



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

Pensamiento, arte y comunicación: la importancia de hacer llegar el mensaje

Coords.

Nuria Navarro Sierra
Raquel Vinader Segura
Olga Serrano Villalobos

Dykinson, S.L.

PENSAMIENTO, ARTE Y COMUNICACIÓN:
LA IMPORTANCIA DE HACER
LLEGAR EL MENSAJE



COLECCIÓN CONOCIMIENTO CONTEMPORÁNEO

PENSAMIENTO, ARTE Y COMUNICACIÓN:
LA IMPORTANCIA DE HACER
LLEGAR EL MENSAJE

Coords.

NURIA NAVARRO SIERRA
RAQUEL VINADER SEGURA
OLGA SERRANO VILLALOBOS

Dykinson, S.L.

2023

PENSAMIENTO, ARTE Y COMUNICACIÓN:
LA IMPORTANCIA DE HACER LLEGAR EL MENSAJE

Diseño de cubierta y maquetación: Francisco Anaya Benítez

© de los textos: los autores

© de la presente edición: Dykinson S.L.

Madrid - 2023

N.º 99 de la colección Conocimiento Contemporáneo

1ª edición, 2023

ISBN 978-84-1122-718-6

NOTA EDITORIAL: Los puntos de vista, opiniones y contenidos expresados en esta obra son de exclusiva responsabilidad de sus respectivos autores. Dichas posturas y contenidos no reflejan necesariamente los puntos de vista de Dykinson S.L., ni de los editores o coordinadores de la obra.

Los autores asumen la responsabilidad total y absoluta de garantizar que todo el contenido que aportan a la obra es original, no ha sido plagiado y no infringe los derechos de autor de terceros. Es responsabilidad de los autores obtener los permisos adecuados para incluir material previamente publicado en otro lugar. Dykinson S.L. no asume ninguna responsabilidad por posibles infracciones a los derechos de autor, actos de plagio u otras formas de responsabilidad relacionadas con los contenidos de la obra. En caso de disputas legales que surjan debido a dichas infracciones, los autores serán los únicos responsables.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN. EL RETO DE PENSAR Y COMUNICAR EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN	13
--	----

NURIA NAVARRO SIERRA
RAQUEL VINADER SEGURA
OLGA SERRANO VILLALOBOS

SECCION I

REFLEXIONES EN TORNO A LA BÚSQUEDA DE LA IDENTIDAD EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

CAPÍTULO 1. EL <i>BREAKOUT EDU</i> COMO MÉTODO PARA OPTIMIZAR EL APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS: UNA PROPUESTA PRÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE PSICOMETRÍA	18
---	----

ADRIÀ MARCO-AHULLÓ
ISRAEL VILLARRASA-SAPIÑA
JOSÉ LUIS BERMEJO-RUIZ

CAPÍTULO 2. IMPLANTACIÓN DE UN APRENDIZAJE BASADO EN JUEGOS (ABJ) EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: LA IMPORTANCIA DEL ANÁLISIS PREVIO DE LA PREDISPOSICIÓN Y MOTIVACIÓN DEL ESTUDIANTE HACIA LA METODOLOGÍA	33
---	----

SONIA GARCÍA MERINO
JAIME SERRADA SOTIL
BELÉN OBISPO DÍAZ
MIRIAM GRANADO PEINADO

CAPÍTULO 3. ESTIMULACIÓN COGNITIVA, LINGÜÍSTICA Y EXPRESIVA EN PERSONAS CON DEMENCIA. DISEÑO DE UNA PLATAFORMA DIGITAL: FORGET ME NOT 2.0.....	51
--	----

LUIS DEL BARRIO ARANDA

CAPÍTULO 4. EDUCAR MEDIANTE INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA)...	68
---	----

MARÍA CARMEN MARTÍNEZ MURCIANO

CAPÍTULO 5. EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE PAULO FREIRE EN CORRESPONDENCIA CON LA HUMANIZACIÓN DE LA SOCIEDAD Y LA APLICACIÓN DE LAS TICS	87
---	----

