

Aprendizaje basado en proyecto con usuarios reales en la carrera Técnico Superior en Diseño Gráfico. Experiencia de estudiantes y docentes

Project-based learning with real users in the Higher Technical Degree in Graphic Design. Experiences of students and teachers

Marcos Luft ^{a*}, Haydeé Edith Espíndola ^a, Evangelina Sofía Fangano ^b, Rodney Mauricio Jiménez-Morales ^{a,c}

^a Carrera de Técnico Superior en Diseño Gráfico. Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya, Posadas. Misiones

^b Dirección de Formación Inicial. Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya, Posadas. Misiones.

^c Dirección de Promoción, Investigación y Desarrollo. Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya, Posadas. Misiones

Resumen:

El ABP proporciona una valiosa oportunidad para adaptar el pensamiento proyectual del Diseño Gráfico a un enfoque de aprendizaje basado en proyectos (ABP). El objetivo de la investigación fue explorar las experiencias que poseen estudiantes y docentes sobre el ABP con usuarios reales en la carrera de Técnico Superior en Diseño Gráfico (TSDG) en el Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM). Se utilizó una metodología cualitativa con un enfoque narrativo, involucrando a 24 estudiantes de tercer año y 7 docentes. Se empleó la técnica de grupo focal en los estudiantes y entrevistas semiestructuradas para los docentes. Los resultados revelaron que tanto estudiantes como docentes valoraron de manera positiva la aplicación del ABP. Se identificaron beneficios significativos, como el desarrollo de habilidades técnicas y profesionales, fomento del trabajo en equipo, compromiso y responsabilidad de los estudiantes. Además, se notaron mejoras en el rol de los docentes, incluyendo una mayor flexibilidad, apertura al cambio, una planificación más efectiva y una mayor disposición para colaborar con los estudiantes y otros colegas docentes. Sin embargo, se destacaron obstáculos relacionados con la resistencia institucional a la adopción de nuevos enfoques pedagógicos. Entre los desafíos específicos, se mencionaron la comunicación interinstitucional

y la capacidad de los docentes para adaptarse a nuevos enfoques y metodologías. En conclusión, la implementación del ABP con usuarios reales en el campo del Diseño Gráfico se mostró como una estrategia didáctica valiosa para la formación de los estudiantes y docentes en el Instituto.

Palabras claves: aprendizaje basado en proyecto, diseño gráfico, experiencia interdisciplinar, usuarios reales

Abstract:

PBL provides a valuable opportunity to adapt the project thinking of Graphic Design to a project-based learning (PBL) approach. The objective of the study was to explore students' and teachers' experiences of PBL with real users in the Technical Degree Programme in Graphic Design at the Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM). A qualitative methodology with a narrative approach was used, involving 24 third-year students and 7 teachers. The focus group technique was used for the students and semi-structured interviews for the teachers. The results revealed that both students and teachers positively valued the application of PBL. Significant benefits were identified, such as the development of technical and professional skills, teamwork, commitment and responsibility of students. In addition, improvements in the role of teachers were noted, including greater flexibility, openness to change, more effective planning and greater willingness to collaborate with students and other teaching colleagues. However, obstacles related to institutional resistance to the adoption of new pedagogical approaches were highlighted. As regards specific challenges, inter-institutional communication and the ability of teachers to adapt to new approaches and methodologies were mentioned. In conclusion, the implementation of PBL with real users in the field of Graphic Design was shown to be a valuable didactic strategy for the training of students and teachers at the Institute.

Key words: project based learning, graphic design, interdisciplinary experiences, real users

Correspondencia: Lic. Marcos Luft. Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM) Ayacucho 1962. Posadas. Misiones. Argentina. Email: marcosluft@isaparm.edu.ar

Introducción

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), también conocido como enfoque de proyectos, se destaca como una representación destacada de las propuestas de la enseñanza situada (Arceo et al., 2006). Este enfoque, con raíces evidentes en los trabajos de Dewey y Kilpatrick, concede una mayor importancia al protagonismo del alumno o grupo de alumnos. En el ABP, los proyectos a desarrollar están intrínsecamente ligados a los intereses académicos y personales de los estudiantes desde el inicio (Dewey, 1986; Kilpatrick, 1918).

El ABP es un método educativo centrado en involucrar activamente a los estudiantes en proyectos con el objetivo de fomentar un aprendizaje comprensivo y participativo (Bransford & Stein, 1993). Esta metodología brinda a los estudiantes la oportunidad de investigar problemas, buscar soluciones, gestionar el tiempo y los recursos, elaborar productos y compartir resultados durante un periodo determinado. Este proceso puede estimular el interés y la motivación de los alumnos, impulsando así su participación activa en el aprendizaje (Blumenfeld et al., 1991). El ABP se enfoca en el estudiante, alentándolos a adquirir conocimientos y habilidades a través de la resolución activa de problemas (Markham, 2011).

