¿Y ahora qué hacemos?

Evolución de un proyecto curricular del

¿Y ahora qué hacemos?

Evolución de un proyecto curricular del Programa de Diseño Industrial de la Universidad Católica de Pereira

Resumen

La siguiente ponencia se presentó en el evento denominado “Encuentro RAD 2020: Perspectivas Curriculares de Diseño para el siglo 21” en Cali, Colombia en Febrero de 2020

Juan David Atuesta Reyes

juan.atuesta@ucp.edu.co

Diseñador Industrial de la Universidad Nacional de Colombia. Maestría en Diseño Multimedia de la misma universidad. Especialista en pedagogía y Desarrollo Humano de la Universidad Católica de Pereira. Docente investigador del Programa de Diseño Industrial de la Universidad Católica de Pereira. Estudiante de Maestría en Pedagogía y Desarrollo humano de la Universidad Católica de Pereira. Director del programa de Diseño Industrial de la Universidad Católica de Pereira.

<https://doi.org/10.53972/RAD.erad.2020.1.6>

ante la comunidad académica de la Asociación Colombiana Red Académica de Diseño (RAD) bajo la temática de Formación de diseño disruptivo. En este trabajo adelantado por el Comité Curricular del Programa de Diseño Industrial de la Universidad Católica de Pereira entre 2016 y 2019, se presenta la experiencia curricular que se dio para dar respuesta a una transformación curricular ante los diferentes requerimientos externos e internos que se plantearon como retos a solucionar para la formación de diseñadores industriales pertinentes para la región, el país y el mundo.

Abstract

The following paper was presented at the event called “RAD 2020 Meeting: Curricular Perspectives in Design for the 21st century” in Cali, Colombia in February 2020 before the academic community of the Colombian Association of Academic Design Network (RAD) under the theme of Disruptive design training. In this work carried out by the Curricular Committee of the Industrial Design Program of the Catholic University of Pereira between 2016 and 2019, the curricular experience that was given to respond to a curricular transformation in the face of the different external and internal requirements that were raised as challenges to solve for the training of relevant industrial designers for the region, the country and the world.

Palabras clave

Diseño industrial,
diseño curricular,
metodología curricular,
resultados de
aprendizaje, diseño
curricular, formación
por competencias.

Key words

Industrial design,
curriculum design,
curriculum
methodology, learning
outcomes, curriculum
design, training by
competencies.

E

El programa de Diseño Industrial de la Universidad Católica de Pereira, con ocasión de sus 25 años de creación y de la renovación de Registro Calificado ante el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se enfrentó a la formulación de un nuevo plan de estudios y a una reforma curricular pensada desde la nueva definición brindada por la World Desing Organization (WDO, 2016), en la cual se amplía el campo de acción del diseño hacia la configuración de productos intangibles como servicios, experiencias y sistemas. Este cambio de paradigma propone que el diseñador no solamente debe atender consideraciones de producción y de transformación de materiales. Por lo tanto, genera el reto de una formación cada vez más estratégica y flexible con el fin de que cada estudiante determine su propio perfil de formación para encontrar su campo de acción en el mercado.

De acuerdo con lo anterior, el programa adelanta una reflexión a partir de la conversación de todos los actores para reconocer el panorama y el camino a seguir. Ante esto, se realiza un estudio tendencial por escenarios, en los que se abarcan los temas de la educación superior, la situación regional, nacional e internacional, las condiciones tecnológicas actuales y futuras y la particularidad de la disciplina. Estos escenarios abordados se constituyen en el

documento Tendencias de la Disciplina 2018. Así, desde el equipo curricular del programa se construye un proceso metodológico para el diseño curricular, el cual abre una oportunidad respecto al componente electivo y optativo para la formación del profesional en el área del diseño industrial que responda a las necesidades del contexto, la formación integral disciplinar y la impronta institucional.

Esta reforma atendió varios frentes a los cuales debía dar respuesta. Tuvo en cuenta las directrices del Ministerio de Educación Nacional (MEN) respecto a la aplicación de Resultados de Aprendizaje (RA), lo que permitió determinar una trazabilidad ampliada en los procesos de evaluación. También fue necesario la articulación con la formulación del nuevo programa de la Facultad como Diseño Audiovisual por ciclos propedéuticos, las necesidades institucionales de funcionamiento con miras al proceso de departamentalización, de ajustes administrativos y a la reforma institucional que se viene planteando.