HORTENSIA CARRANZA ROJAS
ANA LUCÍA MURILLO VILLAMAR

CAPÍTULO 6. LO QUE SUBYACE DETRÁS DE LAS PANTALLAS. RUTA DE CAPTACIÓN DE MENORES PARA EL CONSUMO DE PORNOGRAFÍA.....	104
<p style="padding-left: 40px;">OLGA SERRANO-VILLALOBOS ISLENY CRUZ-CARVAJAL PABLO HIDALGO COBO</p>	
CAPÍTULO 7. EL APRENDIZAJE EN LOS PROCESOS DE DECISIÓN DE LOS CONSUMIDORES UNIVERSITARIOS EN MARKETING DEPORTIVO	144
<p style="padding-left: 40px;">RAFAEL CANO TENORIO DIEGO GÓMEZ-CARMONA PEDRO PABLO MARÍN DUEÑAS ARACELI GALIANO CORONIL</p>	
CAPÍTULO 8. APLICACIONES DEL ANÁLISIS DE SISTEMAS DE DISCURSOS EN LA DOCENCIA DE ESTUDIOS DE COMUNICACIÓN. EVIDENCIA EMPÍRICA A PARTIR DE LA PRODUCCIÓN PERIODÍSTICA SOBRE PROSTITUCIÓN Y PORNOGRAFÍA.....	158
<p style="padding-left: 40px;">CARLOS RODRÍGUEZ CRESPO OLGA SERRANO-VILLALOBOS JOSÉ LUIS LÓPEZ SANGÜESA</p>	
CAPÍTULO 9. EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN LAS AULAS UNIVERSITARIAS: UN PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE BASADO EN LA CREATIVIDAD DIGITAL, LA NEUROPSICOLOGÍA, LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y EL MINDFULNESS	183
<p style="padding-left: 40px;">NIEVES FÁTIMA OROPESA RUIZ MARÍA ARACELI PÉREZ GARCÍA</p>	
CAPÍTULO 10. LA LUCHA CONTRA LA DESINFORMACIÓN A TRAVÉS DE LAS REDES SOCIALES: EL USO DE TIKTOK POR AGENCIAS DE VERIFICACIÓN EN EUROPA Y AMÉRICA	200
<p style="padding-left: 40px;">PABLO HIDALGO COBO BELÉN PUEBLA-MARTÍNEZ OLGA SERRANO-VILLALOBOS</p>	
CAPÍTULO 11. USOS, ATITUDES E CRENÇAS DAS LÍNGUAS CRIOULAS E DOS SEUS FALANTES EM SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE. UMA ABORDAGEM DESDE O DISTRITO DE LOBATA.	221
<p style="padding-left: 40px;">MARIA MONTROY</p>	

SECCION II
EL ARTE Y LA CREATIVIDAD COMO HERRAMIENTAS DE
INNOVACIÓN DOCENTE

CAPÍTULO 12. ARTE DIGITAL EN LA ASIGNATURA DE LENGUAJE ARTÍSTICO Y SU INCIDENCIA EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE.....	247
RAMÓN ESTEBAN CÁRDENAS PÉREZ IRMA LAGOS HERRERA PAULA URZUA CARMONA	
CAPÍTULO 13. LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN ENSEÑANZA ONLINE DE ASIGNATURAS VISUALES.....	270
NADIA MCGOWAN MARCELO FRAILE NARVÁEZ ISMAEL SAGREDO OLIVENZA	
CAPÍTULO 14. UNIVERSIDAD Y MUSEO EN EL APRENDIZAJE ENTRE PARES. EXPERIENCIA ARTÍSTICA Y ALFABETIZACIÓN VISUAL DE MAESTROS EN FORMACIÓN.....	286
SOLEDAD FERNÁNDEZ-INGLÉS	
CAPÍTULO 15. EDUCACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DEL COLOR Y EL ARTE: EL <i>ART THINKING</i> COMO METODOLOGÍA DE INNOVACIÓN DOCENTE CON ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA	305
LANZA PRAT, MARINA LUQUE MALDONADO, NURIA MARTÍNEZ-GARCÍA, INMACULADA	
CAPÍTULO 16. ARTE, COMUNICACIÓN Y TRANSFORMACIÓN DIGITAL. EVOLUCIÓN Y ADAPTACIÓN DE DISCURSOS CURATORIALES EN LAS REDES SOCIALES DEL MUNDO POSTPANDEMIA.....	322
MARTA PÉREZ IBÁÑEZ	
CAPÍTULO 17. CO-CREACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS: GENERACIÓN DE IDENTIDAD DE GRUPO EN UN ENTORNO DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.....	343
EVA M ^a DOMÍNGUEZ GÓMEZ	

