

33- 42

Fernando Suárez-Carballo

RESEARCH **grafica** ■ documents de disseny gràfic
■ documentos de diseño gráfico
■ journal of graphic design



<https://doi.org/10.5565/rev/grafica.170>

La enseñanza del diseño gráfico en los grados españoles vinculados a la comunicación publicitaria: perfil del profesorado, métodos docentes y competencias tecnológicas

Fernando Suárez-Carballo, Universidad Pontificia de Salamanca, Salamanca; fsuarezca@upsa.es

RESUMEN

El presente estudio busca analizar la enseñanza de las materias de diseño gráfico en los grados relacionados con la comunicación publicitaria de las universidades españolas desde varios ejes, como los métodos formativos, la trayectoria profesional y las competencias tecnológicas de los profesores. Mediante la técnica de encuesta cuantitativa, la investigación revela que, aunque el perfil de los docentes de estas asignaturas es muy heterogéneo en algunos aspectos, existen numerosas similitudes en cuestiones como la experiencia profesional, su formación o la importancia concedida al aprendizaje práctico y al uso de la tecnología.

Palabras clave

Formación; diseñador gráfico; publicidad; competencias; tecnología

The teaching of graphic design in the Spanish degrees related to advertising communication: profile of professors, educational methods and technological competences

ABSTRACT

This study tries to analyze the teaching of the graphic design subjects in the curricula of the degrees related to advertising communication in the Spanish universities from various criteria, such as the educational methods, the professional career and the technological competences of the teachers. Using a quantitative survey technique, the research reveals that, although the profile of these professors is very heterogeneous in some aspects, there are many similarities in points such as the professional experience, their training or the importance given to the practical learning and the use of technology.

Keywords

Training; graphic designer; advertising; competences; technology

Introducción y objeto de estudio

Montes-Vozmediano y Vizcaíno-Laorga definen el diseño gráfico publicitario como “un mensaje producido con una variedad de recursos textuales, icónicos y plásticos que busca resolver un problema comunicativo de la forma más eficaz posible” (2015, p. 15). En relación con el ámbito académico y sus competencias —el “conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que se complementan entre sí y que capacitan para actuar con eficacia en diferentes situaciones profesionales”, según Massaguer (2017, p. 97)—, parece oportuna la descripción de modelos de enseñanza en diseño planteada por Mazzeo (2017), que alude a dos fórmulas principales:

- La enseñanza de un *hacer*, de carácter operativo e íntimamente vinculado al ejercicio profesional, modelo por el que suelen apostar los docentes que buscan “introducir al estudiante en el campo disciplinar transmitiéndole su propio saber y experiencia” (Mazzeo, 2015, p. 232).
- La enseñanza de un *saber para hacer*, basado en el aprendizaje de una serie de fundamentos teóricos que regulan la práctica profesional, como la comunicación, la historia del arte y del diseño, la psicología de la percepción o la tecnología, entre otros. Estas nociones “permiten comprender la complejidad del diseño y aportan tanto a docentes como a estudiantes un marco teórico de referencia” (Mazzeo, 2015, p. 238).

Partiendo de este breve contexto, el fin último de la investigación consiste en examinar el estado actual de las prácticas formativas en las asignaturas de diseño gráfico de los grados universitarios de España vinculados a la publicidad mediante una aproximación a los métodos docentes y los perfiles de los profesores que imparten estas materias. Este objetivo general se concreta en tres propósitos específicos:

- Explorar la relación entre el perfil académico de los profesores de diseño gráfico de estas titulaciones y su experiencia profesional en este ámbito.
- Analizar los métodos de enseñanza del profesorado de estas titulaciones, especialmente en la parte práctica.
- Estudiar la relación del profesorado con la tecnología y la aplicación de esta en el programa docente.

Fundamentación teórica

Una de las principales inquietudes en el desarrollo del presente estudio está relacionada con el

universo conceptual, profesional y académico de la figura docente que se busca analizar (el diseñador gráfico), por su afinidad y proximidad con el director de arte, que, según Roca (2018, p. 39), constituye el tercero de los perfiles profesionales preferidos por los estudiantes de Publicidad (tras el de cuentas y marketing).

Ocaña (2016, pp. 46-47) describe al director de arte como un diseñador gráfico situado en un marco profesional específico, que, en esencia, asume tres funciones fundamentales: el propio diseño gráfico (desde el punto de vista de la producción del mensaje), la comunicación visual y la creatividad (desde una perspectiva intelectual) y la gestión de equipos (vinculada a su necesaria capacidad de liderazgo). En relación con las dos primeras competencias, concretamente, Tena Parera (2017, p. 37) se refiere las siguientes tareas: creatividad, arte, diseño gráfico, tratamiento digital de imágenes, creación de piezas, ilustración y fotografía, técnicas de comunicación publicitarias, lenguajes formales, dominio de los programas digitales y, finalmente, meticulosidad y atención a los detalles.

Las diferencias fundamentales entre ambos términos —diseñador gráfico y director de arte— parecen limitarse al rango o jerarquía dentro de un entorno laboral concreto y a las responsabilidades de coordinación propias del segundo (Miguélez, 2018; Rom, 2018). Roca admite, en todo caso, que la línea que los separa es borrosa y se limita a aquellas agencias más grandes, mientras que, en las más pequeñas, “las funciones llegan a ser sinónimas” (1998, s.p.). Por este motivo, en esta investigación ambos conceptos serán considerados mediante la figura del “diseñador gráfico”, que se interpreta más inclusiva, genérica o coherente en relación con los objetivos propuestos.

