

EDUCACIÓN - FORMACIÓN
**Formación para el rol profesional del Diseñador como actor central en
procesos de constitución de ciudadanía**

**DISEÑO SIN FINES DE LUCRO: UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE
BASADO EN PROYECTOS SOCIALES**

**Natalia C. Pano, Pablo D. Acuña, María José Dubois, Valeria Maniago, Lucas
Lucente, Juan Martín García**

Contacto: ncpano@gmail.com / npano@ezena.com / 15 6360 1021

Institución de procedencia: Tipografía 2, Cátedra Cosgaya. Carrera de Diseño Gráfico, Facultad
de Arquitectura, Diseño y Urbanismo. Universidad de Buenos Aires. Argentina.

Intendente Güiraldes 2160. Pabellón III Ciudad Universitaria, C1428EGA – Buenos Aires.
República Argentina. <http://www.fadu.uba.ar/>

Palabras Clave: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS SOCIALES, DISEÑO SIN
FINES DE LUCRO, ONG

Introducción

«Diseño sin fines de lucro» es una experiencia educativa desarrollada en pos de fomentar el compromiso social de los diseñadores. Buscamos contribuir a formar profesionales con capacidad crítica ante las situaciones cotidianas, capaces de proponer acciones que incidan favorablemente en la comunidad y de ofrecer soluciones disciplinares viables y responsables.

En este sentido, aplicamos el modelo didáctico Aprendizaje Basado en Proyectos Sociales (ABPS). Se trata de una estrategia que favorece el aprendizaje significativo; la vinculación entre las competencias y saberes de diferentes disciplinas (interdisciplina y transdisciplina); el involucramiento consciente de los estudiantes con el proceso de aprendizaje (formación integral); y la posibilidad de producir efectos benéficos en las comunidades hacia las que se dirige el proyecto. Por otro lado, analizamos y reflexionamos sobre los roles que jugamos docentes y estudiantes cuando implementamos metodologías del diseño legitimadas como válidas desde nuestro campo.

En la exposición que sigue, describimos el marco teórico del ABPS. Luego, ejemplificamos con procesos, acciones y resultados obtenidos en los últimos años en el proyecto que nos ocupa. Como cierre, desarrollamos una serie de reflexiones finales.

ABPS. Definición

El ABPS conduce a la creación de una verdadera comunidad de aprendizaje. Cuando el trabajo se está desarrollando, los estudiantes están intensa y auténticamente sumergidos en él, interactuando y colaborando unos con otros. Se genera un clima espontáneo de dar y recibir. Asimismo, la práctica se une a la reflexión, se aprende haciendo, guiados por la idea de la producción social del conocimiento.

Marisabel Maldonado Pérez. Revista de Educación,
Año 14, Número 28, 2008

El Aprendizaje Basado en Proyectos Sociales (ABPS) es un tipo de aprendizaje que utiliza el “método de proyectos” para la conducción didáctica de diferentes actores, con el objeto de promover el desarrollo humano sostenible. Estas experiencias involucran a estudiantes, profesores y personas pertenecientes a una comunidad que requiere de una solución para un problema de orden social. Al vincular a distintos grupos de actores en el mismo proceso de aprendizaje, el ABPS genera, por su misma naturaleza, una Comunidad de Aprendizaje¹. (François Vallaeys, 2009). Así, todos los involucrados comparten el conocimiento y la acción social, lo que supone un proceso de implicación mutua en el que los individuos participan de una actividad socialmente significativa.

El ABPS es también un dispositivo pedagógico ajustado a las necesidades de la Responsabilidad Social Universitaria² y afín a los principios crítico-dialógicos, construccionistas y situacionales requeridos por dicho marco.

Desde esta estrategia de enseñanza-aprendizaje se busca enfrentar a los alumnos a situaciones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como

¹ La Comunidad de Aprendizaje es un lugar en el cual diferentes actores pueden encontrarse y ayudarse juntos a satisfacer sus necesidades de aprendizaje. Este lugar puede ser físico, virtual, interpersonal. Lo importante es que se pueda dar en él las dinámicas necesarias, a partir de lo que sus interlocutores decidan entre sí. Como tal, sería contradictorio querer presentar una “teoría” acabada de la Comunidad de Aprendizaje para el Desarrollo, definiendo precisamente cómo conformarla y qué tiene que ocurrir en ella, porque son sus actores universitarios y de la sociedad civil que, en cada caso, deben de inventar el porqué y para qué de su asociación.