CAPÍTULO 18. EL TALLER VIRTUAL DE DISEÑO: LA IMPLEMENTACIÓN DE METODOLOGÍAS PROYECTUALES PARA LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA Y PROGRESIVA DEL CONOCIMIENTO.....	368
MARCELO FRAILE-NARVAEZ ROBERTA BARBAN-FRANCESCHI BEGOÑA YÁÑEZ-MARTÍNEZ	
CAPÍTULO 19. PROYECTO REAL DE DISEÑO E IMPRESIÓN 3D PARA INTERVENIR EN EMERGENCIAS EN ÁREAS DE DIFICULTAD LOGÍSTICA: TAREA INTEGRADA PARA LA INCLUSIÓN DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y ODS EN LA UNIVERSIDAD	390
RAFAEL CONDE MELGUIZO DANIEL ALONSO MARTÍNEZ	
CAPÍTULO 20. AUDIOVISUALES INTERACTIVOS A TRAVÉS DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN EL ÁMBITO DEL DISEÑO DE INTERACCIÓN.....	407
CELIA ANDREU-SÁNCHEZ MIGUEL ÁNGEL MARTÍN-PASCUAL	
CAPÍTULO 21. IDENTIDAD E ICONO. LA READAPTACIÓN DEL PROYECTO ‘MENINAS MADRID GALLERY’ COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA EL CONOCIMIENTO DEL PATRIMONIO ARTÍSTICO Y CULTURAL DE LA PROPIA LOCALIDAD	421
VICTORIA TORIBIO-LAGARDE	
CAPÍTULO 22. MODELO DE UTILIDAD <i>TV ALL</i> : DISEÑO Y CREACIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS DIGITALES EN LA TELEVISIÓN EDUCATIVA INTELIGENTE EN BASE AL PATRÓN DE BUENAS PRÁCTICAS	438
CLAUDIA SÁNCHEZ DURÁN	
CAPÍTULO 23. UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA BASADA EN EL <i>STOP MOTION</i> Y EL <i>ABP</i> PARA PROPICIAR PROCESOS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE ADAPTADOS A LOS RITMOS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA.....	457
NURIA LUQUE MALDONADO MARINA LANZA PRAT INMACULADA MARTÍNEZ-GARCÍA	

CAPÍTULO 24. EDUCACIÓN ARTÍSTICA E INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA COMO ESTRATEGIAS DE INNOVACIÓN DOCENTE	475
DIEGO ORTEGA-ALONSO JAVIER CORTÉS-MORENO TERESA AMEZCUA-AGUILAR	
CAPÍTULO 25. PLANEA, ARTE Y ESCUELA: INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN (ARTÍSTICA).....	498
FERNANDO TRUJILLO SÁEZ ANGELINA LORELÍ PADILLA HERNÁNDEZ	
CAPÍTULO 26. DIBUJO EN LA CARENCIA DE DIBUJO	524
JOSÉ MARÍA BULLÓN DE DIEGO	
CAPÍTULO 27. EDUCACIÓN EMOCIONAL Y CÓMIC, UNA PROPUESTA PRÁCTICA	543
DEIMANTE JONUSAITYTE MARGA VIVES BARCELÓ	
CAPÍTULO 28. CONEXIÓN ENTRE HISTORIA Y PROYECTO EN UN NUEVO ABORDAJE EN LA ENSEÑANZA ONLINE DE HISTORIA DEL DISEÑO	561
ROBERTA BARBAN FRANCESCHI BEGOÑA YÁÑEZ-MARTÍNEZ MARCELO FRAILE NARVAEZ	
CAPÍTULO 29. MATERIALES DIDÁCTICOS DEL MUPAI: UNA PROPUESTA DESDE LOS FONDOS DEL MUSEO Y LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LOS OBJETIVOS DE LA AGENDA 2030.....	577
NOELIA ANTÚNEZ DEL CERRO LORENA LÓPEZ MÉNDEZ AMAIA SALAZAR RODRÍGUEZ ROBERTO FERNÁNDEZ VALLBONA	
CAPÍTULO 30. SENTIDOS, IMAGEN Y SONIDO. EXPERIENCIAS EN LA FORMACIÓN DOCENTE PARA PRIMERA INFANCIA	604
INÉS LÓPEZ MANRIQUE	
CAPÍTULO 31. PATRIMONIO ECLESIASTICO DURANTE LA GUERRA CIVIL Y POSGUERRA: EL CUADRO DE LA ASUNCIÓN DE EBBRUCENA, ALMERÍA.....	618
NADELA SALMERÓN LEONA	
CAPÍTULO 32. PAISAJE PANDÉMICO. FOTOGRAFÍA Y SILENCIO	634
CRISTINA LÓPEZ-POLÍN JUAN CARLOS OLIVER TORELLÓ MARIA-JOSEP MULET GUTIÉRREZ	