Sobre la necesaria compatibilidad de los dos niveles de enseñanza en diseño mencionados anteriormente por Mazzeo (2017), la buena formación, según Frascara, debe aunar “la sofisticación visual y la sensibilidad para los materiales (...) a través de proyectos prácticos, pero también, y necesariamente, a través de críticas, lecturas, discusiones, presentaciones y clases teóricas” (2018, p. 60). Entre los contenidos de este último aspecto (la “vertiente teórica”), el autor incluye los siguientes capítulos: concepciones actuales del diseño; panorama histórico del diseño; percepción visual; factores humanos en el diseño de objetos, servicios y comunicaciones; métodos de diseño; métodos de investigación en diseño; factores culturales en el diseño; y el papel del diseño en la sociedad.

Al mismo tiempo, como señalan Jiménez-Gómez y Mañas-Viniegra, “el desarrollo de la comunicación interactiva ha implicado la relevancia de perfiles profesionales tan diversos como el diseño de interacción, el diseño web, la dirección de arte, el *media project manager*, la experiencia de usuario o el experto en usabilidad” (2018, p. 241). Esta consolidación de las nuevas tecnologías en el proceso creativo, la tendencia a incrementar su valor estratégico dentro del aula (Rey-Somoza y Marmolejo, 2019) y su accesibilidad por parte del diseñador convierten a la reflexión en uno de los núcleos de la enseñanza, en combinación con una parcela práctica donde la omnipresencia del ordenador ha venido desplazando a otras herramientas que, anteriormente, precisaban de destrezas más específicas (Mazzeo, 2007). Es más, la importancia de los conocimientos técnicos trasciende las lógicas necesidades de la fase final de producción del trabajo creativo: como subrayan Entenza Rodríguez, Tena Parera y Martínez Bouza, estos fundamentos contribuyen directamente “a potenciar la propia creatividad, y a producir más y mejores ideas. No son un filtro ni un freno, sino una valiosa ayuda para diseñar productos creativos más eficientes” (2015, p. 59).

Las anteriores afirmaciones apuntan, pues, a la necesidad de adoptar un enfoque holístico y multidimensional en la definición —y, por ende, formación— del diseñador gráfico, que contribuya a desmitificar su mera implicación en la parcela técnica o ejecutiva (una labor que sí se relaciona tradicionalmente, de forma más acertada, con otras figuras concretas, como los artefinalistas), que cuestione la validez de aquellos procesos creativos basados exclusivamente en la intuición y que, por tanto, permita reivindicar su verdadero rol como “científico de la comunicación visual que es capaz de transmitir conceptos, sensaciones y emociones” a través de diferentes medios (Casacuberta, 2001, p. 37). Así lo asegura Dinham, para quien “el objetivo del diseño es —en su forma más sencilla y sin embargo más elegante— conceptualizar y luego producir cambios con fines positivos” (1991, p. 132).

En relación con la situación del diseño en la universidad española, destaca el estudio desarrollado por Miguélez (2016) sobre la formación en Dirección de Arte en las titulaciones de Publicidad españolas, que ofrece una interesante radiografía de la situación actual de esta disciplina. En la investigación, profesionales y profesores subrayan algunas de las destrezas y capacidades necesarias para ejercer eficazmente la profesión, a saber: espíritu crítico, pensamiento estratégico,

innovación, medios y una preparación orientada a la conceptualización, creación y ejecución del trabajo creativo. En general, el trabajo cuestiona los estudios universitarios por carecer de una formación práctica suficiente, no conectar este aprendizaje con la teoría, el insuficiente número de horas asignadas a esta materia, su naturaleza frecuentemente optativa y el hecho de que los ejercicios no estén orientados a un desarrollo profesional solvente. González-Mardones, en la misma dirección, reclama un mayor peso las enseñanzas prácticas, ya que “el diseño es una profesión basada en una práctica proyectual y por tanto la formación práctica, valga la redundancia, es necesaria e imprescindible y no por ello se crea menos o no se crea conocimiento nuevo” (2016, p. 161). En definitiva, como sostiene Miguélez sobre la relación entre academia y empresa, “aún no se ha dado un diálogo que haya permitido establecer objetivos comunes, que se anticipe a las necesidades de ambos entornos y que beneficie al alumnado y a la formación que reciben” (2018b, p. 431).

Esta supuesta distancia entre el diseño curricular de las universidades y los procesos de selección de las empresas trasciende, en todo caso, al ámbito del diseño gráfico: sin ir más lejos, Navío-Navarro, González-Díez y Puebla-Martínez (2018) observan esta misma problemática en el aprendizaje de los medios sociales. González-Díez y Núñez Romero (2009) también se lamentan del olvido que tradicionalmente ha sufrido el diseño en los programas de las facultades de Comunicación, que, a su juicio, se ha convertido en una actividad casi marginal. En este punto, fuera del ámbito estrictamente publicitario, resulta también interesante atender a la situación actual de los grados en Diseño en España. Sobresale, en este sentido, el trabajo de González-Mardones (2016) sobre el nuevo paradigma de los profesionales del diseño gráfico y sus necesidades didácticas; según este estudio, los métodos docentes están dirigidos, en general, a la adquisición de competencias para el ejercicio de la práctica del diseño, el aprendizaje de aquellos fundamentos interdisciplinarios ligados al contexto —cultural, económico, social— en el que tiene lugar su actividad profesional, las herramientas de producción, la crítica o la cultura del proyecto.

Metodología y desarrollo

A partir de las anteriores reflexiones y siguiendo los objetivos del estudio, mencionados más arriba, el diseño metodológico —inspirado en el trabajo de Suárez-Carballo y Martín-Sanromán (2015)— está basado en dos técnicas de inves-

tigación: un análisis de fuentes secundarias para el estudio exploratorio (orientado a recoger información sobre los profesores universitarios vinculados a la enseñanza del diseño gráfico en los estudios de grado en publicidad) y una encuesta cuantitativa, dirigida a estos mismos docentes.