² La Responsabilidad Social Universitaria es un enfoque de gerencia ética e inteligente de la Universidad que contempla tanto los impactos que esta genera en su entorno humano, social y natural, como su papel activo en la promoción del Desarrollo Humano Sostenible del país. Gerencia ética: Todos los potenciales afectados por la actividad de la Universidad deben de retirar los mayores beneficios y menores daños de ella. Gerencia inteligente: La gestión responsable de los impactos de la Universidad deben de retornar en beneficios para la organización, cuyo propósito esencial es la generación y transmisión de conocimientos, así como la formación humanística y profesional integral.

una herramienta para resolver problemas o proponer mejoras en las comunidades en donde se desenvuelven.

Marco teórico y tipo de aprendizaje

El ABPS tiene sus raíces en la aproximación constructivista, que evolucionó fuertemente a partir de numerosos trabajos de psicólogos y educadores que profundizaron la corriente teórica. Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Jean Piaget y John Dewey son algunos referentes.

El constructivismo³ mira el aprendizaje como el resultado de construcciones mentales; esto quiere decir que los estudiantes aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, basándose en sus conocimientos actuales y previos. En este sentido, el ABPS es un tipo de aprendizaje significativo⁴ por excelencia.

Un aprendizaje resulta significativo cuando:

- Significa algo para la propia persona (el alumno aprecia y reconoce al aprendizaje como tal).
- Se relaciona con lo que la persona es, sus intereses, necesidades y aspiraciones.
- Motiva a la persona a seguir aprendiendo.
- Se relaciona con sus conocimientos previos: los transforma y enriquece.
- Provoca emociones intensas relacionadas con el proceso de buscar aprender: el asombro, el entusiasmo, la curiosidad, la pasión, la desesperación, etc.
- Es inolvidable. Impregna la vida futura de la persona.

Ahora bien, ¿cuáles son las ventajas del aprendizaje significativo?

- Produce una retención más duradera de la información.
- Facilita la adquisición de nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa.
- Fortalece la memoria a largo plazo.
- Es activo, pues depende de la asimilación de las actividades de aprendizaje por parte del alumno.

³ Un enfoque que sostiene que el individuo -tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que la rodea.

⁴ David Ausubel, constructivista, Teoría del Aprendizaje Significativo: plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. También es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando, es decir, que se encuentre motivado. Para lograr el Aprendizaje Significativo es esencial que exista esta actitud favorable del alumno, ya que el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere.

- Es personal, ya que la significación de aprendizaje depende los recursos cognitivos del estudiante.

Asimismo, podemos enumerar algunas condiciones que favorecen los procesos de aprendizaje significativo.

- Significatividad lógica del material: el material que presenta el docente al estudiante debe estar organizado para que se de una construcción de conocimientos.
- Significatividad psicológica del material: el material debe tener algún tipo de relación con el conocimiento previamente adquirido para que el alumno pueda comprenderlo.
- Actitud favorable del alumno: el aprendizaje no puede darse si el alumno no quiere iniciar el proceso. La disposición emocional y actitudinal es fundamental. El profesor sólo puede influir a través de la motivación.

Relevancia

Resulta interesante cuestionarnos por qué es útil el ABPS y, especialmente, por qué es relevante para la enseñanza y aprendizaje del diseño gráfico en la educación universitaria.

Como estrategia didáctica, el ABPS se considera relevante porque:

- Produce aprendizajes significativos y contempla objetivos y contenidos que exceden los curriculares.
- Permite la integración de saberes de distintas disciplinas (visión de conjunto).
- Permite organizar actividades en torno a un fin noble con el cual los alumnos adquieren se comprometen.
- Fomenta la creatividad, la responsabilidad individual, el trabajo colaborativo y la capacidad crítica.
- Permite que el alumno incorpore las experiencias educativas extracurriculares (en este caso, los intercambios con la ONG) a las actividades curriculares.
- Posibilita marcos de interacción del alumno con en el mundo profesional.
- Colabora en la búsqueda de identidad de los alumnos en tanto futuros diseñadores, aumentando su autoestima.
- Permite combinar el aprendizaje de contenidos fundamentales con el desarrollo de destrezas que aumentan la autonomía en el aprender.

Beneficios

Como hemos visto, el ABPS ofrece una amplia gama de beneficios, tanto para los docentes como para los estudiantes. Vale destacar las ventajas que identifican distintos autores en relación específicamente al educando.

- Prepara a los alumnos para los puestos de trabajo. Los alumnos se exponen a una gran variedad de habilidades y de competencias tales como la

colaboración, la planeación de proyectos, la toma de decisiones y el manejo del tiempo (Blank, 1997; Dickinson et al, 1998).