SECCIÓN III
DESAFÍOS EN LA INNOVACIÓN DOCENTE Y LA TRANSFERENCIA
EN COMUNICACIÓN

CAPÍTULO 33. LET'S TALK ABOUT ENVIRONMENTAL IMPACT: UN COIL ENTRE ESTUDIANTES DE 'BIOLOGÍA', 'BIOLOGÍA MARINA' Y 'AGRONEGOCIOS' DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA Y 'RADIO Y PÓDCAST' DE LA UNIVERSIDAD SAN PABLO – CEU.....	653
SARA RUIZ GÓMEZ	
CAPÍTULO 34. ANÁLISIS DE LA IMAGEN TURÍSTICA DE LAS CIUDADES EN LAS REDES SOCIALES. CASO PRÁCTICO: COMPARACIÓN ENTRE LISBOA Y MADRID.....	668
CELIA SANCHO BELINCHÓN DORA SANTOS-SILVA	
CAPÍTULO 35. LAS WEBSERIES COMO VEHÍCULO PARA LA INNOVACIÓN DOCENTE. ESTUDIO DE CASO DE UN PROYECTO UNIVERSITARIO	689
LAURA CORTÉS-SELVA	
CAPÍTULO 36. EPISTEMOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN TEÓRICA EN PUBLICIDAD.....	707
LUIS GALLARDO VERA	
CAPÍTULO 37. PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE EN COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL: MODOS DE MIRAR(SE) DESDE UNA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL	729
MAR BINIMELIS ADELL ELENA OROZ	
CAPÍTULO 38. ¿CÓMO COMBATIR LA DESINFORMACIÓN? RASGOS DE LAS FAKE NEWS Y RUTINAS PROFESIONALES DE LOS FACT-CHECKERS	746
ÁLVARO LÓPEZ-MARTÍN BEATRIZ MUÑOZ HIDALGO ALBA CÓRDOBA-CABÚS	
CAPÍTULO 39. ANÁLISIS DE LA COMUNICACIÓN POLÍTICA EN LOS PLANES DE ESTUDIO DE COMUNICACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS	765
ANDREA MORENO CABANILLAS ARITZ GOROSTIZA CERVIÑO	

CAPÍTULO 40. MEJORA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE E INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES ERASMUS A TRAVÉS DE LA UTILIZACIÓN DIDÁCTICA DE LOS MUSEOS	786
ANA PEDREÑOS-SANTOS JOSÉ A. RUIZ SAN ROMÁN	
CAPÍTULO 41. LA COMUNICACIÓN CIENTÍFICA A TRAVÉS DEL ABSTRACT VISUAL COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA	804
MIGUEL ÁNGEL MARTÍN-PASCUAL CELIA ANDREU-SÁNCHEZ	
CAPÍTULO 42. EL EYE TRACKER EN LA FORMACIÓN EN USABILIDAD WEB. UNA EXPERIENCIA DOCENTE	820
CELIA ANDREU-SÁNCHEZ MIGUEL ÁNGEL MARTÍN-PASCUAL	
CAPÍTULO 43. IMPACTOS DE LA ENSEÑANZA DE PERIODISMO EMPRENDEDOR: ESTUDIO DE CASOS DE MEDIOS DIGITALES FUNDADOS POR EGRESADOS UNIVERSITARIOS	835
CAROLINA ALBORNOZ FALCÓN NICOLÁS ELEBI RAMÓ INDIA MOLINA	
CAPÍTULO 44. BRANDING ET NOUVEAUX MÉDIAS NUMÉRIQUES UNE STRATÉGIE À 360° POUR VITE DONNER UNE IDENTITÉ DE MARQUE	855
WALLEZ	
CAPÍTULO 45. APLICACIÓN DE FIGMA EN EL DISEÑO DE APPS CON UX/UI Y EVALUACIÓN MEDIANTE RÚBRICAS EN GOOGLE CLASSROOM	879
DAVID POLO SERRANO	
CAPÍTULO 46. LA CONSOLIDACIÓN DE UNA RED DE PROFESIONALES PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ENSEÑANZA Y LA PRÁCTICA DEL PERIODISMO EMPRENDEDOR. EL CASO SEMBRAMEDIA.....	895
CLAUDIA LILIANA BEDOYA SANDOVAL LUIS ALBERTO MARTÍNEZ ÁLVAREZ	
CAPÍTULO 47. HACIA UNA PROPUESTA TEÓRICO-METODOLÓGICA EDUCOMUNICATIVA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA ARTICULACIÓN ENTRE LA PROGRAMACIÓN TELEVISIVA EDUCATIVA ECUATORIANA Y LA FORMACIÓN CURRICULAR: PERTINENCIA Y LIMITACIONES	911
HORTENSIA CARRANZA ROJAS	