Hipótesis

El estudio parte de la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son los criterios que definen la formación del diseño gráfico en los grados vinculados a la publicidad en la universidad española, atendiendo al perfil profesional y académico de los profesores, sus métodos docentes o las competencias tecnológicas?

A raíz de esta pregunta de investigación, se plantean las siguientes hipótesis:

- H1: Los profesores que imparten materias sobre diseño gráfico en estos grados, con alta formación en este campo, poseen una variable experiencia profesional.
- H2: La percepción de estos docentes sobre la compatibilidad de las tareas académicas y la dedicación profesional es muy desigual, ya que depende de su categoría profesional.
- H3: Los profesores conceden más importancia a la parte práctica que a la teórica en estas materias.
- H4: Existe una alta valoración de los conocimientos tecnológicos (TIC).

Muestra

La primera etapa del proceso de investigación consistió en reunir los datos de las materias relacionadas con el diseño gráfico en los grados sobre comunicación publicitaria de España y de los profesores que imparten estas materias. Siguiendo la técnica del análisis de datos secundarios, se procedió a recoger la siguiente información:

- a. Búsqueda de todos los grados vinculados a la publicidad que ofertan las universidades españolas, según los datos ofrecidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (n.d.) en el apartado “Qué estudiar y dónde en la Universidad”. La búsqueda de los estudios se limitó al nivel “Grado” y la palabra clave “Publicidad”.
- b. Examen de los planes de estudio del curso 2018-19 en las páginas web de estas facultades y selección de las asignaturas sobre diseño gráfico.
- c. Creación de un listado de los profesores responsables de estas asignaturas.

Partiendo de estos requisitos, en esta fase inicial se obtuvieron los siguientes números:

- Un análisis de 31 Universidades y, dentro de estas, 38 Facultades o Escuelas Universitarias Superiores a través de sus respectivas páginas web en el curso 2018-2019.
- Una relación de 92 asignaturas relacionadas con el diseño gráfico.
- Un total de 117 (*N*) profesores vinculados a estas materias. De ellos, se pudo recuperar el contacto de 95 docentes, a los que se remitió el cuestionario vía correo electrónico.

Los sujetos participantes son, por tanto, aquellos profesores con responsabilidad en alguna asignatura cuyo objeto de estudio es el diseño gráfico en los grados relacionados con la publicidad durante el curso 2018-2019. La muestra final de este primer grupo —los que finalmente respondieron al cuestionario— estuvo compuesta por 63 profesores (*n*) pertenecientes a los 21 centros universitarios. Es preciso advertir, en cualquier caso, que 12 de los 63 participantes prefirieron omitir la información sobre su institución de procedencia.

Instrumento de recogida de datos y variables

En relación con la segunda técnica metodológica (encuesta cuantitativa), el estudio se basa en un cuestionario formado principalmente por preguntas cerradas con opciones múltiples, respuestas dicotómicas (sí o no) y escalas tipo Likert (Figura 1). Estas preguntas, que constituyen el conjunto de variables empleadas para tratar de responder a las hipótesis, pueden agruparse en tres grandes bloques de información generales:

- a. Bloque Perfil profesional y docente: trata de rescatar la información sobre cada sujeto para realizar una fotografía de las características del profesorado. Incluye aspectos como la identidad personal, la filiación, sus especialidades dentro del diseño gráfico y las materias que imparte, la modalidad de contrato y el tipo de dedicación (a tiempo completo o parcial). Además, en relación con las dos primeras hipótesis, pretende reunir información sobre la experiencia profesional (y la importancia concedida a esta) o la formación en diseño gráfico de los profesores, así como su perfil profesional y académico y su impresión sobre la compatibilidad de ambas funciones.
- b. Bloque Métodos docentes: relacionado con la H3. Aborda las cuestiones relativas a los procesos de enseñanza, el tipo de competencias exigidas a los alumnos, la naturaleza de los proyectos que realizan o la importancia atribuida a las vertientes práctica y teórica.

