitales al instante que resuelven problemas de diseño con los conocimientos especiales de un profesional en la materia. Las aplicaciones son cada vez más poderosas y progresivamente amplían su gama en el terreno de la creación audiovisual, a lo que se agrega la posibilidad de lanzarlo al espacio digital en la web inmediatamente. Además de ser un mercado que se expande, las aplicaciones benefician dos espectros del diseñador y comunicador visual: uno como herramienta de autoría en la creación visual y otro como fuente laboral respecto a su desarrollo y diseño, ya que la demanda de este tipo de software y su compra en línea se ha convertido en un modelo de negocio muy popularizado y extendido; ambos sucesos abren un amplio terreno en la producción de contenidos digitales.

Otra tecnología que ya se ha implementado a los procesos de formación es la realidad aumentada, aunque aún no es la más popularizada, ya que requiere desde estrategias docentes que la justifiquen, expertos en tecnología que la desarrollen, hasta que se cumplan cabalmente los aspectos pedagógicos y que los alumnos en su mayoría estén preparados tecnológicamente para estos eventos.

Un caso similar es el de la transmedia, más utilizado en el terreno publicitario por su potente impacto entre medios y dispositivos, pero hay todavía poca exploración hacia lo educativo en donde probablemente puede causar un impacto semejante, atractivo y funcional, especulación que abre la posibilidad a una nueva línea de investigación relativa a este proyecto, en la búsqueda por enriquecer la enseñanza del diseño profesional.

Como ya se mencionó, se ha hecho visible a través de este proceso la necesidad de una modalidad mixta y desde una óptica particular orientada a la comunicación visual, además de que en el caso de un programa tan largo como una licenciatura puede convertirse en un proceso, además de intenso y tedioso, difícil de continuar, prestándose al abandono escolar con más facilidad. Se ha previsto que el alumno de diseño y comunicación visual necesita mantenerse bajo estímulos que atrapen su atención, mismos que vienen por diferentes canales, y el perfil de este profesional se ha caracterizado por su incidencia con las tecnologías de vanguardia como herramientas básicas para el desarrollo de sus funciones profesionales, como soportes para la manifestación de sus conocimientos y como campo de acción de su trabajo especializado.

Por otro lado, el proceso de creación de los contenidos de la asignatura Dirección de Arte II evidenció la necesidad de desarrollar una malla curricular ex profeso para educación en línea de toda la licenciatura a distancia, ya que más allá de la creatividad necesaria para estructurar toda la estrategia didáctica, se hacen necesarias temáticas relevantes orientadas a resolverse con base en la tecnología digital y que atiendan las necesidades, las soluciones y las exigencias del presente en el ejercicio de la Dirección de Arte en el campo profesional, es decir, un plan de estudios constantemente actualizado, más flexible, con contenidos más significativos para el alumno y su realidad en el ejercicio profesional, lo cual hace necesaria una propuesta válida que promueva la modificación del estatuto, lineamientos y acuerdos institucionales que rigen la aplicación de la modalidad.

A pesar de que la formación en línea pugna porque el alumno sea el actor principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje y reiteradamente se habla de que el alumno es el protagonista de su aprendizaje —lo cual en gran medida es verdad— debido a que se hace responsable de su proceso de aprendizaje, sería más

prudente hablar de un poliprotagonismo en dos sentidos: el primero porque son varios los alumnos protagonistas, puesto que el protagonismo no es concebible en los Ambientes Virtuales de Aprendizaje que tienden a un patrón horizontal de formación; todos son actores latentes, susceptibles de aportar y de construir nuevo conocimiento individualmente y en comunidad. En el otro sentido, el aspecto docente es un agente importantísimo a lo largo de este proceso formativo, desde la identificación de la necesidad formativa, la creación de contenidos, el diseño de instrucción, la asesoría a distancia y la evaluación, respetando la estructura didáctica desde la concepción constructivista —alumno, docente, contenido—, en la que el docente deja de ser el único protagonista y poseedor del conocimiento: en una fase se convierte en un facilitador de éste y crea escenarios, y en otra es un acompañante del alumno en su proceso de aprendizaje para guiarlo y animarlo hacia el desarrollo potencial, así que no pierde vigencia en los nuevos ambientes digitales al adoptar nuevas actitudes en esta estructura horizontal.

Para el logro de las metas formativas, la educación a distancia exige al alumno una serie de condiciones, entre ellas el conocimiento de la disciplina, el desarrollo de habilidades digitales o competencias de producción para generar documentos electrónicos, el tratamiento de la información y capacidades para la interacción y la comunicación. Se requiere también de la madurez de hábitos mentales y de conducta, así como estrategias o técnicas de estudio, iniciativa, voluntad y un alto sentido de responsabilidad. La respuesta positiva del alumno sólo puede darse si los ambientes de aprendizaje mantienen las condiciones y están formulados bajo estrategias de enseñanza que promuevan estas actitudes; es una ecuación sencilla: la respuesta del alumno estará en función de lo que institucional, académica y tecnológicamente se le ofrezca.

En la era digital, las estructuras de pensamiento se han modificado con toda esta revolución de las tecnologías de la información y la comunicación y todo el entramado social que trae consigo la época en que vivimos; es así que la educación a distancia no es necesariamente un síntoma de la posmodernidad, sino una estrategia de transformación para las instituciones educativas, los docentes y los alumnos y el adecuado tratamiento de la información. Con el uso de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento, las propuestas educativas posibilitan procesos formativos con poblaciones heterogéneas en ambientes virtuales de aprendizaje, y homogeniza los puntos de coincidencia de los individuos, el conocimiento y la realidad; principalmente involucra personas.

Esta tesis no es un documento sobre cinematografía, aunque se identifican tres vertientes innegables que la vinculan a ella: la primera es que esta investigación se encuentra inmersa en el terreno de la cultura audiovisual, la cual nace justo con la aparición del cine como expresión cultural.

La segunda es que este medio expresivo abrió una posibilidad de aplicación en el ámbito formativo que dio origen al concepto de tecnología educativa, base de la actual mediación tecnológica en los ambientes virtuales de aprendizaje.