CAPÍTULO 48. INTEGRACIÓN, APLICACIÓN Y SINERGIAS DE LA ASIGNATURA TELEVISIÓN Y VÍDEO AL “PROYECTO EXPLORIA” DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD SAN PABLO CEU	930
ROBERTO C. GOZALO GARCÍA TERESA BARCELÓ UGARTE	
CAPÍTULO 49. PUBLICIDAD INTERACTIVA Y SOCIAL : UN PROYECTO DE E-APRENDIZAJE-SERVICIO PARA LA ALFABETIZACIÓN TECNOLÓGICA DE FAMILIAS Y MENORES	950
MARIAN BLANCO-RUIZ ESTHER MARTÍNEZ PASTOR	
CAPÍTULO 50. LA PRODUCCIÓN PUBLICITARIA A TRAVÉS DEL CONTRATO DE COPRODUCCIÓN	967
VÍCTOR ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ LOURDES GALLARDO-HURTADO	
CAPÍTULO 51. EL GUIÓN PARA PUBLICIDAD A TRAVÉS DEL VIAJE DEL HÉROE	980
VÍCTOR ÁLVAREZ-RODRÍGUEZ	

EL TALLER VIRTUAL DE DISEÑO: LA IMPLEMENTACIÓN DE METODOLOGÍAS PROYECTUALES PARA LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA Y PROGRESIVA DEL CONOCIMIENTO

MARCELO FRAILE-NARVAEZ

Universidad Internacional de La Rioja

ROBERTA BARBAN-FRANCESCHI

Universidad Internacional de La Rioja

BEGOÑA YÁÑEZ-MARTÍNEZ

Universidad Complutense de Madrid

1. INTRODUCCIÓN

Para Segovia y Pérez (2009), el diseño, puede entenderse como una empresa que se realiza con el propósito de responder a preposiciones dirigidas a la creación de un objeto. Dada su complejidad, exige la producción y elaboración de modelos, que anticipan la situación futura y resuelven el problema. Conceptualmente, el diseño sigue un proceso iterativo que obedece a una intención, un procesamiento estructurado con base en dos aspectos fundamentales: uno racional y otro creativo (Guigosa, 2006). De igual manera, como actividad fáctica, requiere de la investigación y la metodología para desarrollar una sistematización del hacer desde un modo objetivo. Será en este sentido, en donde se hace imprescindible encontrar un procedimiento proyectual capaz de transmitirse mediante la enseñanza: un método que, a través de la reflexión teórica, permita construir y distinguir lo material y lo práctico de lo creado (Ortiz et al., 2009).

Será el taller de diseño, el espacio de trabajo seleccionado, un lugar central para el aprendizaje del proyecto: bajo un esquema educativo tradicional, con una fuerte herencia academicista de la Beaux Art apoyado

por en una labor continua, autónoma y un diálogo entre profesores y alumnos, y entre los estudiantes entre sí (Domingo-Calabuig y Lizondo-Sevilla, 2020).

Con estos fines, el taller de diseño tiene como objetivo, conseguir que los estudiantes puedan combinar las herramientas proyectuales (fundamentos teóricos), con el intercambio de ideas (sociabilización crítica), a fin de ser capaces de desarrollar sus propios proyectos. En esencia, se trata de un proceso complejo, matizado por una enorme diversidad de variables, en donde se mezcla el nivel académico de los estudiantes, su grado de madurez, la capacidad de cada individuo para procesar la información, su motivación, el bagaje de saberes previos, entre otros diversos factores necesarios para asimilar el conocimiento, ganando experiencia bajo la guía de un instructor (Goldschmid, 2003).