Variables (preguntas)	Valores y niveles
BLOQUE PERFIL PROFESIONAL Y DOCENTE	
Sexo *	Masculino / Femenino
Edad *	[Pregunta abierta]
Filiación institucional	[Pregunta abierta]
Especialidad *	Comunicación visual o diseño gráfico (en general) / Dirección de arte en publicidad / Diseño editorial / Diseño web o de interacción / Packaging / Identidad visual/ Animación / Ilustración / Otras
Asignaturas impartidas	[Pregunta abierta]
Dedicación *	Exclusiva / tiempo parcial / otra
Tipo de contrato *	Asociado / Visitante / Ayudante o Ayudante doctor / Contratado doctor / Profesor titular / Catedrático / Otro
Formación en diseño gráfico *	Sí / No
Experiencia profesional en diseño gráfico *	Sí [pregunta abierta para años de experiencia] / No
Definición más precisa del perfil *	<ul style="list-style-type: none"> - Soy docente e investigador universitario y nunca he participado en trabajos profesionales - Me dedico exclusivamente a la Universidad después de varios años como profesional (en empresa o <i>freelance</i>) - Soy profesor universitario, principalmente, pero realizo trabajos profesionales de forma puntual - Compatibilizo Universidad y práctica profesional (más o menos proporcionalmente) - Soy profesional del diseño gráfico, principalmente, e imparto clases puntuales (asociado o invitado) en la Universidad. - Otra
Valoración sobre la importancia de la experiencia profesional del profesor en su docencia *	[Escala 1-5] 1-2 Importancia baja / 3 Importancia media / 4-5 Importancia alta
Valoración acerca de la compatibilidad de los perfiles académico y profesional *	[Escala 1-5] 1-2 Compatibilidad baja / 3 Compatibilidad media / 4-5 Compatibilidad alta
BLOQUE MÉTODOS DOCENTES	
Desarrollo de proyectos profesionales en clase *	Sí / No / Otro
Ámbito o especialidad de los proyectos profesionales *	Comunicación visual o diseño gráfico (en general) / Dirección de arte en publicidad / Diseño editorial / Diseño web o de interacción / Packaging / Identidad visual/ Animación / Ilustración / Otras
Tareas que asume el alumno en los proyectos profesionales *	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación o estrategia - Conceptualización (idea creativa) - Diseño gráfico o dirección de arte - Producción (arte final, tecnología)
Valoración acerca de la importancia del aprendizaje teórico (1) y práctico (2) *	[Escala 1-5] 1-2 Importancia baja / 3 Importancia media / 4-5 Importancia alta
Porcentaje ideal de la calificación atribuida al aprendizaje teórico (1) y práctico (2) *	De 0% a 100%
BLOQUE TECNOLOGÍA	
Herramientas digitales de diseño gráfico que el profesor domina (1) y enseña (2) *	<i>Adobe Illustrator / Adobe Photoshop / Adobe Indesign / Adobe XD / Adobe Dreamweaver / After Effects / Adobe Premiere o Final Cut / Código (HTML/CSS o similar) / Otras</i>
Valoración acerca de la importancia del aprendizaje de estas herramientas *	[Escala 1-5] 1-2 Importancia baja / 3 Importancia media / 4-5 Importancia alta
Aplicaciones tecnológicas online empleadas en las asignaturas	<i>Behance (u otras aplicaciones de promoción) / Pinterest (u otras aplicaciones de inspiración) / Pocket (u otras aplicaciones de bookmarking) / Issuu / Wordpress / Tumblr (u otras aplicaciones de blogging) / Otras</i>
Valoración acerca de la importancia de las TIC en el aprendizaje del diseño *	[Escala 1-5] 1-2 Importancia baja / 3 Importancia media / 4-5 Importancia alta

Figura 1. Cuestionario dirigido a los profesores de las asignaturas de diseño gráfico en los grados españoles relacionados con la publicidad (curso 2018-2019): bloques de información, variables o preguntas que los integran, valores y niveles (con asterisco, las preguntas obligatorias). Fuente: elaboración propia.

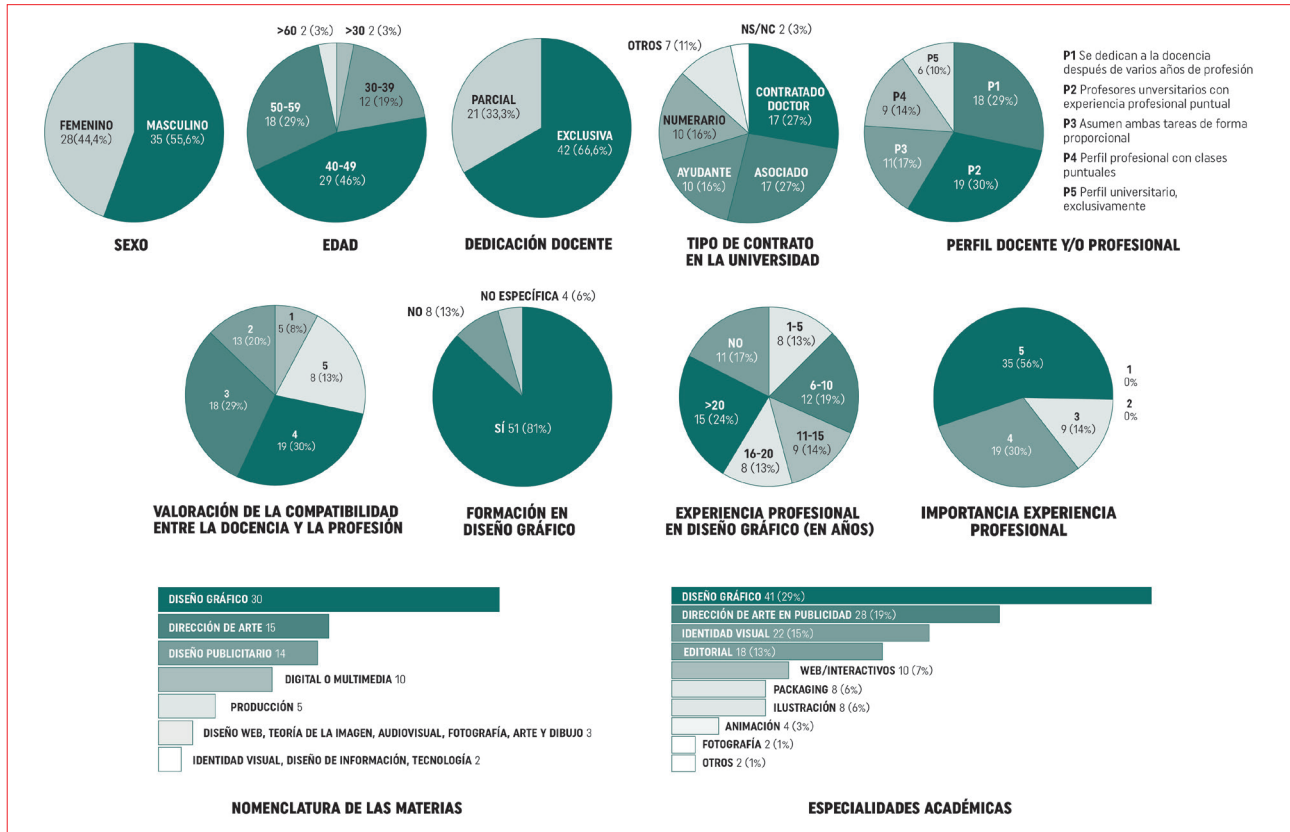


Figura 2. Bloque Perfil profesional y docente. Fuente: Suárez-Carballo y Cortés-Melero (2019) y elaboración propia

c. Bloque Tecnología: asociado a la H4, se centra en las competencias digitales de profesores y estudiantes (el tipo de aplicaciones informáticas y la relevancia de su aprendizaje en el contexto académico).