Por último, la tercera proximidad se ubica en el seguimiento de la Dirección de Arte como asignatura en la UNAM, su génesis está inmersa en el mundo de la cinematografía en el CUEC y ha continuado en ese tenor al llevarla al ámbito del diseño y la comunicación visual en la FAD, lo cual se hizo evidente durante la revisión de los programas de estudios, donde las unidades temáticas claramente apuntan a esa esfera de la producción audiovisual y no a otras en las que también se aplica la Dirección de Arte, tal como se siguió en el segundo capítulo de esta tesis, como el teatro, la televisión o el multimedia, u otras no abordadas como la publicidad y el

diseño editorial, terrenos en algunos casos de más fácil acceso para la diversidad de alumnos en la modalidad a distancia y hasta presencial. En respuesta a esta inevitable relación, se reflexiona acerca de algunos aspectos de la Dirección de Arte en el ámbito profesional de nuestros días.

Cierto es que el intelecto y la imaginación no son mejorados por los medios digitales, sin embargo **“...utilizar los instrumentos más modernos: de hecho, todo el instrumental que la tecnología pone actualmente a disposición del operador visual, sin que haya necesidad de hacer a mano lo que se puede hacer mejor y con mayor precisión a máquina.”** (Munari 13-14) deja en entredicho que las herramientas son una elección, y depende de la habilidad técnica desarrollada y el tiempo disponible para aprender de otros.

Las anteriores generaciones de directores de arte podían presentar sus dibujos conceptuales trabajados desde una sola vista de un set, con la capacidad de tener en su mente la visualización completa en tres dimensiones; sin embargo, el realizador no tiene esta habilidad tan desarrollada y mucho menos los productores y financieros. Las visualizaciones tridimensionales pueden mostrar un set en todos sus ángulos y vistas, lo cual puede ayudar a implicar más fácilmente a quienes no tienen esta habilidad viso-espacial tan desarrollada.

La imagen generada por computadora tiene tiempo que se ha integrado al campo de la Dirección de Arte en el cine, ya que se puede hacer la toma en una locación y digitalmente transformarla en otra, así como agregar elementos a la escena, eliminar otros, alterar la imagen y mejorarla.

El diseño de producción virtual provoca uno de los impactos más grandes con la imagen creada por computadora al generar los elementos de diseño, sets comple-

tos donde la cámara puede recorrerlos, explorarlos, y se obtienen vistas de interiores y exteriores con la facilidad de agregar o eliminar elementos arquitectónicos. Las nuevas generaciones de directores de arte tienen el conocimiento de las herramientas técnicas para crear diseño de producción, ya que están más familiarizados con los nuevos dispositivos y formatos digitales.

Tal como marca LoBrutto, el diseño de producción en la animación digital es una nueva frontera y ha resultado en una oportunidad para el desenvolvimiento de artistas digitales.

Los procesos y estética de la imagen en movimiento siempre evolucionarán e innovarán. Escritores y realizadores imaginarán nuevas vistas; y habrá nuevas herramientas que ofrecerán nuevas soluciones y visiones.

La revolución digital tiene gran impacto en el proceso completo de crear la imagen en movimiento y las diferencias entre filmar y grabar video cada vez son dramáticamente más estrechas en referencia a la calidad de la imagen, y los procesos más baratos, más veloces y con más posibilidades de tratar la imagen en postproducción.

Como punto final, se aclara que la tecnología es simplemente una herramienta o una máquina, y un medio es una construcción social y cultural; así la obra hipermedia educativa es una obra compleja en la que queda plasmada la creatividad, el conocimiento y el trabajo multidisciplinar. Es el medio que permite llegar a los contenidos educativos al registrar y conservar la información como una extensión de la mente y la memoria humanas, además de representar un esfuerzo por preservar la cultura que permite la interacción y el uso de diferentes lenguajes y códigos. Desde la perspectiva de la teoría del aprendizaje multimedia, las máquinas, la estructura hipermedia y por ende la web son un reflejo de la compleja estructura

funcional de la mente humana; la tecnología del siglo veintiuno ha dejado de ser una revolución y es el reflejo de nuestra evolución como seres civilizados.

En la educación presencial el material didáctico es opcional: el profesor frente a clase puede prescindir de él de acuerdo con sus estrategias de enseñanza; en cambio, en educación a distancia es la base de la mediación.

Con esta investigación se busca una aproximación didáctica para la enseñanza de la asignatura Dirección de Arte II, y sentar las bases para extenderla de una didáctica especial a una específica, es decir, hacia toda disciplina.

La educación a distancia no va a sustituir a la tradicional educación presencial; más bien viene a añadir sus potencialidades analíticas, críticas y comunicativas a los contenidos culturales a transmitir, ya que no es un asunto de sustitución sino de adhesión, de complementación; esto abre la invitación a los docentes a contribuir a la formación al adquirir nuevos conocimientos, habilidades, prácticas y actitudes con vistas a enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje e incorporar el uso interactivo, crítico y reflexivo de las tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento, lo cual no es un mero conocimiento instrumental, sino una implicación cultural. Les corresponde a las instituciones educativas optar por contextos flexibles, sustentados conceptual y metodológicamente para garantizar procesos educativos activos, dinámicos y eficaces y aplicar cambios profundos en la gestión y en la estructura organizativa.

bibliografía

Alatorre, Claudia Cecilia. Análisis del drama. México: Grupo Editorial Gaceta, 1994. Impreso.

Alighiero, Mario. Historia de la educación II. Del 1500 a nuestros días. México: Grupo Editorial Siglo XXI, 2013. Impreso.

Amador, Rocío. "40 años del Sistema Universidad Abierta de la UNAM." Perfiles Educativos. v34, n137 (2012): ISSUE-UNAM. Web. 03 Mar. 2014.

Àrdevol, Elisenda, Adolfo Estalella, y Daniel Domínguez, coords. La mediación tecnológica en la práctica etnográfica. País Vasco: Ankulegi, 2008. E-Libro. Web. 21 May. 2015.