Del mismo modo, otro elemento constituyente de esta ecuación es el cuerpo docente, que influirá en la construcción del espacio de aprendizaje. En este sentido, es conveniente destacar que, en el taller de diseño, existen una diversidad de miradas, donde su experiencia profesional, sus experticias como profesor para transmitir la información, hacerla accesible, motivar a los estudiantes, su propia formación, juntamente con las influencias y referentes propias producirán una impronta personal, que nos permite enfrentarnos a soluciones plurales ofreciendo diferentes respuestas a un similar problema, algo que redundará en definitiva en el enriquecimiento de la mirada del estudiante (Dreifuss-Serrano, 2015).

Sea como fuere, en un sentido general, podríamos sintetizar estos contrastes, en un proceso denominado de enseñanza-aprendizaje: un binomio indisoluble, donde el conocimiento “no solo es transmitido de manera unidireccional y vertical, sino que este se genera con la interacción de alumnos y profesores, y que, en un entorno ideal, unos aprenden de los otros de modo bilateral” (Dreifuss-Serrano, 2015, pp. 67-92).

En este sentido, dada la enorme diversidad de casos posibles, se requiere que, durante el proceso, el profesor deba tomar una actitud flexible, llegando a situaciones aisladas en donde a veces se requiera de una enseñanza individual.

Para Dreifuss-Serrano (2015), la transmisión de la información dentro de un taller de diseño se articula en torno a dos términos claves: la pedagogía, es decir, el conjunto de ideas, teorías o conocimientos que se desea transmitir al estudiante (temas y subtemas que son seleccionados por el profesor o equipo de profesores); y la didáctica, concretamente, los métodos que se emplearán para la comunicación de los conceptos elegidos en el taller (relacionadas con las lecturas, materiales, ejercicios y rubricas escogidas). De la combinación de ambas, pedagogía y didáctica, surge la propuesta pedagógica del taller.

En esencia, un taller es un espacio de aprendizaje, fundamentalmente práctico, donde se aprende haciendo. Será en el taller, donde el profesor compartirá sus conocimientos y habilidades proyectuales con el estudiante, guiando su desarrollo creativo; un proceso verbal que se remonta a los tiempos de los gremios medievales, cuando se aprendía con el ejemplo: un procedimiento síncrono entre verbalización y dibujo, que será registrado por el alumno, junto con sus apreciaciones personales.

En el taller presencial tradicional, la relación entre docente y alumno se da cara a cara: una actividad eminentemente práctica, en donde su formación queda centrada en “potenciar las capacidades para la reflexión en la acción, es decir, el aprendizaje de la acción y la resolución de problemas que en la mayoría de los casos son complejos” (Shön, 1992).

Sin embargo, con el desarrollo en las últimas décadas de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), ha conducido a cambios sociales sin precedentes, entre los que podemos citar el incremento de la enseñanza online, algo que, a partir de la última pandemia mundial de COVID-19, nos ha llevado a la toma de importantes decisiones dentro del campo de la docencia, acelerando aún más este proceso: la reducción de las exposiciones presenciales de los trabajos en el aula y la necesidad de un contacto fluido, independiente de su situación geográfica, ha generado una evolución de nuevos formatos audiovisuales más accesibles y dinámicos.

En este sentido, es difícil negar las grandes ventajas que tiene el desarrollo de la enseñanza online (McGowan y Yáñez, 2021), especialmente, el haber permitido a estudiantes el continuar su educación en una

situación de crisis mundial. Sin embargo, también presentan sus propios retos, los cuales necesitamos comprender para mejorar sus necesidades. Entre ellos, quizás el más relevante sea el desafío de implementar enseñanzas prácticas en estos entornos de formación a distancia: un aprendizaje no individual, generador de contenidos coproducidos, capaz de fomentar la interacción de las personas (Viñals-Blanco y Cuenca Amigo, 2016).

A partir de estos conceptos, este estudio tiene como objetivo principal, la creación de un espacio virtual de trabajo proyectual, como un área que posibilite la construcción colectiva y progresiva del conocimiento, para asignaturas relacionadas con la creatividad, dentro de entornos de enseñanza online universitaria.