- Aumenta la motivación. Los docentes con frecuencia registran aumento en la asistencia, mayor participación en clase y mejor disposición para realizar las tareas (Bottoms & Webb, 1998; Moursund, Bielefeldt, & Underwood, 1997)
- Permite conectar el aprendizaje académico con el contexto cotidiano. Los estudiantes retienen mayor cantidad de conocimiento y habilidades cuando están comprometidos con proyectos estimulantes. Hacen uso de habilidades mentales de orden superior en lugar de memorizar datos en contextos aislados, sin conexión con condiciones concretas. (Blank, 1997; Bottoms & Webb, 1998; Reyes, 1998).
- Ofrece oportunidades de colaboración para construir conocimiento. El aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes compartir ideas, servir de caja de resonancia para las ideas de otros, expresar opiniones y negociar soluciones. Habilidades todas necesarias para los futuros puestos de trabajo (Bryson, 1994; Reyes, 1998).
- Aumenta las habilidades sociales y de comunicación.
- Acrecienta las habilidades para la solución de problemas (Moursund, Bielefeld, & Underwood, 1997).
- Permite a los estudiantes desarrollar e identificar conexiones existentes entre diferentes disciplinas.
- Aumenta la autoestima. Los estudiantes se enorgullecen de lograr algo que tiene valor fuera del aula de clase (Jobs for the future, n.d.).
- Permite que los estudiantes hagan uso de sus fortalezas individuales de aprendizaje y de los diferentes enfoques adquiridos (Thomas, 1998).
- Posibilita una forma práctica, del mundo real, para aprender a usar la Tecnología. (Kadel, 1999; Moursund, Bielefeldt, & Underwood, 1997).

Diseño sin fines de lucro: Descripción de la experiencia

Propósito

El Proyecto de Extensión Universitaria «Diseño sin fines de lucro» es un espacio de trabajo en la Universidad que nos permite aplicar el modelo ABPS como estrategia didáctica para motivar a los estudiantes de diseño gráfico en la búsqueda y producción de conocimiento.

Se trata de un espacio para aprender a aprender, para aprender a pensar, entendiendo el aprendizaje como un proceso continuo de desarrollo que cubre todas las dimensiones y circunstancias humanas; que capacita al individuo para que aprenda por sí solo de su entorno y sea agente de su propia transformación y, por ende, transformador de la comunidad en la que vive.

Buscando propiciar el desarrollo del pensamiento autónomo y creador, organizamos actividades de aprendizaje en torno a la solución de problemas relevantes y auténticos, esto es, insertos en un contexto cotidiano, o bien, relacionados a la práctica profesional.

Trabajamos en conjunto con ONGs del campo de la salud, brindándoles asistencia y asesoramiento en sus necesidades de comunicación. Así, las propuestas de trabajo que les presentamos a los estudiantes involucran la realización de tareas que priorizan procesos tales como la comprensión, la capacidad de emitir juicios razonados, la discusión y el análisis (Coll, Martín y Onrubia, 2001).

Los participantes

En los proyectos participan voluntariamente estudiantes que cursan el segundo año de la carrera de Diseño Gráfico en la UBA. La experiencia se lleva a cabo ininterrumpidamente desde 2005. Es un trabajo de taller que se viene realizando desde entonces, en 2 cursos: en la asignatura Tipografía 2 (Cátedra Cosgaya, FADU/UBA) y como Proyecto de Extensión Universitaria (FADU/UBA). El proceso de aprendizaje se organiza en equipos de trabajo que cuentan con el acompañamiento constante de los docentes y uno o más representantes de la ONG involucrada en el proyecto.

Aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos Sociales

En la experiencia aplicamos la estrategia didáctica ABPS, lo que implica:

- La realización de actividades de trabajo colaborativo, en clase y fuera de clase.
- La elaboración de un proyecto de trabajo (generalmente el diseño de un sistema de recursos de identidad visual para una organización no gubernamental).

Este modelo le permite al estudiante resolver problemas específicos que se presentan en el ámbito profesional del diseño y generar nuevos conocimientos a partir de la exposición ante una demanda concreta.

A su vez, los docentes ponemos en práctica el trabajo colaborativo, la organización de grupos, la reestructuración de los espacios de trabajo, la integración de recursos disponibles, la posibilidad de incluir a un especialista en algún tema pertinente al proyecto en cuestión y un proceso de evaluación diferente al habitual. Al final de cada ciclo, quienes coordinamos la experiencia, realizamos una puesta en común para reflexionar críticamente sobre la metodología de diseño que utilizamos en el proyecto. En este sentido, nos preguntamos: ¿La experiencia realizada conlleva una metodología de diseño específica? ¿Cuál es? ¿Pretendemos generar un *modus operandi* particular en el alumno?

A partir de un análisis sobre nuestro trabajo, buscamos esclarecer la metodología de diseño que llevamos adelante con dos objetivos centrales. Por un lado, desarrollar una actividad crítica, a partir de etapas o pasos consecutivos que instrumentamos de forma dinámica y flexible. Y por el otro, conseguir que los estudiantes sean los protagonistas del proceso de aprendizaje, artífices de su propio modo de hacer.