Arnheim, Rudolph. El pensamiento visual. tr. Buenos Aires: EUDEBA, 4ª ed., 1985. Impreso.

Arteaga Checa, Milagros. Fundamentos de la Expresión Corporal. Ámbito Pedagógico. Colección Didáctica. Granada: Grupo Editorial Universitario, 2003. Impreso.

Besant Walter, Henry James y Robert Louis Stevenson. El arte de la ficción. Colección Pequeños grandes ensayos. México: UNAM, 2013. Impreso.

Cabero, Julio. "Bases pedagógicas del eLearning." Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. v3, n1 (2006): 1-10. UOC. Web. 22 Nov. 2013.

Cabero, Julio. Diseño y producción de TIC para la formación. Barcelona: Editorial UOC, 2007. Impreso.

Cacheiro, Ma Luz. "Recursos educativos TIC de información, colaboración y aprendizaje." Píxel-Bit. n39 (2011): 69-81. Impreso.

Candel, Viriato. Diccionario Tecnológico. España: RA-Ma Editorial, 2011. Impreso.

Castells, Manuel. La sociedad red. México: Editorial Siglo XXI, 2001. Impreso.

Chávez, Norberto. "La voz de su amo. El diseñador gráfico como intérprete de su cliente y redactor de su mensaje." FOROALFA. (2015). Web. 09 Feb. 2015.

CUAED-UNAM. Modelo Educativo del SUAyED. UNAM: México, 2013. E-Libro. Web. 02 Dic. 2013.

CUEC-UNAM. "Dirección artística". Cuadernos de estudios cinematográficos. México: UNAM, 2012. Impreso.

D'Amico Silvio. Historia del teatro universal. Buenos Aires: Editorial Losada, 1954. Impreso.

Delgado, Gloria. Historia de México 2. Estado moderno y crisis en el México del siglo XX. Alhambra Mexicana: México, 1996. Impreso.

DGAE-UNAM. Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudio. DGAE-UNAM: México, 1986. Web. 10 Feb 2014.

Díaz Barriga, Ángel. El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico. México: ISSUE-UNAM, 2009. Impreso.

Díaz Barriga, Frida. Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: Editorial Mc Graw Hill, 2006. Impreso.

Díaz Barriga, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Editorial Mc Graw Hill, 2010. Impreso.

Dondis, Andrea. La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2008. Impreso.

Eisner, Elliot. El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Editorial Paidós: Barcelona, 1998. Web. 19 May. 2015.

ENAP-UNAM. Plan de Estudios de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual. México: ENAP-UNAM, 1997. Impreso.

Escudero, Lucrecia. Medios Audiovisuales entre arte y tecnología. México: Gedisa, 2006. Impreso.

Ettedgui, Peter. Diseño de Producción y Dirección Artística, Barcelona: Océano Grupo Editorial, 2011. Impreso.

FESC-UNAM. Plan de Estudios de la Licenciatura en Diseño y Comunicación Visual. FESC UNAM: México, 2012. Web. 15 Oct. 2012.

Fischer, Anette. Construcción de prendas, México: Editorial Gustavo Gili, 2010. Impreso.

Gardner, Howard. La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI, Barcelona: Paidós, 2010. Impreso.

García, Francisco. "Contenidos educativos digitales." Revista de Tecnologías de la Información y Comunicación Educativas. 6 (2006): 1-29. Ministerio de Educación y Ciencia. CNICE. Web. 12 Oct. 2014.

García, Lorenzo. "Historia de la Educación a Distancia" Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. v2, n1 (1999): 8-27 UNED. Web. 8 Sep. 2014.

Garrison, Donn. "Three generations of technological innovations in distance education". Distance Education. v6, n2 (1985): 235-241. Web. 8 Sep. 2014.

Gayosso, Blanca. "Cómo se Conectó México a Internet" Revista Digital Universitaria. v4, n4 (2003): 1-9 UNAM. Web. 16 Nov. 2013.

Gentile Mónica, Rogelio Díaz y Pablo Ferrari. Escenografía cinematográfica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: La Crujía Ediciones, 2007. Impreso.

Hagen, Uta. El arte de actuar, México: Árbol Editorial, 1990. Impreso.

Kent, Richard. Métodos Didácticos Audiovisuales. México: Editorial Pax, 1980. Impreso.

Library of Congress. National Digital Stewardship Alliance Glossary. USA, 2014. Web. 23 May. 2015.

LoBrutto, Vincent. *The Filmmaker's Guide to Production Design*, USA: Alworth Press, 2002. Impreso.

López, Francisco. *Diccionario Español-Griego-Latín*. Departamento de Griego Antiguo, UCM, 2015. Web. 19 Feb. 2015.

Martín-Barbero, Jesús. *De los medios a las mediaciones. Comunicación cultura y hegemonía*. 2a Ed. Barcelona: Gustavo Gili, 1991. Impreso.

Mager, Robert. *Preparing Instructional Objectives: A Critical Tool in the Development of Effective Instruction*. 3a Ed. USA: Atlantic Books, 1998. Impreso.

Marquès, Pere. "Nuevas Metodologías Docentes para mejorar la formación y los resultados académicos de los estudiantes." *Padres y Maestros*. 351 (2013): 16-21. Universidad Pontificia Comillas. Web. 8 Ene. 2014.

Martínez, Antonio. *Los cuatro puntos orientales*. México: Océano-UNAM, 2013. Impreso.

Martínez, Pascual. *Diccionario Latino-Castellano Etimológico*. Colección Cultura Clásica. Zaragoza: Cometa, 2009. Impreso.

Mayer, Richard. *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. Impreso.

Medina, Antonio y M^a Concepción Domínguez. *Didáctica. Formación básica para profesionales de la educación*. Editorial Universitas: Madrid, 2015. E-Pub. 1 Ene. 2015.

Merino, Esther. *El reino de la ilusión*. España: Universidad de Alcalá, 2005. Impreso.