Bajo la pregunta: ¿Y ahora qué hacemos? El equipo de trabajo enfrentó varios retos como la denominación, la revisión de competencias, los documentos soporte del MEN y otras situaciones que no son previstas, que no pueden ser resueltas solamente por el equipo curricular, que deben contar con la opinión de las diferentes poblaciones que conforman el programa (graduados, estudiantes, profesores, empresarios, etc.), que aparecen en camino y que deben resolverse bajo la negociación de todos los actores para llegar a una respuesta coherente, ya que los procesos curriculares no son tan sistemáticos como se perciben. Por lo anterior, se presenta el proceso metodológico, los documentos estudiados, la reflexión académica y el plan de estudios que responde a una serie amplia de condiciones del contexto, de la disciplina, de la Universidad y de la Facultad que desde el Comité Curricular ha atendido a partir de diferentes procesos y estudios. Los documentos (ver Imagen 1) del contexto abordados fueron estudiados para reconocer un marco conceptual, los cuales fueron:

1. Plan de Desarrollo del Departamento: Risaralda Verde y Emprendedora 2016-2019; Risaralda: Educada, Innovadora, Productiva el Incluyente. Con el propósito de ajustarse a la necesidad de la región y del perfil que se requiere formar.
2. El Decreto 1330 del 25 de Julio de 2019 del Ministerio de Educación Nacional con el fin de ajustarse a los lineamientos de la educación superior.
3. La definición de la World Design Organization en su página web para responder al perfil disciplinar.
4. Ley Naranja (Ley 1834 de 2017) con el fin de aportar como respuesta a la oportunidad nacional del fomento a la economía naranja y a las industrias creativas
5. Documento de trabajo Lineamientos de Calidad RAD (2018) con el fin de construir comunidad a partir de orientaciones conjuntas de la Asociación.
6. Documento maestro de registro calificado del Programa de Diseño Audiovisual de la Universidad Católica de Pereira (2019), con el fin de dar respuesta al perfil de formación y flexibilidad mediante doble titulación con el programa de Diseño Audiovisual
7. Convertirse en una oferta atractiva para la región (Número de estudiantes)
8. Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los Resultados de Aprendizaje (2014) de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) de España, con el propósito de comprender la trazabilidad en la evaluación bajo perfiles de aprendizaje (Resultados de aprendizaje)

Imagen 1: Octágono de influencia

Fuente: Elaboración propia

La pregunta: ¿Y ahora qué hacemos? No se trataba sobre los desarrollos metodológicos o conceptuales, puesto que no había duda sobre lo que se podía hacer o no, sino sobre la responsabilidad asumida en el momento de hacer una modificación curricular que afectara en un futuro al programa, a la consolidación de una escuela de pensamiento en diseño que como estructura académica siempre se está buscando.

En ese momento se pone sobre la mesa la posibilidad de realizar un ajuste curricular o una reforma. El primero, consiste en modificar ciertos aspectos sin modificar el número de créditos totales a cursar. El segundo, consiste en la formulación de un plan de estudios y de una revisión a profundidad de todos los aspectos académicos del programa. Igualmente, se llegó a proponer incluso un cambio de denominación, el cual puede generar muchas posibilidades pero también la responsabilidad de que el contexto haga una lectura correcta o que genere confusión en el momento de elegir un proceso de formación. Para el proceso académico se tuvo en cuenta varios documentos internos, los cuales sirvieron de insumo a la claridad

conceptual del mismo. Estos documentos se tomaron como acciones para el reconocimiento de oportunidades de transformación interna y revisión de la pertinencia y actualización del programa.

Entre estas actualizaciones, se construyó la Reflexión de las Líneas de Investigación de la Facultad de Arquitectura y Diseño en el 2017, el estudio de Tendencias de la Disciplina en el año 2018. En este último, se revisaron diferentes escenarios, entre ellos: La disciplina del diseño, el contexto de la educación superior, el contexto regional y nacional y el contexto tecnológico. Por último, se realizó en el 2019, el documento de Renovación de Registro Calificado del programa de Diseño Industrial presentado ante el MEN.