Por ese motivo, se plantea un caso de estudio correspondiente a la Escuela Superior de Ingeniería y Tecnología (ESIT) de la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). La UNIR imparte sus titulaciones en un entorno online, por lo que es un espacio idóneo para esta investigación.

Para su análisis tomaremos como referencia la taxonomía elaborada por Pierre Dillenbourg, en su libro *Collaborative Learning. Cognitive and Computational Approaches* (1999). En dicho trabajo, el autor identifica cuatro elementos que permiten definir el contexto de un aprendizaje colaborativo. Estos son:

- **La situación**, definida por el grado de las acciones, conocimientos y estatus de los participantes para dar resolución, a las tareas o problemas de diseño en forma conjunta.
- **Las interacciones**, enmarcadas dentro de la situación colaborativa que se haya establecido (síncrona/asíncrona), influyendo en el proceso cognitivo de cada uno de sus participantes.
- **Los mecanismos de aprendizaje**, definidos a partir de la interacción entre pares (tanto individuales, como grupales), incluidos la apropiación, la mutua modelación y la internalización.

- **Los efectos del aprendizaje colaborativo**, obtenidos mediante mediciones posteriores de las ganancias que han alcanzado los estudiantes en el proceso. Razón por la cual, utilizaremos estos términos a modo de ejes para nuestra clasificación y estudio.

Finalmente, dado el carácter del proyecto marco⁹, el equipo de trabajo estuvo integrado originalmente por profesores de diferentes asignaturas proyectuales de la Escuela Superior de Ingeniería y Tecnología, de la Universidad Internacional de La Rioja. Sin embargo, se espera, en una segunda etapa, ampliar el campo de acción colaborando con otras universidades de enseñanza online.

2. OBJETIVOS

De acuerdo con los objetivos generales propuestos, y con la intención de enmarcar el problema, se establecieron tres propósitos específicos.

- Desarrollar un espacio comunitario propicio para el intercambio de la producción realizada por los estudiantes, con el fin de confrontar experiencias, apoyadas por la teoría y la crítica docente.
- Estimular la transversalidad disciplinar en la construcción progresiva del conocimiento.
- Promover en el estudiante un espíritu crítico que le permita evaluar su producción de un modo continuo y objetivo.

⁹ Este trabajo es parte del proyecto de investigación: El Taller Virtual de diseño: implementación de metodologías proyectuales para la construcción colectiva y progresiva del conocimiento (2021-2022). Escuela Superior de Ingeniería y Tecnología. Universidad Internacional de La Rioja.

3. METODOLOGÍA

A partir de los objetivos establecidos, se propusieron 3 ejes de trabajo:

- Sociabilización del proceso de diseño. Se pretende transformar las clases taller en un espacio de trabajo colectivo: un sitio donde los estudiantes compartan su producción, explicando los fundamentos, objetivos, procesos y conclusiones alcanzadas.
- Correcciones comunitarias. Mediante devoluciones grupales de las actividades, el docente sociabilizará los trabajos, identificando errores, clasificando los resultados, y desarrollando aportaciones, mejoras y consejos que enriquezcan el diseño.
- Implementación de una actividad evolutiva. Se pretende la ejecución de una única tarea con diferentes grados de complejidad. Una evolución progresiva del aprendizaje, que permita la fijación de los contenidos conseguidos, así como la adquisición de nuevas pericias de un modo creciente.

3.1. SOCIABILIZACIÓN DEL PROCESO DE DISEÑO: EL TALLER DE DISEÑO

A lo largo de la historia, la enseñanza de las prácticas proyectuales se ha desarrollado bajo un trabajo comunitario: un aprendizaje colectivo dentro de un espacio taller, donde los aprendices eran guiados por un maestro. Para el profesor Sacriste (1985), este proceso se centraba en la transmisión de las experiencias. Un sistema donde la influencia recíproca entre individuos permitía enriquecer la tarea elaborada.

Desde esta perspectiva, el taller de diseño puede entenderse como un espacio dinámico, temporal, en donde convergen la teoría y la práctica para crear un discurso racional: un lugar en el que se permite integrar conocimientos, habilidades y actitudes (propias y adquiridas), con el objetivo de resolver problemas específicos (sean estos simulados o reales), a partir de actividades (de investigación, diseño, desarrollo u organización).

Para el filósofo argentino, Ander-Egg (1991), en el taller se establece una relación entre docentes y alumnos, donde los primeros guían a los segundos a buscar las soluciones más adecuadas al problema planteado.