Moreno, Isidro. *La utilización de medios y recursos en el aula*. Universidad Complutense de Madrid: Madrid, 200>>>>>><4. Web. 27 May 2015.

Moreno, Omar y María Georgina Cárdenas, "Educación a Distancia: nueva modalidad, nuevos alumnos". *Perfiles Educativos*. v34, 136 (2012): 118-136. ISSUE-UNAM, Web. 10 Feb. 2015.

García, Julieta y Alejandra Lastiri. "Propuesta didáctica centrada en contenidos: fundamentos y recursos". *Mensaje Bioquímico*. (1993): 93-134. Facultad de Medicina, Departamento de Bioquímica, UNAM, Impreso.

Munari, Bruno. *Diseño y Comunicación Visual. Contribución a una metodología didáctica*. Barcelona: Gustavo Gili, 2005. Impreso.

Noguez, Antonio. *Los medios y los recursos didácticos en la educación básica. Guía práctica para su planeación, elaboración y utilización*. Editorial Trillas: México, 2008. Impreso.

Ortiz, Aurea y María Jesús Piqueras. *La pintura en el cine*. Barcelona: Editorial Paidós, 2003. Impreso.

Pavis, Patrice. *El análisis de los espectáculos: teatro, mimo, danza, cine*, 4^a edición, Barcelona: Paidós, 2000. Impreso.

PHi, Sandra. "Marc Prenski | SIMO Educación." Contenidos Educativos. Video en línea. YouTube, 19 Oct. 2014. Web. 3 Feb. 2015.

PHi, Sandra. "Reflexiones sobre Educación a Distancia." Guillermo Roquet / Entrevista. Video en línea. YouTube, 8 Ene. 2014. Web. 20 Nov. 2013.

PHi, Sandra. "Reflexiones sobre Educación a Distancia." Ofelia Eusse / Entrevista. Video en línea. YouTube, 8 Ene. 2014. Web. 20 Nov. 2013.

PHi, Sandra. "Reflexiones sobre Educación a Distancia." Miguel Ángel Pérez / Entrevista. Video en línea. YouTube, 8 Ene. 2014. Web. 21 May. 2014.

Sandoval, Carlos. Investigación Cualitativa. Bogotá: ARFO, 2002. Impreso.

Schön, Donald. La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Editorial Paidós, 1992. Impreso.

Siemens, George. Conociendo el conocimiento. Ediciones Nodos Ele: España, 2010. Web. 12 Sep. 2013.

Simón, Gabriel. La trama del diseño. Porqué necesitamos métodos para diseñar. México: Editorial Designio, 2009. Impreso.

Sopena. Gran Sopena. Diccionario Enciclopédico. Tomo V. Barcelona: Editorial Ramón Sopena, 1973. Impreso.

Stevenson, Rogers. "Digital Methods: First Steps." Easst Review. v28, 2: (2009) 4-6. European Association for the Study of Science and Technology, Web. 20 May. 2015.

Terence, St. John Marner (comp). Film Design, United States of America: The Tantivy Press, 1974. Impreso.

Toffler, Alvin. La tercera ola, Barcelona: Plaza & Janes, 1999. Impreso.

Tolkien, John Ronald Reuel. On Fairy Tales. Essay. Web. 19 Jun. 2015

UNAM. ¿Qué es el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED)? México: UNAM, s/f. Web. 20 Mar. 2014.

UNAM. Estatuto del Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia. UNAM: México, 2009. Web. 8 Feb. 2014.

UNAM. Plan de Desarrollo Institucional UNAM 2008-2011. UNAM: México, 2008. Web. 8 Feb. 2014.

UNAM. Plan de Desarrollo Institucional UNAM 2011-2015. UNAM: México, 2011. Web. 8 Feb. 2014.

UNESCO. Aprender a ser: la educación del futuro. París: UNESCO, 1973. Web. 20 Ene. 2015.

UNESCO. Creative Economy Report. Widening local development pathways. UNESCO: USA-Francia, 2013. E-Libro. Web. 01 Jun. 2015.

UNESCO. Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe. UNESCO: Paris, 2003. E-Libro. Web. 24 May. 2015.

Vigotsky, Lev. Pensamiento y lenguaje. Booket: México, 2015. Impreso.

Vilchis, Luz. Diseño universo de conocimiento. Investigación de proyectos en la Comunicación Gráfica. México: Claves Latinoamericanas, 1999. Impreso.

Vilchis, Luz. Metodología del diseño. Fundamentos Teóricos. México: Claves Latinoamericanas, 1998. Impreso.

Villiers, André. Psicología del Arte dramático. Buenos Aires: Editorial Hachete, 1954. Impreso.

Wong, Wicius. Fundamentos del diseño. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 2007. Impreso.

Zavala, Héctor. El diseño en el cine. México: Centro Universitario de Estudios Cinematográficos. UNAM, 2008. Impreso.

Zarvace, Elsy, Consideraciones Conceptuales para la enseñanza del Diseño Gráfico; hacia una Epistemología de la Enseñanza del Diseño Gráfico. Universidad del Zulia: Venezuela, (s/f). Web. 21 Nov. 2013.







APÉNDICE





anexo I



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
 FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES CUAUTITLÁN
 LICENCIATURA: DISEÑO Y COMUNICACIÓN VISUAL

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA DE:									
DIRECCIÓN DE ARTE II									
IDENTIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA									
MODALIDAD: Curso									
TIPO DE ASIGNATURA: Teórica - Práctica									
SEMESTRE EN QUE SE IMPARTE: Octavo									
CARÁCTER DE LA ASIGNATURA: Obligatoria									
NÚMERO DE CRÉDITOS: 8									
HORAS DE CLASE A LA SEMANA:	6	Teóricas:	2	Prácticas:	4	Semanas de clase:	16	TOTAL DE HORAS:	96
SERIACIÓN OBLIGATORIA ANTECEDENTE: Dirección de Arte I									
SERIACIÓN OBLIGATORIA SUBSECUENTE: Ninguna									

OBJETIVO GENERAL

Introducir al alumno en la aplicación de los conocimientos de la dirección de arte en producciones audiovisuales. Así como en la investigación de conceptos y aplicaciones para las mismas. Estos incluyen escenografía, vestuario, utilería, maquetas, maquillaje, iluminación escénica y prototipos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Al finalizar el curso, el alumno:

- A) Será capaz de aplicar sus conocimientos en el diseño de la entidad corporal, en particular en el vestuario, maquillaje y caracterización de personajes para la producción audiovisual y escénica.
- B) Conceptualizará y diseñará vestuario de acuerdo a la época y necesidades dramáticas de la producción.
- C) Conocerá y aplicará los distintos tipos de maquillaje aplicados a las artes escénicas y a la producción audiovisual.
- D) Conceptualizará, diseñará y manufacturará caracterizaciones de personajes en diversos materiales.