El ABP permite la integración del pensamiento proyectual del Diseño Gráfico en un enfoque educativo que involucra a los estudiantes en proyectos con usuarios reales, siendo fundamental para su formación. Según Visocky O'Grady and Visocky O'Grady (2017), la implementación de proyectos de investigación en el diseño conlleva múltiples beneficios. Esto incluye la posibilidad de establecer métricas de éxito basadas en la investigación, la participación activa de la audiencia para plantear preguntas y soluciones, una comprensión más profunda del contexto y factores ambientales antes del diseño, la validación de conceptos durante la creación de prototipos, y, en última instancia, un aumento en la satisfacción del cliente, reducción de tiempos de comercialización y un mayor retorno de la inversión.

A pesar de que la carrera de Técnico Superior en Diseño Gráfico (TSDG) en el Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM) tradicionalmente se enfocaba en proyectos hipotéticos propuestos por docentes y estudiantes, recientemente ha implementado proyectos interdisciplinarios en su plan de estudios. Esto ha llevado a la creación de colaboraciones con instituciones externas y una mayor integración con otras áreas académicas, lo que ha permitido la adopción de enfoques de enseñanza y aprendizaje más orientados a usuarios reales en el diseño gráfico.

El diseño gráfico (DG) es una carrera que se centra en el desarrollo de habilidades técnicas y profesionales. Por lo tanto, el desafío principal radica en aplicar y analizar los conocimientos adquiridos en un proyecto de diseño, con el objetivo de facilitar la transferencia a otros contextos (Ellmers & Foley, 2020). El conocimiento del diseño suele ser tácito, y para muchos diseñadores este conocimiento sólo se revela durante la actividad de diseño (Cross, 2001; Ellmers & Foley, 2020). Aunque existen resultados a nivel internacional del ABP en el desarrollo de piezas gráficas (infografías) (Martí et al., 2006) y diseño gráfico en 3D (Mou, 2020; Poonpon, 2017) en Latinoamérica, son limitadas las experiencias documentadas que aplican el ABP en la educación en diseño gráfico. Algunos ejemplos notables provienen

de Chile (Vega Abarzúa & Pleguezuelos Saavedra, 2022) y de la revista *Bold* de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina (Avelaneda, 2019; Rivière, 2016).

Con base en todo lo expuesto anteriormente y considerando la noción de que los diseñadores tienen conocimientos implícitos que se revelan a través de la acción (Schön, 1992), surgen dos preguntas clave: ¿Cuáles son las experiencias de estudiantes y docentes al aplicar el ABP con usuarios reales en la carrera de TSDG, adoptando un enfoque interdisciplinario? y ¿Cuáles son los desafíos y acontecimientos críticos asociados con la implementación del ABP en la formación de estudiantes de TSDG?

Esta investigación tiene como objetivo explorar las experiencias de estudiantes y docentes en el uso del ABP con usuarios reales en la carrera de TSDG en el Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM), a través de las narrativas de los participantes. Los resultados de esta investigación tienen el potencial de ofrecer nuevas perspectivas en el ámbito técnico-profesional del diseño gráfico desde un enfoque interdisciplinario.

Metodología

La investigación se basó en un enfoque cualitativo con un diseño narrativo. Los diseños narrativos buscan comprender la sucesión de hechos, situaciones, fenómenos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes los experimentaron (Hernández et al., 2016). De esta manera, las narraciones y experiencias personales y educativas se ubicarán en el contexto social de los estudiantes (su trabajo, sus hogares, sus eventos y comunidad), geográfico (instituto) e histórico (tiempo) (Connelly & Clandinin, 1990).

La población objeto de estudio estuvo compuesta por un total de 44 estudiantes que cursaron estudios en tercer año de la carrera de TSDG del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM) durante el período lectivo 2021 y 2022. De ello, la muestra incluyó la participación voluntaria de 24 estudiantes con una media de 24,2 años de edad que cumplieron los criterios de inclusión, 17 (71%) del sexo femenino y 7 estudiantes (29%) del sexo masculino. Estos criterios de inclusión abarcaban aquellos estudiantes que cursaron las materias de 3er año relacionadas con el proyecto intercatedra en la TSDG, que tuvieran edades comprendidas entre los 17 y 35 años y que aceptaran su participación voluntaria en el estudio. Cabe destacar que, de acuerdo a las estadísticas oficiales proporcionadas por el Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya en 2023, este rango de edades representaba aproximadamente el 80% de la población estudiantil total de la institución.