Una vez reconocido el contexto a través de los documentos respectivos, se produjo la reflexión en el comité curricular, en el que se abordó el asunto de la denominación en concordancia con el perfil de formación. En este último, se presentaron varias alternativas como diseño, diseño de producto, diseño e innovación, profesional en diseño creativo e innovación y diseño industrial. La reflexión general respecto a esta denominación, giró en torno a la identidad de los graduados del programa que buscan soportar su formación, a los estudiantes que se identifican dentro de una comunidad académica, al reconocimiento del diseño por las directivas de la universidad como un campo del conocimiento que requiere de la reflexión y del estudio propio como campo epistemológico.

Igualmente como consideraciones externas, se pensó en la necesidad de cumplir con la Tarjeta Profesional de Diseño Industrial otorgada por la Comisión Profesional Colombiana de Diseño Industrial adscrita al Ministerio de Comercio, Industria y Turismo y soportada en la Ley 157 de 1994. A la estructura organizacional de la Red Académica de Diseño (RAD), al reconocimiento del mercado representada en los gremios y empresarios que requieren del ejercicio profesional del diseñador.

Otros aspectos que surgieron en la discusión, fueron la identidad propia, la cual refleja una trayectoria del diseño a nivel mundial y el programa que cuenta con 25 años de funcionamiento. Y por supuesto, consideraciones de obviedad al introducir las palabras creatividad e innovación bajo las consideraciones que son características intrínsecas del mismo acto de diseñar. En dicho proceso de reflexión, se buscó aprovechar la colaboración de la oficina de Mercadeo de la Universidad con el fin de poder identificar las fortalezas y debilidades que los estudiantes de colegios definían con mayor oportunidad. Para esto se realizó una consulta sobre denominación académica con los estudiantes de último año en los colegios de mayor influencia para el programa en la región, escogiendo los colegios de las ciudades de la zona cafetera: Armenia, Manizales y Pereira.

Las propuestas de denominación fueron ajustadas presentando los mismo enunciados en las tres ciudades. Se incluyó la denominación de diseño gráfico multimedia por considerarse un área de interés para los aspirantes al campo del diseño. Igualmente se depuraron las propuestas de denominación determinándose como: Diseño, diseño de productos, diseño integral y diseño industrial. La estructura se realizó por muestreo probabilístico sistemático de la población, en el que se obtuvieron los siguientes resultados:

Imagen 2: Resultado de la encuesta en la ciudad de Armenia

Fuente: Oficina de Mercadeo UCP, 2018

- 23% ● Diseño
- 41% ● Diseño Gráfico Multimedia
- 5% ● Diseño de Productos
- 15% ● Diseño Integral
- 15% ● Diseño Industrial

Imagen 3: Resultado de la encuesta en la ciudad de Manizales

Fuente: Oficina de Mercadeo UCP, 2018

3% ● Diseño
43% ● Diseño Gráfico Multimedia
17% ● Diseño de Productos
15% ● Diseño Integral
22% ● Diseño Industrial

Imagen 4: Resultado de la encuesta en la ciudad de Pereira

Fuente: Oficina de Mercadeo UCP, 2018

14% ● Diseño
46% ● Diseño Gráfico Multimedia
2% ● Diseño de Productos
11% ● Diseño Integral
28% ● Diseño Industrial

A partir de las gráficas anteriores es posible determinar que si bien, la denominación de diseño gráfico multimedia ocupa un lugar importante con el 41% en Armenia, 43% en Manizales y 46% en Pereira; la denominación de diseñador industrial en su nivel siguiente lleva esa consideración preponderante como identificador de preferencia con un 15% en Armenia, 22% en Manizales y 28% en Pereira.

A partir de los diferentes análisis y soportes argumentales, se toma la decisión de continuar con la denominación de diseño industrial soportando la ampliación de los productos inmateriales definidos por la WDO (2016), por la reflexión identitaria que se presenta en el programa, por las oportunidades que se visualizan en el contexto regional y nacional y, sobre todo, por el autorreconocimiento del campo epistemológico y metodológico que el mismo diseño industrial ha venido consolidando en el mundo y a nivel país. Ante esto, el comité curricular define un propósito de formación del programa soportado conceptualmente y articulado dentro del documento de Registro Calificado de la siguiente manera:

El diseñador industrial graduado de la Universidad Católica de Pereira se caracteriza por ser una persona de bien, con capacidad de proyectar productos, servicios, sistemas y experiencias, a partir del análisis de procesos productivos del contexto, desde una perspectiva interdisciplinar (Comité Curricular del Programa de Diseño Industrial, 2018, p.1).