Resultados

A continuación, se realiza un análisis descriptivo de los datos que arrojaron las respuestas de los participantes, siguiendo la estructura de tres bloques planteada en el diseño metodológico.

Bloque Perfil profesional y docente

En este punto se incluye una síntesis de la información más sobresaliente sobre los profesores que cumplieron el cuestionario, así como un retrato de su perfil profesional y docente. Como refleja la Figura 2, destacan las evidentes diferencias en el tipo de contrato y categoría, aunque las figuras más habituales son las de Contratado doctor (o equivalente) y Asociado. Estrechamente vinculado a estas cifras, el perfil docente es también muy heterogéneo, si bien sobresalen

aquellos participantes que se dedican exclusivamente a la Universidad tras varios años en la profesión y los que asumen la tarea académica como su trabajo principal, con incursiones puntuales en el mundo profesional.

Vinculadas a estos datos, las percepciones sobre la compatibilidad de ambas tareas son muy desiguales, aunque predominan aquellos que aseguran que es factible compaginarlas: 27 docentes valoran esta posibilidad como alta o muy alta, por solo 5 que rechazan su viabilidad. Sobre la formación del profesorado, una muy amplia mayoría posee estudios sobre esta disciplina, acredita una amplia experiencia profesional (aunque muy variable en años) e interpreta que este último aspecto es importante o muy importante en la docencia de este ámbito.

En relación con las tipologías de asignaturas, las más frecuentes son las que mencionan al diseño gráfico y la comunicación visual (30 casos), la dirección de arte (15), el diseño publicitario (14), el ámbito digital o multimedia (10) o la producción (5). Más allá de estos casos, la nomenclatura es

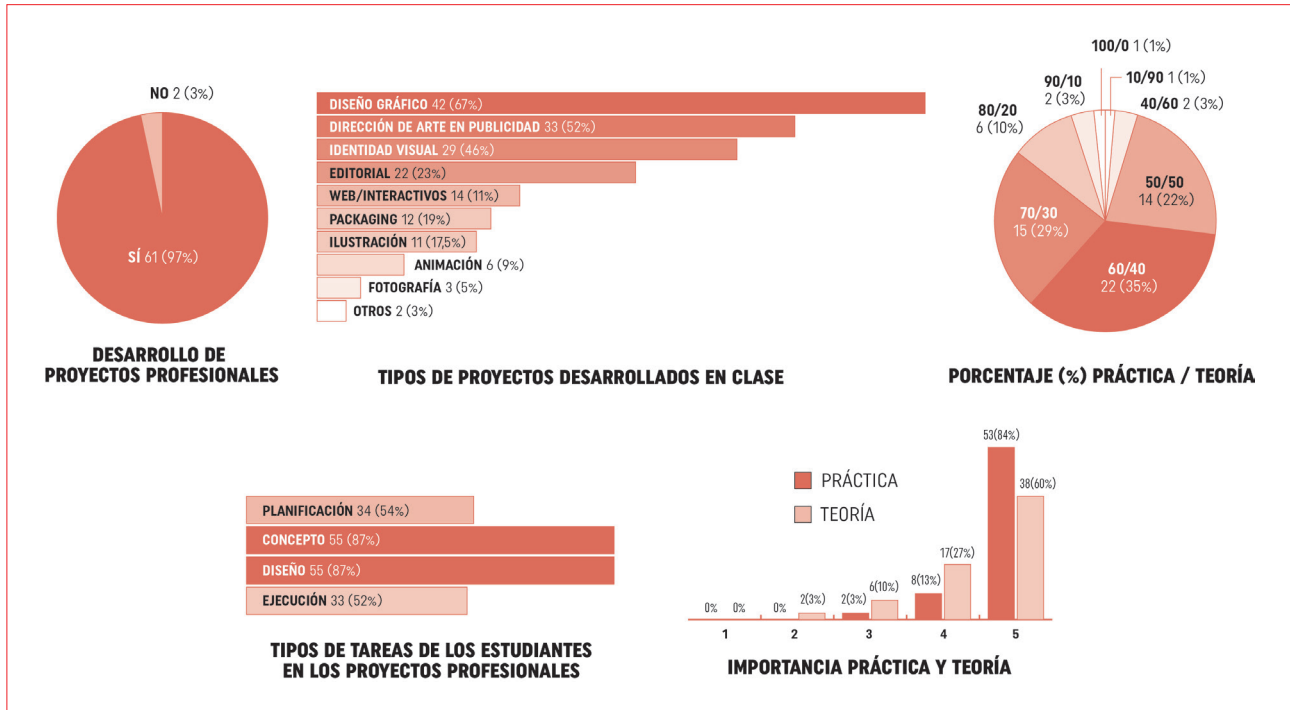


Figura 3. Bloque Métodos docentes. Fuente: elaboración propia.

muy variada. Asimismo, resulta interesante contrastar la denominación de las asignaturas impartidas con información relativa a las especialidades del profesorado. Las más habituales aluden a los dos conceptos fundamentales del estudio: el diseño gráfico, en general (41 casos) y la dirección de arte en publicidad (28). Otros ámbitos importantes son la identidad visual (22), el diseño editorial (18), el diseño de interacción (10), el *packaging* (8) y la ilustración (8).