Esta concepción implica un alumno proactivo y participativo y se basa principalmente en la mixtura del ABPS, con los postulados de Frascara, J. (1997) y Munari, B. (1981). Si bien los planteos de estos autores suponen métodos lineales, que van de lo general a lo particular, sus enfoques nos resultan convenientes porque piensan en términos de diseño. Son metodologías de diseño, que implican una reflexión sobre la actividad proyectual y su práctica.

Jorge Frascara (1997) sintetiza lo que considera los pasos más relevantes o paradigmáticos de las prácticas de diseño que, a su entender, se producen de forma constante:

- 1- Encargo del trabajo por el cliente (primera definición del problema).
- 2- Recolección de información sobre el cliente, producto, competencia, público.
- 3- Análisis. Interpretación y organización de la información (segunda definición del problema).
- 4- Determinación de objetivos:
 - a. Determinación del canal
 - b. Estudio de alcance, contexto y mensaje
 - c. Análisis de prioridades y jerarquías
- 5- Especificaciones para la visualización (tercera definición del problema).
- 6- Desarrollo de anteproyecto.
- 7- Presentación al cliente.
- 8- Organización de la producción.
- 9- Implementación.
- 10- Verificación.

Por su parte, Bruno Munari (1981) plantea la siguiente metodología básica a la hora de generar piezas proyectuales:

- 1- Problema.
- 2- Definición del problema.
- 3- Definición y reconocimiento de subproblemas.
- 4- Recopilación de datos.

- 5- Análisis de datos.
- 6- Creatividad.
- 7- Materiales – Tecnología.
- 8- Experimentación.
- 9- Modelos.
- 10- Verificación.
- 11- Dibujos constructivos.
- 12- Solución.

El modelo didáctico ABPS nos permite pensar la metodología del diseño a partir de la combinatoria de estos pasos lineales, generando una utilización dinámica, flexible y lúdica de esos elementos.

En “El Aprendizaje Basado en Proyectos Sociales” François Vallaeyts afirma:

El ABPS puede ser “tecnicizado” por la “ciencia” pedagógica. Si esto quiere decir pensar bien y hacer bien lo que hacemos, no hay ningún problema. Pero si significa que vamos a limitarnos al seguimiento de un **patrón determinado de etapas protocolares inamovibles** para la realización de un aprendizaje cualquiera, dificultando así el diálogo y la participación con los actores externos so pretexto de las exigencias académicas de la enseñanza, ya no estamos utilizando una herramienta para hacer cosas, sino sometiéndonos a ella para que nos diga lo que tenemos que hacer.

Ningún método de diseño es de por sí una receta única, por eso nos acercamos a las metodologías antes descritas de forma dinámica. Sugerimos algunos puntos y buscamos que el alumno desarrolle su propia agenda de trabajo.

Cuando el estudiante de diseño aprende los por qué, para qué y para quién, y los cómo debe y puede diseñar, logra reducir su nivel de ansiedad. Abandona la creencia de que la disciplina por la cual se ha inclinado es arbitraria, fortuita e inasible, y adopta una conducta positiva de serenidad, alegría y confianza que lo dispone bien para la experiencia teórica y práctica del aprendizaje.

(González Ruiz, 1994, p. 62)

Nuestro enfoque

Como resultado del proceso de trabajo compartido, esgrimimos una estructura metodológica y operativa. Lejos de entenderla como “la solución”, dividimos al taller en cuatro etapas.

1. Etapa inicial. Implica la interacción entre docente, ONG y alumno; el intercambio de datos, el planteo de necesidades, el relevamiento y la investigación sobre la problemática

2. Etapa de propuesta. Supone un proceso de ida y vuelta entre el alumno y la ONG. El docente actúa como guía y establece instancias de consulta presenciales cada 10 días. El seguimiento es vía correo electrónico.

3. Etapa de entrega. Consiste en la finalización del proceso proyectual e incluye la entrega del material producido por los alumnos —gráfico o digital— ante el equipo docente, un profesional experto y la ONG.

4. Etapa de evaluación. Conlleva a valorar tanto el proceso de aprendizaje como el producto final. Se realiza una valoración de desempeño, que incluye la autoevaluación de estudiantes y docentes.