ÍNDICE TEMÁTICO

UNIDAD	TEMAS	Horas Teóricas	Horas Prácticas
1	Drama teatral, Dirección Escénica y Vestuario	12	22
2	Maquillaje y Caracterización	12	22
3	Diseño de Vestuario y Caracterización	12	22

	Total de Horas Teóricas	32	
	Total de Horas Prácticas		64
	Total de Horas	96	

CONTENIDO TEMÁTICO

1. DRAMA TEATRAL, DIRECCIÓN ESCÉNICA Y VESTUARIO

- 1.1. El ser humano como personaje principal en las artes escénicas y en las producciones audiovisuales.
- 1.2. Importancia del vestuario para la producción escénica y audiovisual.
- 1.3. Historia de la vestimenta.
 - 1.3.1. Época antigua.
 - 1.3.2. Época moderna.
 - 1.3.3. Época contemporánea.
- 1.4. Materiales.
- 1.5. Drama escénico
- 1.6. Género dramáticos (Comedia y tragedia)
- 1.7. Gesticulación y expresión facial
- 1.8. Corporeidad, poética actoral y espacial

2. MAQUILLAJE Y CARACTERIZACIÓN

- 2.1 Materiales
 - 2.1.1. Aplicación de bases y sombras
 - 2.1.2. Paleta de color
 - 2.1.3. Creación de moldes para próstéticos
 - 2.1.4. Elaboración de máscaras
 - 2.1.5. Botargas, forros para animatrónicos y formas de experimentación

3. DISEÑO DE VESTUARIO Y CARACTERIZACIÓN

- 3.1. Proporción anatómica y estilización de la figura humana
- 3.2. Dibujo de figurines
- 3.3. Series temáticas
- 3.4. Dibujo y aplicación de patrones
- 3.5. Textiles
- 3.6. Materiales Alternativos

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Baker, Patsy, *Wigs and make-up for theatre, television and film*, Oxford. Boston, Editorial Focal, 1993.
- Baygan, Lee, *Make up for theatre, film y television and C. Black*, London, Editorial Drama book specialists, 1982.
- Davis, Flora, *La comunicación no verbal*, Barcelona. Editorial Alianza. 1985.

- Davis, Gretchen, *The makeup artist handbook: techniques for film, TV, photography, and theatre*, Elsevier/Focal, Boston, 2008.
- Fischer, Anette, *Construcción de prendas*, Editorial Gustavo Gili, México, 2010.
- Knapp, *La comunicación no verbal*, Barcelona, Editorial Paidós, 1994.
- Landa, Thomas Joseph, *Fábulas y criaturas mágicas: maquillajes, máscaras y escenificación*, Barcelona, Editorial Parramon, 1997.
- Marquez, Barrios Juan, *Maquillaje y caracterización*, Madrid, Editorial Instituto Oficial de Radio y Televisión, 1988.
- Szkutnicka, Basia, *El dibujo técnico de moda: paso a paso*, Gustavo Gili, México, 2010.
- Thudium, Laura, *Stage makeup: the actor's complete step-by-step guide to today's techniques and materials*, Editorial Back Stage Books, Nueva York, 1999.
- Vinther. Janus, *Special effects make-up*, Routledge, Nueva York, 2003.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Barthes, Roland, *El sistema de la moda*, México, Editorial Siglo XXI, 1984.

CIBERGRAFÍA

- <http://dis.um.es/~jfernand/0405/tsm/tema1.pdf>
http://www.wikilearning.com/monografia/diseño_y_dirección_de_arte_en_publicaciones_periodicas-dirección_de_arte/5935-5
<http://dda.blogsome.com/>
www.patatabrava.com

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS RECOMENDADAS PARA IMPARTIR LA ASIGNATURA

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS	UTILIZACIÓN EN EL CURSO
Exposición oral	✓
Exposición audiovisual	✓
Ejercicios dentro de clase	✓
Ejercicios fuera del aula	✓
Lecturas obligatorias	✓
Trabajo de investigación	✓
Prácticas de taller	✓
Prácticas de campo	
Otras	

MECANISMOS DE EVALUACIÓN

anexo 2

MAPA CURRICULAR LICENCIATURA EN DISEÑO Y COMUNICACIÓN VISUAL NIVEL PROFESIONAL ESPECÍFICO POR ORIENTACIÓN

7	S DIRECCIÓN DE ARTE I 2HT/4HP 8	FOTOGRAFÍA ESPECIALIZADA I 2HT/4HP 8	MULTIMEDIA I 2HT/4HP 8	OPTATIVA 2HT/4HP 4	CRED. 44				
8	S DIRECCIÓN DE ARTE II 2HT/4HP 8	FOTOGRAFÍA ESPECIALIZADA II 2HT/4HP 8	MULTIMEDIA II 2HT/4HP 8	OPTATIVA 2HT/4HP 4	CRED. 44				
7	S LABORATORIO DE DISEÑO EDITORIAL III 2HT/4HP 8	AUTOEDICIÓN I 2HT/4HP 8	ILUSTRACIÓN I 2HT/4HP 8	OPTATIVA 2HT/4HP 4	CRED. 44				
8	S LABORATORIO DE DISEÑO EDITORIAL IV 2HT/4HP 8	AUTOEDICIÓN II 2HT/4HP 8	ILUSTRACIÓN II 2HT/4HP 8	OPTATIVA 2HT/4HP 4	CRED. 44				
7	S DISEÑO VII 2HT/4HP 8	DISEÑO DIGITAL I 2HT/4HP 8	ENVASE Y EMBALAJE I 2HT/4HP 8	OPTATIVA 2HT/4HP 4	CRED. 44				
8	S DISEÑO VIII 2HT/4HP 8	DISEÑO DIGITAL II 2HT/4HP 8	ENVASE Y EMBALAJE II 2HT/4HP 8	OPTATIVA 2HT/4HP 4	CRED. 44				