Bloque Métodos docentes

A partir del perfil de los participantes, este bloque trata de explorar los mecanismos docentes y, en particular, el desarrollo de proyectos profesionales en el marco de las asignaturas. Los resultados de este epígrafe están recogidos en la Figura 3.

La práctica totalidad de los sujetos asegura incorporar en el programa de sus materias trabajos de carácter profesional: tan solo 2 reconocen eludir esta parte. Sobre el tipo de ejercicios realizados en estas materias, estos se corresponden, en líneas generales, con la especialidad de los profesores, descrita en el anterior punto. En estas tareas, los estudiantes casi siempre (55 casos, un 87%) gestionan la elaboración del concepto y su plasmación visual (diseño gráfico o dirección de

arte), mientras que la mitad —aproximadamente— participa en las tareas de planificación o estrategia y producción (preparación del arte final).

Asimismo, se observa una postura considerablemente homogénea sobre la importancia de las partes teórica y práctica, si bien esta percepción se incrementa en la segunda, que resulta fundamental para 53 sujetos (por 38 de la vertiente teórica). La mayor relevancia del aprendizaje práctico frente al teórico se constata en el porcentaje atribuido a ambas partes: 46 sujetos (73%) otorgan más peso a esta parte, 14 (un 22%) equipara la importancia de ambos aspectos y solo 3 individuos asigna mayor valor a la teoría.

Bloque Tecnología

Este último capítulo —cuyos resultados reproduce la Figura 4— trata de evaluar la importancia otorgada a los recursos tecnológicos en la metodología docente de este tipo de asignaturas. Existe una importante correlación entre las herramientas que dominan estos profesores y las que exigen a los estudiantes, aunque, obviamente, las cifras son superiores en el primer dato: en general, destaca de forma clara el empleo de los programas de retoque fotográfico (*Photoshop*), dibujo vectorial (*Illustrator*) y maquetación

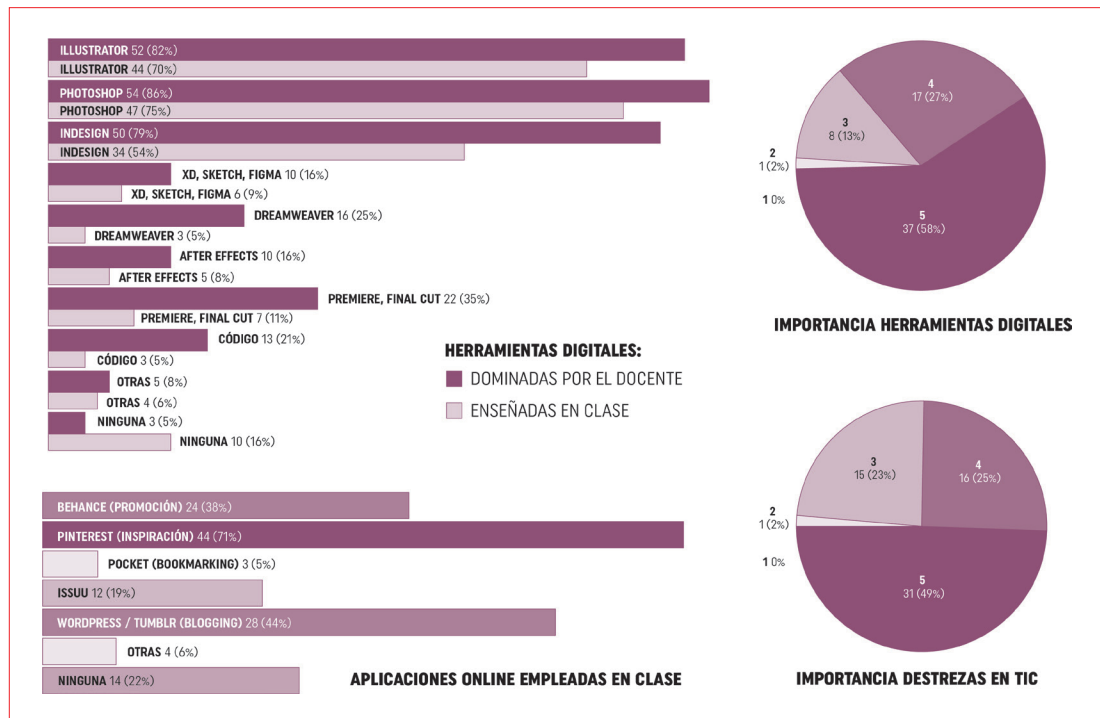


Figura 4. Bloque Tecnología. Fuente: elaboración propia.

(Indesign), pese a que el uso de este último en el aula es menor con respecto a los anteriores. Los números del resto de herramientas son muy inferiores, y suelen limitarse a las materias más específicas (códigos de programación o aplicaciones de prototipado en asignaturas ligadas al diseño de interacción, por ejemplo). En cualquier caso, el 85% de los encuestados considera, por lo menos, relevante (valores 4 y 5 del cuestionario) el aprendizaje de este *software* y más de la mitad (58%), trascendental (valor 5).