Es interesante considerar al diseñador como un intérprete de diferentes problemas, capaz de interactuar y plantear múltiples respuestas a su comitente. En esta línea, González Ruiz (1994) sostiene:

Aprendiendo ciertos recursos es posible que el alumno obtenga resultados eficaces en tiempos breves. Pero estos resultados, al ser superficiales, dejan indefenso al estudiante en caso de encontrarse frente una situación nueva e inesperada. Y como en Diseño todas las encomiendas de trabajo son diferentes e imprevisibles, si no ha sido adiestrado para adoptar siempre una posición de análisis integral de los problemas, ninguna astucia lo capacitará para realizar un trabajo creador.

A lo largo de estos años hemos desarrollado distintos proyectos:

ADESEC - Asociación de Encefalopatía Secular (2005); Fundación Caminos (2006); Asociación Civil para el Síndrome de Prader Willy (2007); Sector “Calidad de Vida” del Hospital de Clínicas “José de San Martín” (2008); Programa “Parkinson y Movimientos Involuntarios” del Hospital de Clínicas “José de San Martín” (2008); Asociación Niemann Pick Argentina (2009); APAEH - Asociación para el Apoyo a los Enfermos de Huntington (2009); Asociación «Angelito Déficit de L- Carnitina» (2010); AyCS - Asociación «Arte y Cultura para la Salud» (2010); Asociación Argentina de Síndrome Apert (2010); Asociación Civil de Fenilcetonuria de Argentina - FENI (2011); Escuela Superior de Enfermería Cecilia Grierson (2011); Centro Cultural Hospital Borda (2011 y 2012); Proyecto Factor-H (2012); Agrupación FADU Verde (2013); AASW - Asociación Argentina de Síndrome de Williams (2013); Senderos del Sembrador (2014); Asociación de Lupus Argentina (2014); Fundación «Donde Quiero Estar» (2014); Radio Borda (2014); PANAACEA - Programa Argentino para Niños, Adolescentes y Adultos con Condiciones del Espectro Autista (2014); Fundación Más (2015); Fundación Música para el Alma (2015); Programa de Hemodonación Voluntaria del Hospital de Clínicas “José de San Martín” (2015);

Roles

Definimos los roles del educando y el educador a partir de la puesta en práctica del marco teórico y el involucramiento progresivo con la actividad que llevamos adelante.

Rol del educando: el estudiante de diseño se convierte en diseñador de su propio aprendizaje, siendo creativo, integrando el conocimiento previo con el obtenido en otras disciplinas, desarrollando un rol activo con autonomía en las actividades de aprendizaje.

- Planea y dirige su propio proyecto.
- Descubre, integra y presenta ideas.
- Toma decisiones: definiendo tareas y trabajando en ellas.
- Administra el tiempo (cronograma).
- Trabaja en equipo.
- Negocia con su grupo y con el comitente.
- Comparte y comunica ideas.
- Expresa opiniones.
- Maneja recursos o herramientas de la vida real. Como por ejemplo habilidades sociales, tecnológicas y el conocimiento obtenido de otras disciplinas.

El método de proyectos ofrece a los estudiantes una experiencia de aprendizaje enriquecedora y auténtica porque se desenvuelven en un contexto donde pueden apropiarse del aprendizaje generado, transformando su comprensión y su responsabilidad a través de su propia participación. Al comprometerse con una actividad determinada los alumnos hacen aportes a través de acciones concretas o ampliando ideas de los participantes involucrados. En un plano interpersonal, manejan sus propios roles y el de los otros y también estructuran situaciones en las que además de participantes son observadores.

Rol del educador: como guía, mediador en las ideas propuestas por el grupo de trabajo y facilitador de recursos, realiza las siguientes tareas:

- Búsqueda del comitente.
- Reunión con el comitente. Será responsabilidad del docente ayudar a las demás personas involucradas en el proyecto a tomar seriamente a los alumnos (comitentes y asesores).
- Búsqueda de alumnos en relación al comitente.
- Reunión informativa con los estudiantes. Nos conocemos, les preguntamos las expectativas que tienen y les contamos las nuestras. Consultamos su disponibilidad, qué materias están cursando. También damos lugar a que se conozcan entre ellos, en caso de que aún no se conozcan.
- Reunión entre docentes. Compartimos expectativas, posibles problemas, objetivos, etc.

- Encuentro con los alumnos. Correcciones personales y seguimiento vía correo electrónico. Para reflexionar sobre el proceso que atraviesan los estudiantes, mantenemos un contacto permanente entre los docentes.
- El docente colabora con material diverso (bibliografía, apuntes sobre charlas, conferencias, experiencias personales, material gráfico) para promover la motivación del alumno.

La interrelación entre los dos actores y sus roles es una de las instancias más relevantes, según nuestra experiencia. En este sentido, Bransford, Brown, & Conking (2000) afirman:

Las habilidades de los estudiantes en la adquisición de nuevo entendimiento son acentuadas cuando ellos son “vinculados a actividades significativas en la resolución de problemas y cuando a los estudiantes se les ayuda a comprender por qué, cuándo y cómo esos hechos y destrezas son relevantes.