CRÉDITOS POR ORIENTACIÓN: 88

▼ SERIACIÓN ANTECEDENTE
 S SEMESTRE
 HT=HORAS TEÓRICAS/HP=HORAS PRÁCTICAS
 ■ CRÉDITOS POR MATERIA
 CRED. CRÉDITOS POR SEMESTRE
■ AUDIOVISUAL, FOTOGRAFÍA Y MULTIMEDIA
■ DISEÑO EDITORIAL E ILUSTRACIÓN
■ SIMBOLOGÍA Y DISEÑO EN SOPORTES TRIDIMENSIONALES

anexo 3

Guillermo Roquet / Entrevista

Serie: Reflexiones sobre Educación a Distancia

Comunicación Personal 2014

Los "Materiales" para Educación a Distancia



Ofelia Eusse / Entrevista

Serie: Reflexiones sobre Educación a Distancia

Comunicación Personal 20 Nov 2013

El aspecto Pedagógico en la Educación a Distancia



Disponible en: <https://youtu.be/5O2fTo3s-kE>

Disponible en: https://youtu.be/O-FipHIK_IY



Miguel Ángel Pérez Álvarez / Entrevista

Serie: Reflexiones sobre Educación a Distancia

Comunicación Personal 22 May 2014

El Enfoque Humastita y la Mediación Tecnológica



Disponible en: <https://youtu.be/l8fmKySq1Es>

ANEXO 4



Historia de la Vestimenta/ Época Antigua

Disponible en: <https://youtu.be/u3SWUcBPt0M>



Historia de la Vestimenta/ Época Moderna

Disponible en: <https://youtu.be/-hF47ibiKBM>



Historia de la Vestimenta/ Época Contemporánea

Disponible en: <https://youtu.be/fRMnEhvHiqU>



ANEXO 5

Dirección de Arte II Unidad 1

<https://es.pinterest.com/sandraefehache/direcci%C3%B3n-de-arte-ii-unidad-1/>



Dirección de Arte II Unidad 2

<https://es.pinterest.com/sandraefehache/direcci%C3%B3n-de-arte-ii-unidad-2/>