Además, entre un grupo total de 13 docentes altamente cualificados de la carrera de Diseño Gráfico contamos con la participación voluntaria de 7 docentes en este estudio. De ellos, predominó una media de 46,3 años de edad, dos tenían el sexo femenino (20%) y cinco el sexo masculino. Estos docentes seleccionados, cumplieron algunos criterios, como: poseían licenciaturas y/o profesorados relacionados con Diseño Gráfico, contaban con más de 10 años de experiencia en la enseñanza en

Tabla 1

Características Sociodemográfica de los Participantes

Fases	Año lectivo	Participantes implicados	Edad	Sexo n (%)	
				f	m
1ra fase	2021	17 estudiantes	25,2	12 (71)	5 (29)
2da fase	2022	7 estudiantes	24,3	5 (71)	2 (29)
3ra fase	2023	7 docentes	46,3	2 (29)	5 (71)

Nota: Elaboración de los autores.

dicha disciplina, y por último, habían acumulado experiencia laboral en proyectos vinculados al diseño gráfico en su historial profesional (ver Tabla 1).

Se utilizaron grupos focales (*focus group*) con los estudiantes y entrevistas semiestructuradas con los docentes.

El artículo investiga las opiniones de los participantes en relación con preguntas formuladas por los investigadores. Los debates en el grupo focal duraron aproximadamente 60 minutos y se llevaron a cabo al final de la clase, mientras que las entrevistas con los docentes, que duraron unos 30 minutos, se realizaron en las oficinas de la carrera para garantizar la privacidad.

Se aplicó el análisis temático sobre la base de un paradigma inductivo según los seis pasos propuestos por Braun and Clarke (2006). La recolección de datos se realizó a través de las narrativas de estudiantes y docentes adoptando un enfoque realista. El objetivo del análisis fue identificar las unidades de significado en el texto, como categorías y subcategorías (Silverman, 2019). Para llevar a cabo este proceso, se registraron los datos en los grupos focales a través de notas de campo, mientras que las entrevistas se grabaron para su posterior análisis.

Los temas identificados en la investigación se respaldaron ocasionalmente con citas que proporcionaron detalles sobre la cantidad y las características de los datos obtenidos de los entrevistados, identificándolos como “Estudiante A” o “Docente B”.