Reflexiones finales. ¿Qué aprenden los alumnos?

Por ser una estrategia transdisciplinaria (Hernández, 1998) el ABPS tiene relación con una amplia gama de técnicas de enseñanza-aprendizaje, como lo son el estudio de casos, el debate, el aprendizaje basado en problemas, entre otras. Así, además de los conocimientos propios de cada disciplina, los alumnos aprenden, adquieren y desarrollan un cúmulo de habilidades y actitudes tales como:

- Habilidades para aprender a aprender (por ejemplo: amar aprender, tomar notas, hacer y mejorar las preguntas, escuchar).
- Habilidades para procesos cognitivos (por ejemplo: manejar muchas fuentes de información, tomar decisiones, tener pensamiento crítico, resolver problemas, analizar datos, integrar conceptos, establecer conclusiones, retener información).
- Habilidades metacognitivas (por ejemplo: autoaprendizaje, autodirección, autoevaluación).
- Habilidades sociales (por ejemplo: trabajar colaborativamente, comunicar y debatir ideas, negociar).
- Habilidades tecnológicas (por ejemplo: usar la computadora, utilizar software, hacer mediciones, emplear hipermedios, aplicaciones gráficas y telecomunicaciones).
- Habilidades profesionales (por ejemplo: entender su rol en sus comunidades, aplicar sus habilidades en escenarios realistas y en una variedad de contextos).
- Habilidades para la vida diaria (por ejemplo: conducir una junta, hacer planes, usar un presupuesto, resolver problemas).
- Habilidades personales (por ejemplo: establecer metas, organizar tareas, administrar el tiempo, tener iniciativa, autonomía, responsabilidad y persistencia).

Por tratarse de un trabajo colaborativo, los alumnos se enfrentan a ciertos elementos básicos definidos por Johnson y otros (1999):

a) La interactividad. El aprendizaje se produce en la intervención entre dos y más, mediado por un intercambio de opiniones y puntos de vista, y no es la cantidad de las intervenciones que determina el trabajo colaborativo sino el grado de influencia que tiene la interacción en el proceso cognitivo y de aprendizaje del compañero. Es decir, se aprende de la reflexión común, del intercambio de ideas, del analizar entre dos y más, un tema común, a través de lo cual se obtiene un resultado enriquecido.

b) La sincronía de la interacción. Es el diálogo orientado al hacer algo juntos, es decir, con respuestas inmediatas lo que hace necesario la sincronía; es decir, no es posible generar conocimiento sin respuestas inmediatas, porque provocaría desmotivación, y descontextualización en una de las partes. La colaboración es una actividad coordinada y sincrónica, que surge como resultado de un intento continuo por construir y mantener una concepción compartida de un problema. Sin embargo, al crear nuevo conocimiento, al construir juntos, también se genera una fase más reflexiva, que pertenece al mundo individual. En esta etapa de reflexión del aprendizaje colaborativo interviene la comunicación asincrónica. El construir conocimiento, no sólo es un proceso social, sino también tiene un carácter individual de reflexión, que valida el espacio asincrónico de la comunicación, lo que permite expresar los resultados madurados personalmente, no sólo como consecuencia de un diálogo interactivo.

c) La negociación es un proceso por el cual dos o más personas intentan obtener consentimiento y generar acuerdos en relación a una idea, tarea o problema. La negociación es un elemento distintivo de las interacciones colaborativas, y tiene especial importancia cuando se trata de negociar significados, sin negociación el diálogo se transforma en un monólogo, a la vez que la función del interlocutor se reduce a la de un simple receptor de mensaje y por ende no hay construcción de conocimientos. En la interacción colaborativa el individuo no impone su visión, sino que argumenta su punto de vista, justifica, negocia e intentar convencer a sus pares.

Es interesante destacar estas reflexiones porque señalan que el aprendizaje colaborativo aumenta la seguridad en uno mismo, incentiva el desarrollo del pensamiento crítico, fortalece el sentimiento de solidaridad y respeto mutuo, a la vez que disminuye los sentimientos de individualismo.

Para ilustrar la fuerza pedagógica del ABPS nada mejor que analizar el testimonio de los mismos participantes.