Una vez definido el perfil de formación, se continuó con la formulación de objetivos curriculares que permitieron organizar sistemáticamente el espíritu de la reforma al redactar declaraciones que fueran comprensibles, medibles y claras para la comunidad académica. Es así como se definen desde varios autores el sentido de formación del diseño, la creación de políticas para la organización del macrocurrículo y posteriormente al análisis microcurricular. En síntesis, se define, por lo tanto, lo siguiente:

El currículo del programa académico pretende integrar el cuerpo de conocimiento del Diseño Industrial dirigido a la manufactura, la indumentaria, el espacio y la interacción,

incluyendo al servicio, la experiencia, la comunicación, la estrategia, el emprendimiento y la gestión como un sello diferenciador de formación.

Formación de diseñadores con mayor integralidad entre las competencias que requiere el medio y la tangibilidad enmarcada en el diseño de productos, servicios, experiencias y sistemas (Universidad Católica de Pereira, 2018, p.2).

Uno de los retos importantes dentro del diseño curricular, es la formulación de los procesos de evaluación que permitan efectivamente confirmar la adquisición de habilidades, destrezas y conocimientos adquiridos por los estudiantes. Ante esto el Comité Curricular del programa ha venido desarrollando jornadas pedagógicas de reflexión en torno al tema de la evaluación. Esta evaluación también empieza a ser regida por el Decreto 1330 del Ministerio de Educación Nacional, el cual plantea el reto de evaluación no solo por competencias sino también a través de resultados de aprendizaje. En este proceso de transformación, es claro que en primer lugar se entiende como un resultado de aprendizaje, el cual se define en este decreto como: “Los resultados de aprendizaje son concebidos como las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico” (MEN, 2019, p.4).

Ante esto, es necesaria la apuesta de la trazabilidad de la evaluación en diferentes momentos. En el programa, los resultados de aprendizaje se entienden de la siguiente manera:

Imagen 5: Definición de Resultados de aprendizaje

Fuente: Elaboración propia

De la imagen anterior se destaca que los resultados de aprendizaje complementan la competencia, cuando se considera que no solamente es una afirmación dirigida al estudiante, sino que es una meta a alcanzar tanto en el proceso de enseñanza como en el desarrollo del aprendizaje a través de las estrategias compartidas por el docente como por el estudiante y que tiene que ver con el aprendizaje profundo. Es entonces que los procesos de evaluación en el caso de diseño industrial, no solamente soportan en el resultado final tangible que presenta el estudiante, sino también evaluar las consideraciones respecto al proceso de aprehensión, de la disposición y el proceso que tienen el estudiante frente a su propia situación de aprendizaje.

Es así que la competencia se debe declarar a través de niveles de dominio para alcanzar una diferenciación en la adquisición de la misma y que la evaluación dentro del proceso de aprendizaje profundo debe darse en tres momentos:

1. Longitudinal: A través de los estados de entrada (aspirantes) y de salida (graduados). Y de la situación de los graduados como profesionales en el medio, ejerciendo esa caja de herramientas de competencias en contexto, respondiendo a las necesidades del entorno con actitud profesional.

2. Vertical: A través del alcance los niveles de dominio, en tanto cada fase o etapa de formación comienza a sumar a la formación de manera progresiva en la que se espera alcanzar un desarrollo mayor cada vez más potente. Por lo tanto, se requiere que dentro del currículo se definan unas etapas o fases que evalúen el conjunto de competencias.
3. Situación en aula: Este tipo de evaluación requiere de la observación del docente, la participación del estudiante y la relación que se teje con el conocimiento o la habilidad. En este momento en el aula se hace necesaria la participación activa. Factor que implica agregar los procesos de autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación con el fin de generar un espectro mucho más amplio tanto para el docente como para el estudiante.

Ante estas tres procesos de evaluación el conjunto de docentes del programa ha desarrollado una matriz que permite encontrar una estructura flexible definida por el docente, la cual depende de la situación de aula y lo que el docente espera evaluar. A continuación se presentará la estructura evacuativa propuesta por el programa.