Similares cifras proporcionan las percepciones sobre la importancia del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en general: para casi la mitad es imprescindible (valor 5), y un 25% adicional lo considera importante (valor 4). En este sentido, además de las herramientas digitales de diseño mencionadas, destaca el uso de aplicaciones de inspiración (como *Pinterest*, con un 71% de usuarios), de *blogging* (como *WordPress* o *Tumblr*, con un 44%) y promoción personal (como *Behance*, con tasas cercanas al 40%).

Conclusiones

Los resultados obtenidos permiten argumentar que, pese a que el perfil de los profesores de las asignaturas de diseño gráfico en los grados

vinculados a la publicidad es muy heterogéneo en algunos aspectos (como su dedicación académica o la percepción sobre la compatibilidad entre profesión y docencia, principalmente), existe una afinidad importante en la mayor parte de las cuestiones, como las relativas a la experiencia profesional, su formación en diseño gráfico o la importancia concedida al aprendizaje práctico y el uso de las TIC.

Las siguientes conclusiones específicas parten de las cifras recogidas en el punto anterior y tratan de responder a las hipótesis formuladas previamente:

1. Los profesores poseen una amplia experiencia profesional y una elevada formación en diseño gráfico. Pese a que la primera predicción parcial apuntaba a una desigual experiencia en el desarrollo de proyectos profesionales, las cifras revelan una alta cualificación en este aspecto (aunque la duración de esta trayectoria es muy variable), así como en su formación específica. En este sentido, el número de participantes que carecen de estudios en diseño gráfico o experiencia en este ámbito es prácticamente marginal.
2. Existe una percepción muy dispar acerca de la compatibilidad entre el mundo profesional

y académico. En los resultados, las cifras más heterogéneas corresponden a la dedicación del profesorado, a partir de cuestiones como el tipo de contrato (a tiempo completo o parcial) y, sobre todo, la categoría académica o la distribución de tareas correspondientes a la universidad y la empresa. De esta situación deriva, probablemente, la elevada diversidad de impresiones sobre la viabilidad de compatibilizar ambas tareas.

3. Los profesores otorgan una gran importancia al aprendizaje teórico y, muy especialmente, al desarrollo de proyectos profesionales en el aula. Las contundentes cifras que proporciona el tercer bloque del cuestionario permiten argumentar con rotundidad la elevada relevancia atribuida a la teoría y, muy especialmente, a la práctica en la enseñanza del alumno. Cabe reseñar, asimismo, el peso fundamental de dos tareas fundamentales (la conceptualización y la dirección de arte) frente a la planificación y la ejecución del proyecto, planteados de forma más ocasional.
4. Las TIC tienen una amplia presencia en el planteamiento de las asignaturas de diseño gráfico en los grados vinculados a la publicidad. Existe una importante presencia general de la tecnología en estas materias, tanto en la relación de profesores y estudiantes con el *software* específico de diseño —en el que sobresalen claramente tres productos de la marca *Adobe*: *Photoshop*, *Illustrator* e *Indesign*— como en el uso aplicaciones *online* para tareas complementarias, con las herramientas de inspiración y de *blogging* como recurso más habitual. Pese a que la producción del mensaje gráfico no está siempre contemplada como uno de los ejes de trabajo del estudiante, esta apuesta por las TIC como competencia fundamental queda claramente respaldada por el consenso acerca de su alta importancia (valores 4 o 5 del cuestionario). Sin embargo, sorprende la escasa presencia de aquellas destrezas ligadas a los nuevos dispositivos en pantalla que, como sugiere Massaguer (2017), serán indispensables en un futuro inmediato de la profesión.

Es preciso mencionar, no obstante, algunas limitaciones que se intentarán enmendar en fu-

turos estudios pertenecientes a esta misma línea de investigación:

1. En el afán de proporcionar un retrato general del profesorado, se echa en falta una mayor profundización en algunos aspectos. Por ejemplo, se desconoce la formación concreta en diseño gráfico de los participantes: la tipología de estudios, su duración o la especificidad de los contenidos son algunas incógnitas fundamentales que no desvela el estudio.
2. La voluntad de garantizar el anonimato del sujeto y no condicionar su respuesta motivó que algunas preguntas (filiación institucional o asignaturas impartidas) se plantearan como opcionales, un factor que impide dibujar una fotografía más completa de la muestra.
3. En relación con las aplicaciones informáticas empleadas en las asignaturas, se menciona el nombre del producto pero se omite su utilidad concreta. De esta forma, por ejemplo, se observa el empleo masivo de herramientas como *Photoshop* pero se desconoce si este recurso está empleado por los docentes en el diseño de campañas impresas o digitales, el retoque fotográfico o el desarrollo de prototipos web, por citar solo algunas de las alternativas más habituales.
4. Los resultados evidencian una considerable preferencia de los docentes hacia los contenidos prácticos, pero no se profundiza en las razones de esta observación. Es decir: ¿podría explicarse por el hecho de que los fundamentos teóricos estén ya contemplados —y, por tanto, parcialmente evaluados— en los ejercicios prácticos? ¿O quizás resida en una visión más pragmática de la docencia y de las exigencias del mercado? Tampoco existen evidencias sobre el tipo de especialización que procuran los estudios, como se pregunta Massaguer (2017).
5. En un futuro inmediato, se intentará contrastar las percepciones de los profesores con el análisis de las guías docentes de las asignaturas, las impresiones de los estudiantes o la opinión de los empleadores para certificar si coinciden en cuestiones como la valoración de las partes práctica y teórica o la importancia de la tecnología, entre otros aspectos.