Martín Rognoli – Proyecto CC Borda, 2do. cuatrimestre de 2011

“Aprendí bastantes cosas (autoestima), pero entre todas ellas destaco la forma en que tuvimos que enfrentarnos a las inquietudes concretas del comitente. El hecho de pensar un sistema integral no para un ideal de marca

como con el que se suele trabajar en la facultad, sino para un comitente muy particular con problemas específicos; nos hizo abordar al mismo desde la búsqueda de soluciones concretas, tanto desde el concepto, el tipo de piezas y el rol comunicacional. (autodescubrimiento de capacidades desconocidas)

En lo personal me encontré frente a una dinámica de trabajo distinta, casi inversa a la que acostumbro: realista. (aprendizaje cognitivo y toma de consciencia a partir de la experiencia vivida, no de la memorización de datos) En la que en lugar de desarrollar un sistema que se extienda a distintos soportes casi arbitrariamente, me antepuso desde lo proyectual a las piezas que eran necesarias diseñar para cubrir las necesidades específicas del comitente.

Fue un gran desafío, y es lo que más valoro de la experiencia”.
(reconocimiento de una experiencia de vida significativa, transformadora e inolvidable)

En síntesis, y tal como sostienen autores como Correa (2003) y Figarella y Rodríguez (2004), las estrategias de aprendizaje basado en proyectos colaborativos, promueven el desarrollo de todos los estudiantes en diferentes dimensiones (cognoscitivo, social y afectivo), por lo cual confirmamos la validez de esta herramienta para el trabajo en los talleres de Diseño en la Universidad.

Esta experiencia de trabajo constituye no sólo una oportunidad para el aprendizaje interdisciplinar, sino que también ayuda a los estudiantes a lograr un aprendizaje relevante y útil, por cuanto los conecta con el mundo fuera de la facultad y les genera confianza en la potencialidad de acciones concertadas mediante el trabajo colaborativo.

Si bien en el trayecto de formación del diseñador gráfico es un método utilizado con frecuencia en la currícula, una característica de las problemáticas que presentan las actividades curriculares es la *descontextualización*. Generalmente las problemáticas corresponden a un contexto hipotético. Y en el mundo cotidiano, las soluciones a los problemas dependen del contexto. Por otro lado, hemos visto que un aprendizaje auténtico implica el contacto directo con las cosas. En términos de François Vallaey (2006) “es fundamental la relación cara a cara con los interlocutores externos en un proyecto de desarrollo social emprendido desde la Universidad. Hay que ponerle un rostro a la pobreza y no quedarse en una relación meramente conceptual con ella”.

La revisión teórica que hemos hecho indica que los proyectos basados en el modelo ABPS están enfocados en preguntas o problemas que “conducen a los estudiantes a encontrarse (y debatirse) con los conceptos centrales y principios de una disciplina” (Thomas, 2000, p. 3). Esto es clave para reflexionar sobre el rol del diseñador y del Diseño en nuestra sociedad, así como para repensar los campos de acción de la disciplina.

Si entendemos que el propósito del Diseño es responder siempre a una necesidad del hombre, es conveniente precisar el alcance de la idea de “necesidad”, puesto que la

movilización de los procesos de comercialización (el mercado) conduce constantemente a la fabricación o a la programación de necesidades ficticias o superfluas, mientras otras reales quedan ignoradas.

Actualmente existe la creencia de que el mercado es el escenario que establece las condiciones del Diseño y determina su destino. Sin embargo, el mercado es sólo un sector que desconoce la amplitud del campo de acción de la disciplina. Por eso para finalizar, citamos las reflexiones de dos críticos que han desarrollado la problemática.

El mercado es la realidad; el campo de acción, la posibilidad. El mercado determina la experiencia, el campo de acción marca la perspectiva. El mercado es dictado por el pasado y el presente, el campo de acción se orienta hacia el futuro. El mercado está condicionado por factores endógenos y exógenos, el campo de acción es un desafío no condicionado. El mercado siempre trata de imponerle límites al diseñador, el campo de acción es gobernado por él porque la experimentación y la investigación lo liberan de condicionantes. (González Ruiz, 1994, p.49).

La pedagogía basada en la participación en proyectos de Desarrollo hace entender al estudiante que la creatividad no tiene nada que ver con la adaptación al mundo, que el éxito está en la transformación, y no el ajuste, y que el único mundo habitable, soportable a fin de cuentas, es un mundo que hayamos inventado juntos como “mejor” que el mundo heredado. (François Vallaey, 2009)

Bibliografía

Blank, W. (1997). *Authentic instruction*. En W.E. Blank & S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world* (pp. 15–21). Tampa, FL: University of South Florida. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407586)

Bottoms, G., & Webb, L.D. (1998). *Connecting the curriculum to “real life.” Breaking Ranks: Making it happen*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals. (ERIC Document Reproduction Service No. ED434413)

Bransford, J; Brown, A; Cocking, R. *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. National Academy Press: Washington DC, 2000.