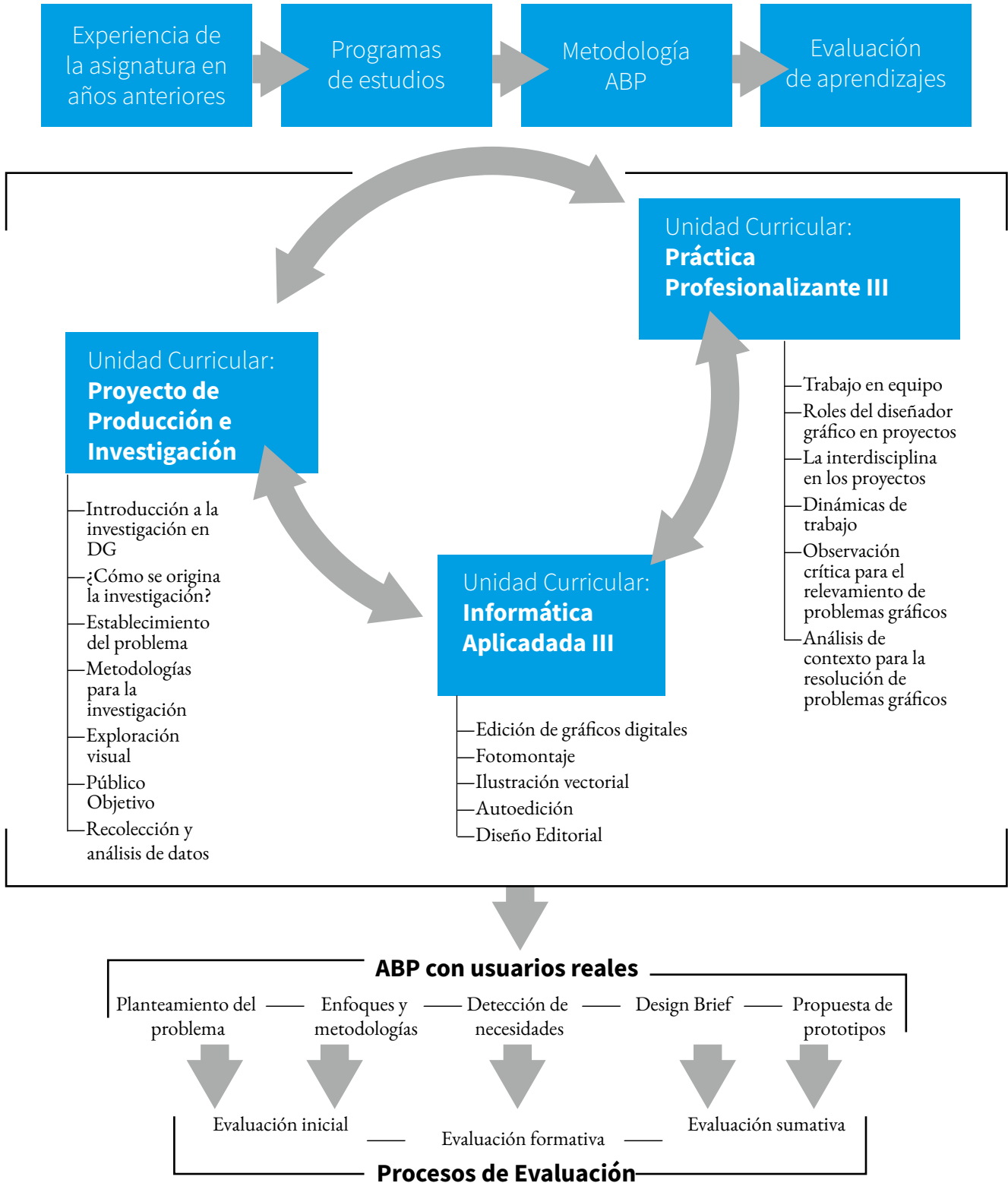
Intervención

Para la planificación de la experiencia interdisciplinaria y su integración entre las unidades curriculares y las fases del ABP con usuarios reales en la carrera de TSDG, se utilizó como referencia la propuesta de Vega Abarzúa y Pleguezuelos Saavedra (2022). Las unidades curriculares incluidas fueron: “Producción e Investigación en Diseño Gráfico”, “Informática” y “Práctica Profesional”. El proyecto se compuso de una serie de actividades teóricas y prácticas diseñadas para preparar a los estudiantes a través del ABP, que se llevaron a cabo en un contexto real (Ver Figura 1).

Figura 1

Planificación de la Experiencia Interdisciplinaria y su Integración entre las Unidades Curriculares y las Fases del ABP con Usuarios Reales en la Carrera de TSDG

Planificación: Elementos que se consideran



Nota: Se propone una representación gráfica que ilustra de manera dinámica y circular la interacción entre las tres áreas curriculares que formaron parte de este proyecto. Se incorporan algunos elementos metodológicos propuestos por Vega Abarzúa y Pleguezuelos Saavedra (2022).

Justificación

La estrategia didáctica del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para estudiantes de Diseño Gráfico se fundamenta en la propuesta de Blumenfeld et al. (1991) y se alinea con los principios del Diseño Centrado en el Usuario (DCU) propuesto por Visocky O'Grady y Visocky O'Grady (2017). Blumenfeld et al. (1991) definen el ABP como un enfoque integral para la enseñanza y el aprendizaje, que coloca a los alumnos en entornos realistas y contextualizados para resolver problemas, facilitando así la conexión entre el conocimiento adquirido en el aula y las experiencias de la vida real. Por otro lado, el DCU es una metodología de investigación utilizada por diseñadores gráficos que emplea diversas técnicas para evaluar la capacidad de un producto en términos de satisfacción de las necesidades del usuario final, incluyendo aspectos como accesibilidad, funcionalidad y facilidad de uso (O'Grady & O'Grady, 2017). La estrategia de ABP propuesta en la investigación consta de cinco etapas:

- *Planteamiento del problema:* Comienza con la formulación de una pregunta clave en colaboración con el usuario real, estableciendo objetivos para el proyecto.
- *Enfoques y metodologías:* Se emplean diversas metodologías, como revisión documental, entrevistas y encuestas, para explorar las necesidades gráficas del usuario.
- *Detección de necesidades:* Se identifican las necesidades reales y potenciales del cliente en términos gráficos.
- *Design Brief:* Se define la partida conceptual en relación con las necesidades del usuario.
- *Propuesta de prototipos:* Se generan soluciones gráficas factibles, utilizando bocetos, tecnología 3D y otros medios, para presentar al usuario potenciales piezas gráficas. Durante este proceso, se realizan revisiones por parte de docentes y clientes antes de continuar con el diseño final.

Estructura

La estrategia se llevó a cabo con estudiantes de tercer año en una unidad curricular de régimen anual, enfocándose en dos etapas: el primer cuatrimestre se centró en la enseñanza de los fundamentos teóricos, mientras que el segundo cuatrimestre involucró trabajo práctico con usuarios reales en instituciones o áreas correspondientes.