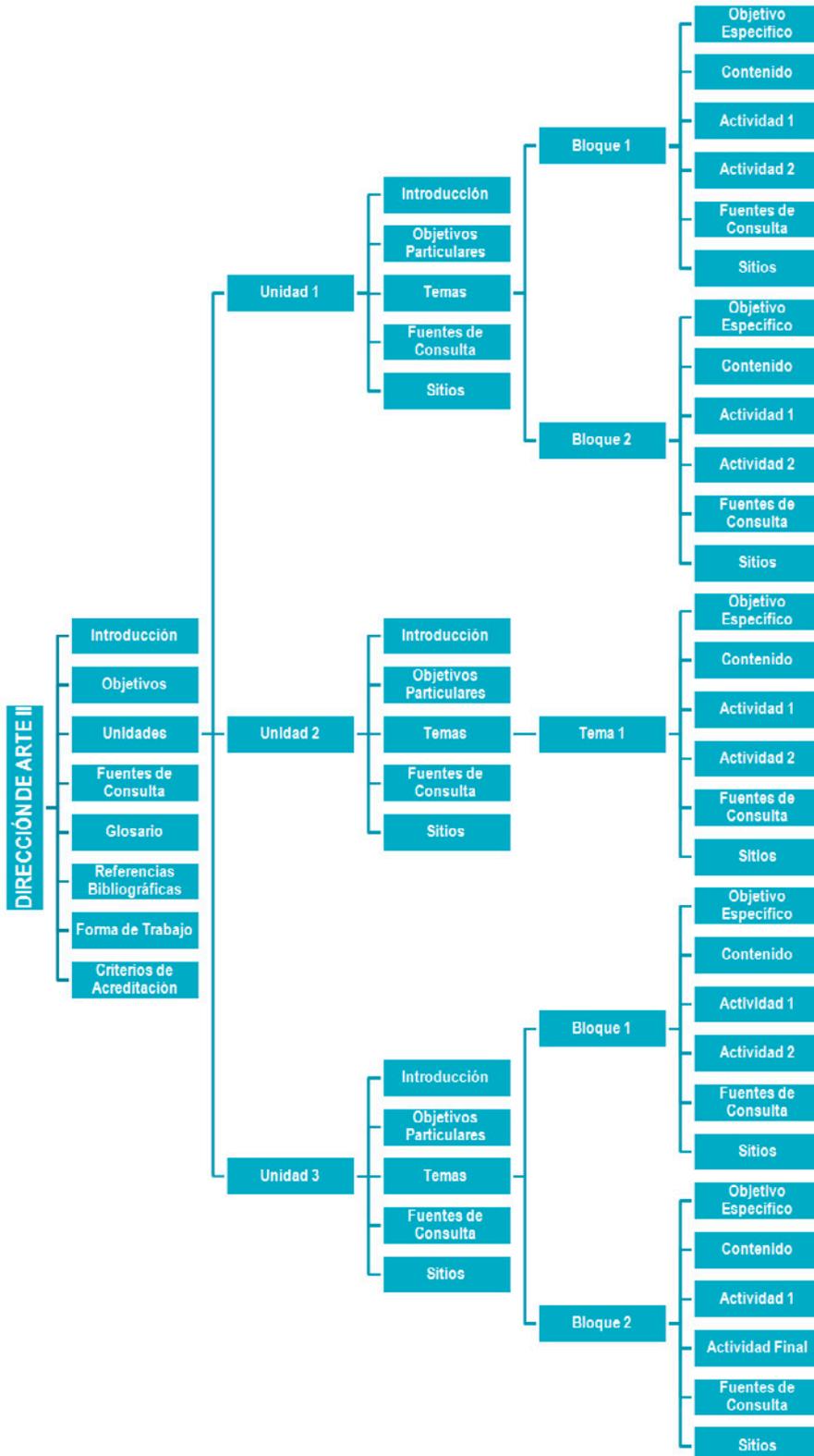


Dirección de Arte II Unidad 3

<https://es.pinterest.com/sandraefehache/direcci%C3%B3n-de-arte-ii-unidad-3/>

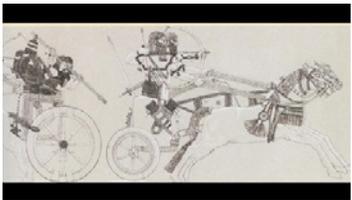


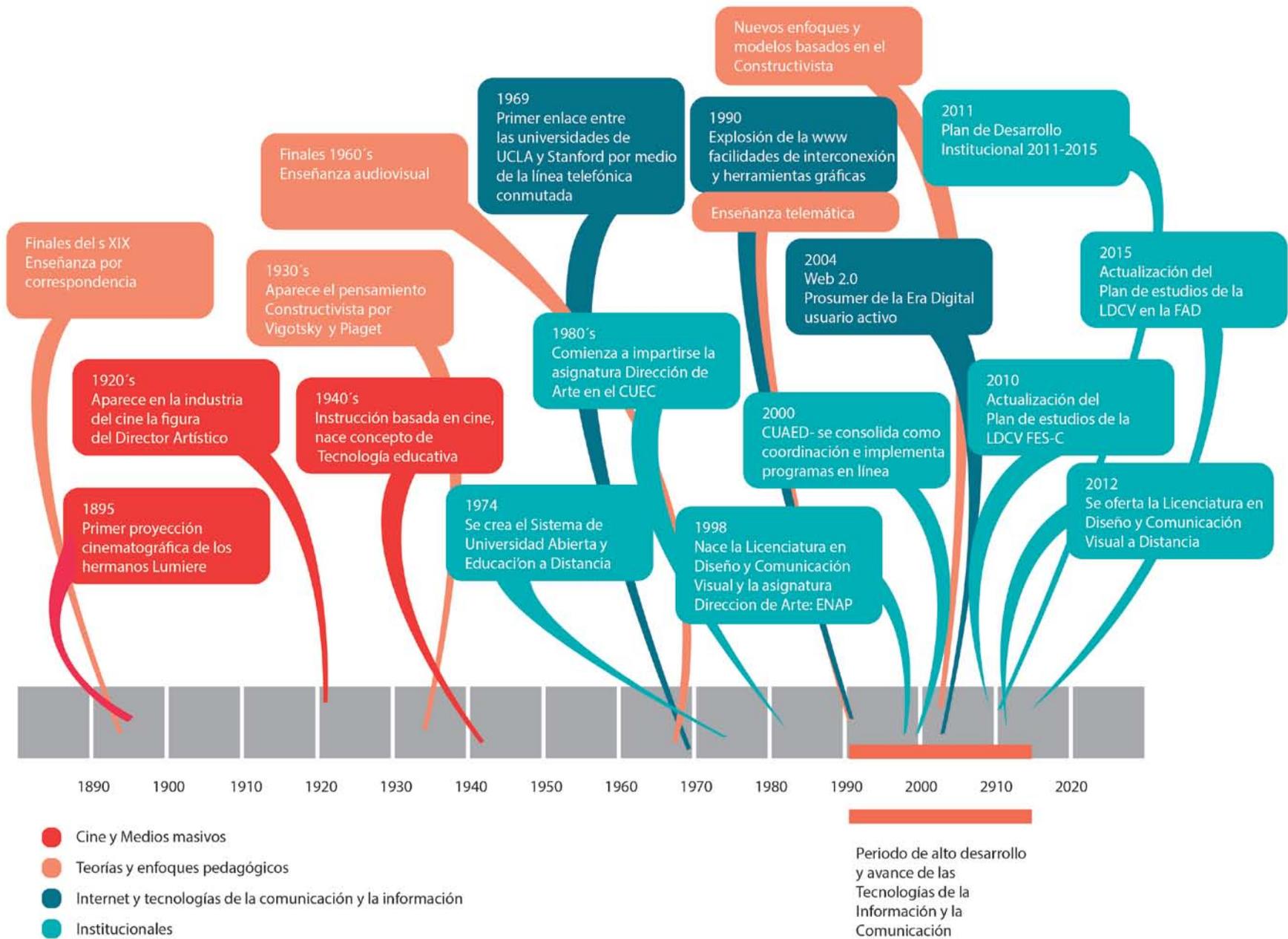
anexo 6

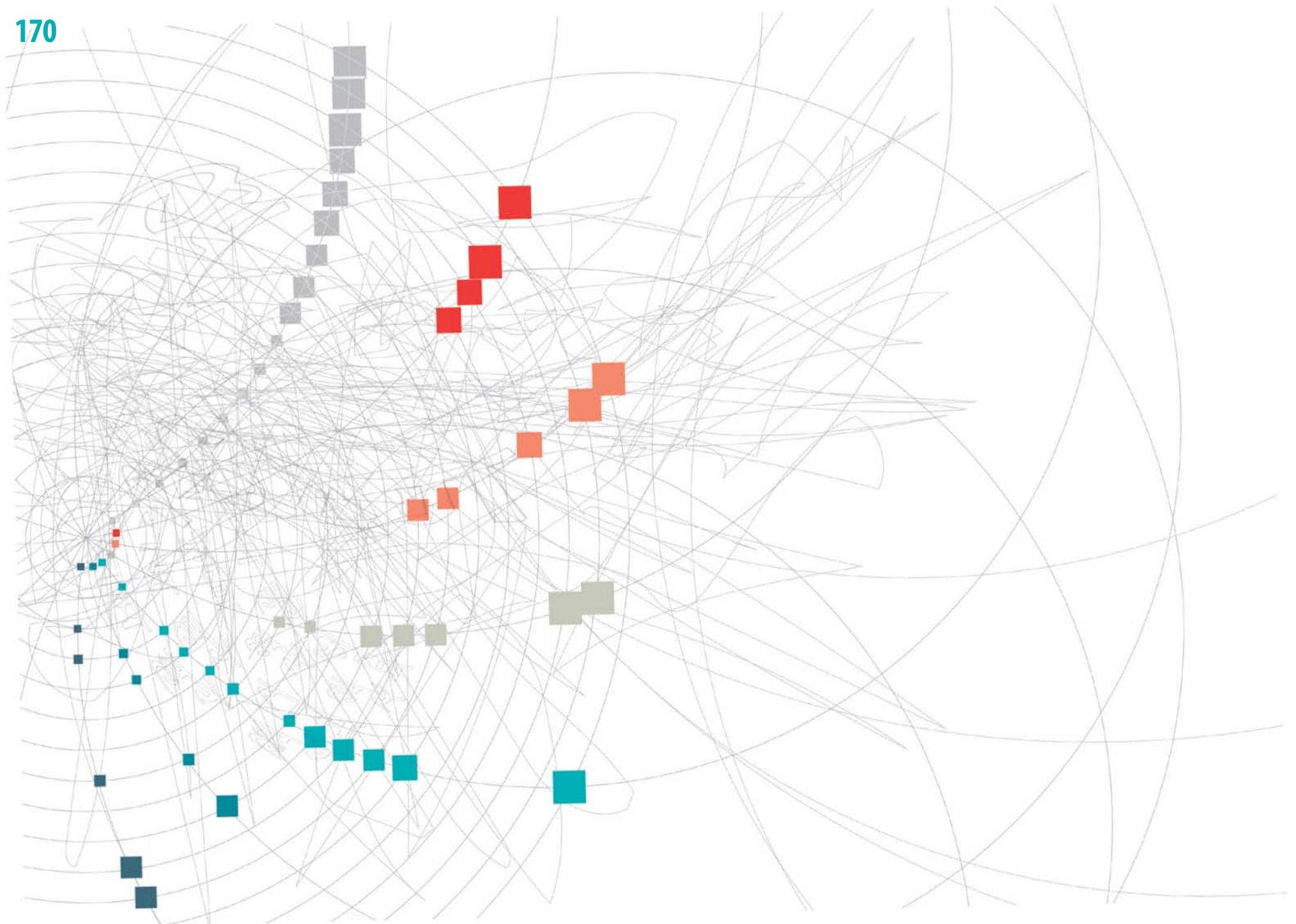


Historia de la Vestimenta / Época Antigua	
Ubicación	Unidad 1. Tema 3
Recursos	<p>Música de fondo representativa de la época y la cultura</p> <p>Guión literario obtenido de la lectura de materiales especializados</p> <p>Imágenes obtenidas de la obra "The complete Costume History"</p> <p>Musica:</p> <p><i>Mesopotamian Music</i></p> <p><i>Ancient Egyptian Music</i></p> <p><i>Ancient Roman Music</i></p> <p><i>Oda to Athenea</i></p> <p><i>Saltarello- Vox Vulgaris</i></p>

Recurso ----- Sección	Imagen	Audio (Voz, Música, efectos)	Texto	Animaciones y transiciones	Tiempo
Presentación		<p>MUSICA: Mesopotamian Music</p> <p>VOZ EN OFF: Historia de la Vestimenta Época Antigua</p>	<p>Historia de la Vestimenta Época Antigua</p>	<p>Transición: Desenfoco a negro Panorámica y zoom a la derecha</p>	8s

Hombres y mujeres	 <p data-bbox="546 539 607 564">Serie</p>	<p data-bbox="920 363 1240 735">VOZ EN OFF: La vestimenta básica era un gran rectángulo de tela de lana con flecos, puesto debajo del torso y un extremo de la tela sobre el hombro izquierdo, estas mismas túnicas eran utilizadas indistintamente por las mujeres.</p>	<p data-bbox="1361 320 1554 520">Transición: Barrido a la Derecha Panorámica y zoom a la derecha</p>	<p data-bbox="1576 320 1621 346">20s</p>