El siguiente paso fue la definición de las áreas de profundización. Para esto se revisaron los planes de estudio de diferentes universidades nacionales e internacionales con el propósito de encontrar categorías comunes como tendencia de formación contrastándolas con los estudios del contexto encontrados. Es así que se encontraron las siguientes áreas:

Imagen 6: Cuadro de evaluación

GRUPO DE INDICADORES	INDICADORES (QUE)	NIVELES FASES (CUANDO)	EVIDENCIA (CÓMO)	MEDICIÓN (CUÁNTO)	ESTRATEGIA EVALUATIVA (QUIÉN)
DE PROCESO	EJECUCIÓN ARTICULACIÓN PROGRAMACIÓN ORGANIZACIÓN PREVISIÓN	FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUALIZACIÓN PROFESIONALIZACIÓN	INTERÉS CAPACIDAD DISCIPLINA CONSTANCIA ACTITUD DISPOSICIÓN COMPAÑERISMO	AVANZADO ALTAMENTE DESARROLLADO MEDIANAMENTE SUFICIENTE BAJAMENTE NO DESARROLLADO	COEVALUACIÓN HETEROEVALUACIÓN AUTOEVALUACIÓN
DE RESULTADO	PERTINENCIA NECESIDAD ARGUMENTACIÓN PRECISIÓN COHERENCIA JUSTIFICACIÓN TOMA DE DECISIONES CONTEXTUALIZACIÓN	FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUALIZACIÓN PROFESIONALIZACIÓN	MODELO PROTOTIPO MAQUETA SIMULADOR PLANO PLANCHA POSTER BITÁCORA FICHA TÉCNICA EXAMEN ORAL EXAMEN ESCRITO QUIZ EXPOSICIÓN	AVANZADO ALTAMENTE DESARROLLADO MEDIANAMENTE SUFICIENTE BAJAMENTE NO DESARROLLADO	COEVALUACIÓN HETEROEVALUACIÓN AUTOEVALUACIÓN
DE APREHENSIÓN	APTITUD ACTITUD REFLEXIVO CREATIVO RECURSIVO	FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUALIZACIÓN PROFESIONALIZACIÓN	EXPRESIÓN ORAL ESCRITURALIDAD COHERENCIA ARGUMENTAL	AVANZADO ALTAMENTE DESARROLLADO MEDIANAMENTE SUFICIENTE BAJAMENTE NO DESARROLLADO	COEVALUACIÓN HETEROEVALUACIÓN AUTOEVALUACIÓN

Fuente: Comité Curricular ampliado DI UCP(2015)

Imagen 7: Áreas comunes de profundización

Fuente: Elaboración propia

Algunas de estas zonas de conocimiento del diseño fueron clasificadas y determinadas como líneas de profundización mientras que otras se convirtieron en núcleos problémicos de estudio de los laboratorios y talleres de proyectos. Esta selección se realizó bajo el criterio de aglomeración, considerando aspectos comunes, contradictorios o complementarios. Posteriormente a esto, se realizó la construcción del plan de estudios bajo los lineamientos del MEN y de la Universidad respecto al número de créditos, horas presenciales, horas autónomas, fases de formación, núcleos problémicos entre otros; ya que si bien puede pensarse que una reforma curricular requiere de un proceso creativo, este debe encontrarse en consonancia con la estructura académica. A continuación se muestra la estructura básica del plan de estudios basados también en el documento Lineamientos de Calidad de los programas de Diseño (2018) de la RAD:

Imagen 8: Estructura general de la propuesta curricular

Diseño Curricular									
	Fase		Fase			Fase			
	NP	NP	NP	NP	NP	NP	NP	NP	
Componente	A	A	A	A	A	A	A	A	
Componente	A	A	A	A	A	A	A	A	
Componente	A	A	A	A	A	A			
Componente	A	A	P	P	P	P			
Componente	A	A	E	E	E				
Componente	A	A	E	E	E				

Fuente: Elaboración propia

Esta estructura presenta una cuadrícula definida por componentes de conocimiento y fases de formación, al igual que de núcleos problémicos (NP) donde se sitúan las diferentes asignaturas (A) organizadas por semestres. Se presentan las profundizaciones (P)

y las electivas (e). Esto con el fin de brindar una ruta clara tanto para los estudiantes, como para los docentes y estructura administrativa de la universidad.