- *Actividades teóricas:* Comprendieron diversos temas relacionados con enfoques, metodologías de investigación y producción en Diseño Gráfico, así como tecnologías gráficas aplicadas (Photoshop, Illustrator e InDesign). Estos temas, coordinados entre las tres unidades curriculares, se adaptaron a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Se utilizaron las evaluaciones previstas en la planificación para verificar el conocimiento adquirido y obtener retroalimentación en tiempo real de las prácticas en instituciones y áreas correspondientes.
- *Actividades Prácticas:* Se desarrollaron actividades tanto internas como externas a la institución, previamente autorizadas por el ISARM. Estas incluyeron colaboraciones con la Asociación Cultural Sanmartiniana (ACS), el Museo de Ciencias Naturales y el Área de Promoción, Investigación y Desarrollo. En el caso

de la ACS, la colaboración se inició antes de formalizar un convenio formal con el ISARM, mientras que los otros dos lugares de práctica estaban directamente afiliados a la institución. La planificación incluyó reuniones en estas instituciones para implementar la estrategia de proyectos de Diseño Gráfico. Los estudiantes se subdividieron en grupos según los proyectos y realizaron actividades de campo, que comprendieron entrevistas a usuarios reales, observación participante, encuestas al personal y documentación fotográfica del entorno. Además, se llevaron a cabo sesiones de colaboración con los equipos de proyecto en el lugar para identificar requisitos gráficos específicos (como marca, señalización, tipografía y arquigrafía), elaborar el Design Brief y proponer soluciones de diseño gráfico que respondieran a las necesidades de los usuarios.

■ *Formas de evaluación:* La evaluación se alineó con los estándares del programa de estudio y consistió en tres etapas: evaluación inicial a través del diálogo y la exploración de conocimientos previos, evaluación formativa durante el proceso educativo en el aula y en prácticas, y evaluación Sumativa relacionada con Trabajos Prácticos Obligatorios (TPO) y el Examen Final. Los estudiantes también debieron cumplir con los requisitos de asistencia del Régimen Académico Institucional (RAI).

Ética: La investigación se llevó a cabo en colaboración con la dirección de Promoción, Investigación y Desarrollo del ISARM, quienes brindaron asesoramiento y apoyo en todo el proceso de investigación. Se obtuvo el consentimiento informado tanto de los estudiantes como de los docentes

Tabla 2

Categorías y Subcategorías Identificadas a partir de las Experiencias de Estudiantes y Docentes sobre la Implementación de ABP con Usuarios Reales

Categorías	Subcategorías	Expresiones
Desarrollo de habilidades para la práctica profesional	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Habilidades técnico-profesionales ▶ Trabajo en Equipo ▶ Compromiso y responsabilidad 	Estudiantes y Docentes
Rol del docente	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Flexibilidad y la apertura al cambio ▶ Planificación adecuada ▶ Disposición para trabajar en equipo y colaborar con estudiantes y otros docentes 	Estudiantes y Docentes
Acontecimiento críticos y desafíos	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Acontecimientos críticos. ▶ Comunicación interinstitucional ▶ Adaptación del docente a las nuevas metodologías. 	Estudiantes Docentes

Lecciones aprendidas

Después de analizar las respuestas de estudiantes y docentes en los debates, se identificaron tres categorías principales junto con sus respectivas subcategorías (Tabla 2)

Desarrollo de habilidades para la práctica profesional

Los estudiantes resaltaron que una de las ventajas principales del ABP con usuarios reales fue la mejora de sus habilidades técnico- profesionales. En particular, se enfatiza la relevancia de la interacción con el cliente, la toma de decisiones colaborativas y la capacidad para administrar recursos psicológicos y resolver problemas en situaciones reales. Estas habilidades se ilustran a través de los siguientes ejemplos proporcionados por los estudiantes.

“Hemos aprendido y aplicado las herramientas y tecnología en DG adquiridas de manera más activa”; (Estudiante C) *“Hemos aprendido a gestionar las tecnologías, costos y su factibilidad”;* (Estudiante A) *“El ABP brinda la posibilidad de interactuar con las necesidades de un usuario real”;* (Estudiante D) *“Esta variable de clientes reales hace una diferencia importante ya que no es lo mismo que un caso hipotético, sino un proyecto real que teneos que gestionar”* (Estudiante K); *“Han ocurrido situaciones difíciles en el trabajo de campo que ha demandado de nuestra capacidad para gestionar las emociones y solucionar el problema de forma creativa”.* (Estudiante C)

Los docentes también aportaron a este tema, cuando expresaron:

“Es más fácil negociar pero con un cliente real todo cambia. Entra en juego otras cuestiones. Donde el alumno tiene que tener en práctica el aprendizaje del oficio y las habilidades técnicas”; (Docente C) *“Los estudiantes se enfrentaron a situaciones en las que no tienen un control absoluto, pero deben buscar la forma de resolverlas”;* (Docente D) *“Esta metodología brinda a los estudiantes habilidades prácticas, experiencias reales y capacidades de mediación.”* (Docente A)