Referencias bibliográficas

- CASACUBERTA, D. (2001). "Diseño, conocimiento e intrusismo". *Grrr*, julio 2001, 30-37.
- DINHAM, S. (1991). "La enseñanza del diseño; el diseño de la enseñanza". *Temas de disseny*, N°6, 131-149.
- ENTENZA RODRÍGUEZ, A.; TENA PARERA, D. y MARTÍNEZ BOUZA, J.M. (2015). "Creatividad y Tecnología. Influencias mutuas para un enfoque docente". *grafica*, v. 3, n. 5, 55-60. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.29>
- FRASCARA, J. (2018). *Enseñando diseño*. Buenos Aires: Infinito.
- GONZÁLEZ-DÍEZ, L. y NÚÑEZ-ROMERO, F. (2009). "La enseñanza universitaria del Diseño Periodístico como vehículo para la inserción en el mercado laboral". En Pérez Cuadrado, y Puebla, B. (coords.). *Cómo se configura el mercado laboral*. Madrid, Servicio de Publicaciones de la URJC, 75-86. Recuperado de <http://eciencia.urjc.es/bitstream/10115/11309/3/libro%201%20repositorio.pdf>
- GONZÁLEZ-MARDONES, S. (2016). *El diseño gráfico y sus profesionales. Retos y definiciones*. Tesis doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- JIMÉNEZ-GÓMEZ, I. y MAÑAS-VINIEGRA, L. (2018). "Ofertas de empleo mejor remuneradas en comunicación y diseño: nuevos perfiles y efecto full-stack". *Doxa Comunicación*, 27, 239-251. DOI: <https://doi.org/10.31921/doxacom.n27a12>
- MASSAGUER, LI. (2017). "Relación entre las competencias académicas y las profesionales en el perfil de diseñador/a gráfico/a". *grafica*, v. 5, n. 10, 95-103. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.86>
- MAZZEO, C. (2007). *La enseñanza de las disciplinas proyectuales: hacia la construcción de una didáctica para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Nobuko.
- , (2015). *¿Qué dice del diseño la enseñanza del diseño?* Buenos Aires: Infinito.
- , (2017). *Diseño y sistema. Bajo la punta del iceberg*. Buenos Aires: Infinito.
- MONTES-VOZMEDIANO, M. y VIZCAÍNO-LAORGA, R. (2015). *Diseño gráfico publicitario. Principios fundamentales para el análisis y la elaboración de mensajes visuales*. Madrid: Ommpress.
- MIGUÉLEZ, B. (2016). *Necesidades formativas y competencias profesionales en dirección de arte en los estudios de comunicación publicitaria en el estado español*. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea.
- , (2018a). "El director de arte en la configuración de los equipos creativos: proceso creativo y acceso a las agencias de publicidad". *grafica*, Vol. 6, N. 11, 13-24. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.91>
- , (2018b). "Juicio de expertos: desafíos y oportunidades de la formación en Dirección de Arte". En García García, F.; Tur-Viñes, V.; Arroyo Almaraz, I. y Rodrigo Martín, L. (Coords.), *Creatividad en publicidad: Del impacto al comparto*, 413-435. Madrid: Dykinson.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (n.d.). "Qué estudiar y dónde en la universidad (QEDU)". Recuperado de <https://www.educacion.gob.es/notasdecorte/busquedaSimple.action>
- Navío Navarro, M.; GONZÁLEZ-DÍEZ, L. y PUEBLA-MARTÍNEZ, B. (2018). "La formación para la gestión de las redes sociales en los grados de comunicación en España y su adecuación a las competencias demandadas por las organizaciones". *Doxa Comunicación*, 26, 127-143. DOI: <https://doi.org/10.31921/doxacom.n26a6>
- OCAÑA, F. (2006). *La Publicidad contada con sencillez*. Madrid: Maeva.
- REY-SOMOZA, N. y MARMOLEJO, M.C. (2019). "Preocupaciones profesionales y académicas de los estudiantes de la carrera de Diseño Gráfico a partir de la capacidad de expresión del meme de Internet en un entorno sociodigital". *Revista KEPES*, 16 (19), 65-94. DOI: <https://doi.org/10.15847/obsOBS11420171044>
- ROCA, D. (1998). "El director de arte publicitario. 80 años después de su nacimiento". *Revista Latina de Comunicación Social*, 12. Recuperado de <https://www.ull.es/publicaciones/latina/a/02edavid.htm>.
- , (2018). "Las investigaciones académicas sobre la figura del creativo publicitario". En García García, F.; Tur-Viñes, V.; Arroyo Almaraz, I. y Rodrigo Martín, L. (Coords.), *Creatividad en publicidad: Del impacto al comparto*, 37-60. Madrid: Dykinson.
- ROM, J. (2018). "El espectáculo de la publicidad. La codificación de la puesta en escena como recurso retórico de la dirección de arte". En García García, F.; Tur-Viñes, V.; Arroyo Almaraz, I. y Rodrigo Martín, L. (Coords.), *Creatividad en publicidad: Del impacto al comparto*, 413-435. Madrid: Dykinson.
- SUÁREZ-CARBALLO, F. y CORTÉS-MELERO, E. (2019). "La enseñanza del diseño gráfico en los grados en Publicidad de la universidad española: análisis del perfil docente". En Mañas Viniestra, L. y De Vicente Domínguez, Aida María (Coords.), *Contenidos Audiovisuales, narrativas y alfabetización mediática*, 443-452. Madrid: McGraw-Hill Interamericana de España.
- SUÁREZ-CARBALLO, F. y MARTÍN SAN ROMÁN, J.R. (2015). "El papel de la tipografía en los estudios universitarios de Periodismo en España". *grafica*, Vol.3, N° 5, 29-45. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/grafica.28>
- TENA PARERA, D. (2017). *Diseño gráfico publicitario*. Madrid: Síntesis.