Accesorios	 <p data-bbox="546 1010 607 1035">Serie</p>	<p data-bbox="920 791 1240 991">VOZ EN OFF: Los únicos accesorios de los que tenemos referencia son armas, ondas y hachas representados en su escultura y pintura.</p> <p data-bbox="920 1046 1240 1070">-Ef: Fundido de salida música</p>	<p data-bbox="1361 791 1554 991">Transición: Barrido a la Derecha Panorámica y zoom a la derecha</p>	<p data-bbox="1576 791 1621 817">12s</p>





agradecimientos



Pedro García González



Antonio Medina Rivilla



Alfonso Padilla



Maria Luz Cacheiro



Père Marquez



Elisenda Àrdevol



Francisco García García



Miguel Ángel Pérez



Guillermo Roquet



Ofelia Eusse



Salvador Parra



Héctor Zavala



Marcela Grobet Vallarta



Eduardo Pérez Trejo



Alejandra Olvera Rosas





Creación de Contenidos Educativos Digitales para el entorno virtual de aprendizaje de la asignatura Dirección de Arte II por Sandra Pérez Hernández, se imprimió en las instalaciones de Hennah Studio en la Ciudad de México, durante el invierno de 2017. En su composición se utilizaron las fuentes Myriad Pro, Victoriadeco, Helvética y Times New Roman. La maquetación, diseño editorial, esquemas, ilustración de cubierta y cuidado de la edición estuvieron a cargo de la autora.