Los estudiantes resaltaron su aprendizaje en trabajo en equipo, la gestión de desafíos con compromiso y responsabilidad. Tanto los estudiantes como los docentes enfatizaron cómo el enfoque de ABP fomenta un mayor compromiso y responsabilidad en ambos grupos. Trabajar con clientes reales motiva a los estudiantes a ser más proactivos y les expone a situaciones profesionales reales que requieren colaboración en equipo para lograr soluciones exitosas. Algunas expresiones fueron:

“<...> eso hace que tengamos una responsabilidad diferente.”; *“Creo que este tipo de proyectos, relacionados con clientes reales, añade una carga de responsabilidad a nuestra formación académica”.* (Estudiante B)

“Para llevar a cabo este enfoque, los docentes deben poseer habilidades de planificación, flexibilidad y disposición para trabajar en equipo de manera conjunta”. (Docente C)

“En estos proyectos, las decisiones ya no son exclusivamente de nosotros, sino que implican discusiones y consensos con el cliente”. (Estudiante D)

Diversos estudios respaldan estos resultados (Fernandes, 2014; Lasauskiene & Rauduvaite, 2015), indicando que el ABP como método activo permite a los estudiantes apropiarse de su aprendizaje en el aula (Stefanou et al., 2013) y promover la interacción a través de proyectos colaborativos (Vuopala et al., 2016). En este sentido, Ashton and Johnstone (2003) sostienen que el conocimiento y las habilidades en Diseño Gráfico abarcan aspectos tecnológicos, procesos y conocimientos

explícitos, así como un componente tácito que engloba la experiencia, valores y la intuición en la formación del diseñador.

Rol del docente

Tanto estudiantes como docentes del ISARM coincidieron en la importancia de que el profesor sea flexible, esté abierto al cambio, tenga una planificación adecuada y esté dispuesto a colaborar en equipo, tanto con estudiantes como con otros docentes. Estas conclusiones se obtuvieron a través de entrevistas y debates de grupos de discusión, como se ejemplifica en las siguientes citas.

“El docente debe ser un facilitador que ayude a los alumnos a aplicar sus conocimientos en proyectos con clientes reales”; “Deben estar preparados para abordar los desafíos que surgen al trabajar en proyectos con clientes reales”. (Estudiante C)

“Deben estar dispuestos a colaborar con otros docentes y profesionales para enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes”. (Docente G)

“Para llevar a cabo este enfoque, considero que los docentes deben ser más abiertos y flexibles. A veces, puede resultar complicado para algunos profesores que están acostumbrados a dar sus cátedras de una manera tradicional. Por lo tanto, es necesario tener la apertura suficiente para adaptarse a este nuevo enfoque.” (Docente F)

Las expresiones recopiladas de docentes y estudiantes en el estudio respaldan la noción de que el ABP influye en el rol del docente al promover la flexibilidad, la apertura al cambio, la planificación adecuada, y la disposición para colaborar en equipo con estudiantes y otros docentes. La investigación de Lasauskiene y Rauduvaite (2015) respalda esta idea al demostrar que el éxito del ABP en estudiantes de nivel superior impacta en la competencia pedagógica de los profesores y en la creación de tareas significativas y participativas.

Acontecimientos críticos y desafíos del ABP en la carrera de TSDG

Junto con los aspectos positivos, tanto estudiantes como docentes identificaron desafíos asociados a esta “nueva” forma de aprendizaje. Algunos estudiantes mencionaron incidentes críticos relacionados con la resistencia del personal en instituciones externas, lo que afectó el intercambio y la implementación de las metodologías propuestas en los proyectos, como entrevistas, fotografías y encuestas.

Las siguientes citas confirman este tema:

“Me costó un motón gestionar mi comportamiento cuando hice la entrevista con algunos directivos, fue muy difícil”; (Estudiante C) *“Solía ser difícil cuando alguna de las personas que entrevisté se tornaba resistentes, me generaba mucha tensión”.* (Estudiante I)

“tenía que relajarme y enfocarme bien en la preguntas de la entrevistas porque si no me generaba mucha ansiedad la actitud de la entrevistada cuando me contaba sus problemas y desacuerdos”. (Estudiante F)