Bryson, E. (1994). *Will a project approach to learning provide children opportunities to do purposeful reading and writing, as well as provide opportunities for authentic learning in other curriculum areas?* Unpublished manuscript. (ERIC Document Reproduction Service No. ED392513)

Chaves, Norberto, *Imagen Corporativa. Teoría y práctica de la identificación institucional*, Colección GG Diseño, 3ª edición revisada y ampliada, 2010.

Christopher Jones, John, *Diseñar el Diseño*, Colección GG Diseño.

Coll, C; Martín, E; Onrubia, J. (2001). *La evaluación del aprendizaje escolar: dimensiones psicológicas, pedagógicas y sociales*. En Coll, C; Palacios, J; Marchesi, A. (comp.). *Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar*. Alianza: Madrid, 0000.

Correa, L. *Aprendizaje Colaborativo: Una nueva forma de diálogo interpersonal y en red*. Contexto Educativo. Revista digital de educación y nuevas tecnologías. Año V, N° 28, NAL Educativa: Buenos Aires, 2003.

Costa, Joan, *Imagen Global*. Enciclopedia del Diseño, Ceac, Barcelona, 1987.

Dickinson, K.P., Soukamneuth, S., Yu, H.C., Kimball, M., D'Amico, R., Perry, R., et al. (1998). *Providing educational services in the Summer Youth Employment and Training Program [Technical assistance guide]*. Washington, DC: U.S. Department of Labor, Office of Policy & Research. (ERIC Document Reproduction Service No. ED420756)

Figarella, X y Rodríguez, F. *Desarrollo de Capacidad Emprendedora utilizando Aprendizaje Basado en Proyectos*. IV Congreso de Investigación y Creación Intelectual de la UNIMET. Universidad Metropolitana: Caracas, 2004.

Frascara, Jorge, *Diseño gráfico y comunicación*, Buenos Aires, Ediciones Infinito, 1988.

Frascara, Jorge, *Diseño gráfico para la gente. Comunicaciones de masas y cambio social*, Buenos Aires, Ediciones Infinito, 1997.

González Ruiz, Guillermo. *Estudio de Diseño. Sobre la construcción de las ideas y su aplicación a la realidad*. Emecé Editores: Buenos Aires, 1994.

Hernández, Fernando. *Repensar la función de la Escuela desde los proyectos de trabajo*. Pátio. Revista Pedagógica, N° 6, 26- 31 pp. Editora Artmed: Porto Alegre, 1998.

Jobs for the Future. (n.d.). *Using real-world projects to help students meet high standards in education and the workplace* [Issue brief]. Boston, MA: Author, & Atlanta, GA: Southern Regional Education Board. Disponible en: <http://www.jff.org>

Johnson, D; Jhonson, R; Jhonson, E. *Los nuevos círculos de aprendizaje*. Aique: Argentina, 1999.

Kadel, S. (1999, November 17). *Students to compile county's oral history*. Hood River News.

Maldonado Pérez, Marisabel. *Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en Educación Superior*. Revista Laurus, Vol. 14, Núm. 28, septiembre-noviembre, 2008, pp. 158-180. Universidad Pedagógica Experimental Libertador: Venezuela, 2008. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=76111716009>

Moursund, D., Bielefeldt, T., & Underwood, S. (1997). *Foundations for The Road Ahead: Project-based learning and information technologies*. Washington, DC: National Foundation for the Improvement of Education.

Munari, Bruno, *¿Cómo nacen los objetos? Apuntes para una metodología proyectual*, Colección GG Diseño, Barcelona, 1981

Project-Based Instruction: Creating Excitement for Learning. Agosto 2002. Publicado por: Northwest Regional Educational Laboratory. Disponible en: <http://www.nwrel.org>

Railsback, Jennifer. *Project-based. Instruction: Creating Excitement for Learning*. Northwest Regional Educational Laboratory: Portland, 2002. Disponible en: http://educationnorthwest.org/webfm_send/460

Reyes, R. (1998). *Native perspective on the school reform movement: A hot topics paper*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory, Comprehensive Center Region X.

Rodríguez Nava, Abigail. *El aprendizaje basado en proyectos sociales y el sistema modular de enseñanza- aprendizaje*. Universidad Autónoma Metropolitana: México, 2009. Disponible en: http://dcsh.xoc.uam.mx/congresodcsh/ponencias_fin/30sep/TacosocamDocencia/elaprendizajebasado.pdf

Thomas, J.W. (1998). *Project based learning overview*. Novato, CA: Buck Institute for Education.

Thomas, J. W. *A review of research on project-based learning*. The Autodesk Foundation: California, 2000. Disponible en: http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf

Vallaey, François. *El aprendizaje basado en proyectos sociales*. Universidad Internacional: Responsabilidad Social Universitaria. México. Disponible en: http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/marco_conceptual/EIAprendizajeBasadoenProyectosSociales.pdf