En el área de las profundizaciones, estas se organizaron pensando en cómo poder articular el diseño industrial con una visión más amplia del mismo, hacia campos del conocimiento como la relación de manipulación de entornos virtuales (affordance), la relación próxima del diseño con las tendencias del vestuario, la relación entre los objetos, el espacio y los usuarios; por supuesto, del conocimiento de la aplicación tecnológica en los sistemas productivos de transformación. A continuación se presentan las profundizaciones.

Imagen 9: Organización de las profundizaciones

SELECCIÓN 2 DE 4 Ómnibus Pueden ser interseccionadas, pero con cursos de excepción Cargar las obligaciones completas.	PROFUNDIZACIONES				
	INTERACCIÓN	DISEÑO EXPERIENCIA DEL USUARIO	DISEÑO DE INTERFACES	INTERACTIVIDAD	DISEÑO DE REALIDADES EXTENDIDAS
		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	INSTRUMENTALIA	LABORATORIO EXPERIMENTAL DE MATERIALES	PIRÓTECNIA	PRODUCCIÓN DE COLECCIÓN	PRESENTACIÓN DE COLECCIÓN
		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	ESPACIOS Y ESCENARIOS	MODULOS	ILUMINACIÓN	ESQUEMATIZACIÓN	ESPACIOS COMERCIALES
		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
	MANUFACTURA	PRODUCCIÓN ARTESANAL	PRODUCCIÓN SERIADA	PROTOTIPADO Y MANUFACTURA RÁPIDA	PRODUCCIÓN SOSTENIBLE
		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

A modo de conclusión, cuando un equipo se enfrenta a una modificación curricular se hace necesario una revisión introspectiva de la identidad que conformará a ese currículo determinando un perfil de formación que pueda desplegarse luego en pequeñas acciones cotidianas que suceden posteriormente en el aula. La participación de actores externos e internos que puedan brindar un panorama amplio para una definición acertada. Cuando se hacía referencia a la pregunta: ¿Y ahora qué hacemos? se buscaba

enfocarse en cómo serían recibidas esas modificaciones como un acto de responsabilidad y buen juicio que permitieran una toma de decisiones acertada y consecuente.

En el caso del programa de Diseño Industrial, las particularidades logradas alcanzaron una medida importante dentro del reconocimiento de la comunidad. Entre otros, la organización a partir de profundizaciones para la generación de perfiles de formación más ajustados a las demandas del medio, la determinación de asignaturas de proyectos denominadas laboratorios (primer y segundo semestre) y talleres de proyectos desde el cuarto al séptimo semestre. Definición de nuevos núcleos problémicos actualizados ajustados a las demandas del medio, a las tendencias de la disciplina, al interés de los estudiantes y de los perfiles de los profesores.

Igualmente, el aumento en el porcentaje de flexibilidad del 14% al 27,09% permitió que los estudiantes puedan escoger la ruta de formación. El estudio del contexto permite asegurar que el currículo propuesto se encuentra contextualizado con los escenarios regionales, nacionales e internacionales. Se aplicaron los requerimientos desde el Ministerio de Educación Nacional a través del despliegue de estrategias para los Resultados de Aprendizaje. También se formularon nuevos núcleos de conocimiento sobre las diferentes asignaturas. Con esta nueva propuesta, se busca que exista un mayor conocimiento articulado y concentrado. Cuestión que permitirá proceso académicos de doble titulación con diseño audiovisual y otros programas a nivel interno y externo. Consideramos importante destacar que somos conscientes de que sólo es posible evaluar el impacto de un currículo a través del tiempo y de la medición del desempeño de los graduados y del impacto que estos puedan alcanzar dentro de un mercado laboral cada vez mas complejo. Habrá que preguntarse cuando se cumpla ese tiempo ¿Y ahora qué hacemos?

Referencias bibliográficas

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2014). Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los Resultados Del Aprendizaje. Madrid: ANECA.
- Asociación Colombiana Red Académica de Diseño RAD (2018). Documento borrador Lineamientos de Calidad de los programas de Diseño.
- Congreso de Colombia (2017) Ley 1834 de 2017. Recuperado de <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201834%20DEL%2023%20DE%20MAYO%20DE%202017.pdf>
- Comité Curricular del Programa de Diseño Industrial (2018) Acta 33 del 23 de Octubre de 2018. Pereira: Universidad Católica de Pereira.
- Ministerio de Educación Nacional (2019) Decreto 1330 del 25 de Julio de 2019. Bogotá. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-387348.html?_noredirect=1