Por otro lado, aunque no se consideró una dificultad que afectara directamente la estrategia educativa en el lugar, los docentes también señalaron ciertos desafíos

que deben abordarse para lograr una comunicación interinstitucional eficaz y garantizar la continuidad y sostenibilidad del ABP con usuarios reales en el TSDG. Uno de estos desafíos se relacionó con la necesidad de una planificación y coordinación sólidas entre las disciplinas y el equipo de gestión, teniendo en cuenta los tiempos, contenidos y procesos específicos de cada unidad curricular y su calendario. Además, otro desafío identificado fue la adaptación de los docentes a nuevos enfoques o metodologías con el fin de asegurar la sostenibilidad del ABP y lograr una efectiva colaboración entre el ISARM y las instituciones externas. Estos son algunos de los aspectos destacados:

“Es importante que la cátedra se mantenga abierta y flexible al pensamiento conjunto.”; “En mi opinión, llevar a cabo este tipo de prácticas requiere una sólida planificación y una efectiva articulación. Es un desafío coordinar todas las áreas para que funcione adecuadamente, pero es crucial lograr actividades donde se integren los diferentes saberes y se sincronicen correctamente.”; (Docente F) “Una planificación adecuada es esencial, basada en los tiempos y procesos específicos de cada proyecto y cronograma.” (Docente B)

“La coordinación entre las cátedras en proyectos con usuarios reales es fundamental. La alineación de contenidos internos es necesaria para que los estudiantes puedan integrar la teoría con la práctica de manera efectiva”. (Docente C)

“<...> una de las debilidades es que algunos docentes pueden encontrar dificultades al adaptarse a nuevos enfoques o metodologías. A veces, resistimos los cambios y evitamos que surjan nuevas actividades para evitar sobrecargas y salir del confort” (Docente D)

“La estrategia basada en proyectos con usuarios reales debe realizarse sobre la base de la colaboración interdisciplinaria y la conexión con el mundo exterior. Es esencial no solo articular internamente, sino también dialogar con ONGs, empresas y otras instituciones. El diseño requiere la convergencia de múltiples elementos interdisciplinarios” (Docente E)

A pesar de reconocer la importancia de aplicar el ABP con usuarios reales en Diseño Gráfico, los estudiantes todavía experimentan tensiones en las relaciones estudiante-usuario real cuando estos últimos muestran resistencia. Sin embargo, se ha demostrado que los incidentes críticos durante la implementación del ABP contribuyen al desarrollo de la práctica reflexiva y al aumento de la experiencia profesional (Ghaye & Lillyman, 1997). Por lo tanto, la orientación y el apoyo del docente son fundamentales para prevenir frustraciones u obstáculos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Autores como Bruster y Peterson (2013) señalan que la descripción de incidentes críticos, el cuestionamiento y la exploración de alternativas brindan oportunidades para el aprendizaje reflexivo y crítico de los estudiantes.

La planificación y comunicación interinstitucional, así como la capacidad de los docentes de adaptarse a nuevos enfoques o metodologías, suelen resultar desafíos para el éxito de la sostenibilidad del ABP con usuarios reales en la carrera de TSDG, según las narrativas de los docentes. En este sentido, autores proponen que para emprender este tipo de proyectos curriculares entre disciplinas e instituciones, es necesario crear plataformas de aprendizaje conjuntas. Estas plataformas permitirían compartir recursos didácticos, competencias, conocimientos, estrate-

gias y experiencias (Bozalek et al., 2010). De esta forma, investigaciones coinciden con nuestro estudio que los educadores deben adaptarse a los nuevos enfoques o metodologías de diseño proporcionando medidas para alejarse de las formas tradicionales de enseñar, y buscar estrategias interactivas que puedan ser manejadas mediante la colaboración multidisciplinaria (García-Cordero & Buitrago-López, 2017; Ruiz et al., 2012).

Conclusiones y orientaciones futuras

Los resultados del análisis cualitativo sugieren experiencias positivas de estudiantes y docentes sobre la implementación del ABP con usuarios reales en cuanto al desarrollo de habilidades técnicas y profesionales, trabajo en equipo, compromiso y responsabilidad en los estudiantes. Además, se observa un beneficio en el rol del docente, que se refleja en la promoción de la flexibilidad, apertura al cambio, planificación adecuada, y disposición para colaborar.

A pesar de estas experiencias positivas, los estudiantes identificaron incidentes críticos relacionados con la resistencia del personal en instituciones externas, que influyeron en la ejecución de las metodologías propuestas en los proyectos. Estos incidentes, aunque desafiantes, pueden fomentar la reflexión y el desarrollo de habilidades comunicativas y socioemocionales en los estudiantes, contribuyendo a su formación integral.

Los docentes consideran que los desafíos, como la comunicación interinstitucional eficaz y la adaptación a nuevos enfoques y metodologías, son indicadores de éxito para la sostenibilidad del ABP con usuarios reales.

Es importante señalar que este estudio tiene limitaciones, al centrarse en un diseño narrativo y un contexto específico. Se sugiere la exploración de los efectos del ABP en comparación con otras estrategias de aprendizaje y factores psicoeducativos, así como investigaciones longitudinales sobre la transferencia de habilidades de los estudiantes después de graduarse.

El ABP en el DG demuestra ser una oportunidad relevante para la formación integral de estudiantes y docentes de esta carrera. Se destaca como orientaciones futuras la importancia de integrar este enfoque de ABP con usuarios reales en el plan de estudios de la carrera de TSDG.

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro sincero agradecimiento a todos los estudiantes de tercer año que generosamente compartieron sus ideas y experiencias para enriquecer esta investigación. Asimismo, extendemos nuestro reconocimiento a los Licenciados Fabricio Raúl Micheli, Marcelo Bujía, Víctor Leónidas Rafstopolo y Rita Mariela Rey, miembros de la carrera Técnico Superior en Diseño Gráfico del Instituto Superior Antonio Ruiz de Montoya (ISARM). Sus valiosas contribuciones y perspectivas en el enfoque proyectual dentro del campo del Diseño Gráfico han contribuido significativamente a nuestro trabajo. También, agradecemos el apoyo

del Licenciado Marcelo Wawrysiuk de la Red Informática Institucional (ReDI) del instituto por su valiosa colaboración en la búsqueda de datos sociodemográficos de estudiantes y docentes necesarios y puntuales para el estudio.

Referencias

- Arceo, F. D. B., Arceo, F. D.-B., & Lemini, M. A. R. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Avellaneda, A. (2019). CEDICA. Caballos que sanan. *Bold(6)*, 1-4. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/94303>
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational psychologist*, 26(3-4), 369-398. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653139>
- Bransford, J. D., & Stein, B. S. (1993). *The IDEAL problem solver: A guide for improving thinking, learning, and creativity*. WH Freeman.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/http://doi:10.1191/1478088706qp063oa>
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational researcher*, 19(5), 2-14.
- Dewey, J. (1986). Experience and Education. *The Educational Forum*, 50(3), 241-252. <https://doi.org/10.1080/00131728609335764>
- Fernandes, S. R. G. (2014). Preparing graduates for professional practice: findings from a case study of Project-based Learning (PBL). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 139, 219-226. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.064>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. McGrawh-Hill/Interamericana.
- Kilpatrick, W. H. (1918). The project method. *Teachers college record*, 19(4), 1-5.
- Lasauskiene, J., & Rauduvaite, A. (2015). Project-based learning at university: Teaching experiences of lecturers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 788-792. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.182>

- Markham, T. (2011). Project based learning a bridge just far enough. *Teacher librarian*, 39(2), 38.
- Martí, E., Gil, D., & Julià, C. (2006). *A PBL experience in the teaching of computer graphics*. Computer Graphics Forum,
- Mou, T.-Y. (2020). Students' evaluation of their experiences with project-based learning in a 3D design class. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 29(2), 159-170. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s40299-019-00462-4>
- Poonpon, K. (2017). Enhancing English skills through project-based learning. *The English Teacher*, 10. <http://refbase.cvc.uab.es/files/MJG2007a.pdf>
- Rivière, J. (2016). Comunicación integral para el Hospital Escuela. *Bold*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/56440>
- Silverman, D. (2019). Interpreting qualitative data. *Interpreting Qualitative Data*, 1-568.
- Stefanou, C., Stolk, J. D., Prince, M., Chen, J. C., & Lord, S. M. (2013). Self-regulation and autonomy in problem-and project-based learning environments. *Active Learning in Higher Education*, 14(2), 109-122. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1469787413481132>
- Vega Abarzúa, J., & Pleguezuelos Saavedra, C. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos: Experiencia interdisciplinar entre Inglés y Diseño Gráfico en pregrado. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 416-428. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.023>
- Visocky O'Grady, J., & Visocky O'Grady, K. (2017). *A Designer's Research Manual, Updated and Expanded: Succeed in Design by Knowing Your Clients and Understanding what They Really Need*. Rockport Publishers.
- Vuopala, E., Hyvönen, P., & Järvelä, S. (2016). Interaction forms in successful collaborative learning in virtual learning environments. *Active Learning in Higher Education*, 17(1), 25-38. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1469787415616730>



Historia

Recibido el 14 de Julio de 2023
Aceptado el 24 de Septiembre de 2023
Publicado en línea el 21 de diciembre del 2023

Conflicto de intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de intereses.

ORCID

Marcos Luft 
<https://orcid.org/0009-0008-8945-9411>
Rodneys Mauricio Jiménez Morales 
<http://orcid.org/0000-0002-5408-3898>



LICENCIA CREATIVE COMMONS
CC BY-NC-ND license

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>