En este sentido, será en el taller, donde el estudiante aprenderá integrando y fijando los contenidos: un “aprender haciendo”, a través de una metodología participativa, una complementariedad entre procesos individuales y grupales. Un procedimiento gradual, repetitivo, interdisciplinario, que se aprende mediante un estudio de casos, realizando asociaciones arbitrarias con respecto a los nuevos conocimientos, permitiendo descubrir y cultivar la mirada, y adquirir, en el proceso, las destrezas necesarias para resolver problemas de diseño.

En las carreras proyectuales, los talleres de diseño constituyen la columna vertebral de su estructura: desarrollados bajo un modelo pedagógico global, articulan y organizan los diferentes ciclos académicos, en un proceso lineal, de complejidad progresiva ascendente. Tanto los contenidos temáticos del taller, como su modo de administración, se encuentran dirigidos por tres factores: en primer lugar, las directivas de la facultad y su corpus teórico; en segundo término, la posición del taller o nivel en relación con la carrera; y finalmente, en tercer lugar, el enfoque particular del profesor que busca que los estudiantes integren los distintos temas del resto de las asignaturas (Dreifuss-Serrano, 2015).

Sin embargo, en la formación en línea, este método presenta matices distintos. En el taller virtual online, el papel de la tecnología es superlativo, actuando continuamente como mediadora durante el proceso de enseñanza-aprendizaje: un procedimiento que, a través de la implementación de diferentes variables tecnológicas, busca mejorar el aprendizaje de los alumnos mediante una mayor adecuación a ciertos requerimientos de la práctica profesional, en particular a la utilización de herramientas digitales y *soft skills*.

En el taller virtual, los estudiantes acceden a la información en un entorno colaborativo en línea, que estimula el trabajo creativo, el desarrollo de ideas, la elaboración de imágenes, videos, maquetas virtuales y modelos digitales interactivos. Una evolución en el diseño proyectual que utiliza los recursos informáticos, para poder interactuar en el ciberespacio, compartiendo el conocimiento producido en tiempo real (Segovia y Pérez, 2009). Una interacción síncrona y asíncrona de elementos que fomenta el vínculo entre docentes y alumnos, a la vez que ofrece valiosas oportunidades para el diseño y la creación de nuevos conocimientos.

A tal efecto, es conveniente remarcar que, el taller virtual no reemplaza al curso presencial, no es trasladar el espacio físico de la clase a un espacio virtual de la misma clase, su acercamiento es distinto, se trata de un nuevo tipo de educación que requiere de nuevos procesos, herramientas y metodologías de enseñanza diferentes. Por ejemplo, en el entorno digital el sentido del tacto y del olfato quedan reducidos, lo producido aún no se puede manipular o tocar, su aproximación es visual, son simulaciones de productos u objetos, en donde prima la imaginación (Sanchez et al., 2012), pero que influyen sorprendentemente en el proceso cognitivo de todos los participantes (Pérez, 2000).

A tal efecto, nos encontramos ante el nacimiento de un nuevo espacio ahora virtual, apoyado en sistemas digitales, que ofrece tanto a docentes como a estudiantes oportunidades de gran potencial, para el desarrollo de proyectos que responden a metodologías de enseñanza aprendizaje, así como fortalecer el trabajo colaborativo.

Para su implementación, existe un gran número de plataformas, tanto gratuitas como de pago, capaces de conformar una comunicación instantánea. De acuerdo con Mayorga (2020), estas aplicaciones se pueden dividir en aquellas destinadas a impartir clases, para tutorización, para evaluación y para la organización. Entre las más populares se encuentra Google Meet, Skype, y Zoom.

En el caso particular de la Universidad Internacional de La Rioja, las clases síncronas se gestionan mediante la plataforma Adobe Connect. Esta aplicación permite, además, la gestión de la información, la distribución de recursos, el trabajo con múltiples grupos, y la posibilidad de grabar las clases virtuales, para que los estudiantes puedan consultarlas posteriormente.

Con respecto a la implementación práctica del taller virtual de diseño, este se planteó como un espacio para dar respuestas y fomentar el diálogo proyectual: con ese fin, la relación profesor-estudiante no podía ser superior a 20 alumnos por cada profesor, una relación menor al de las clases tradicionales, pero que posibilita una mayor cercanía entre docentes y estudiantes, para afrontar los diferentes retos de la educación del diseño.

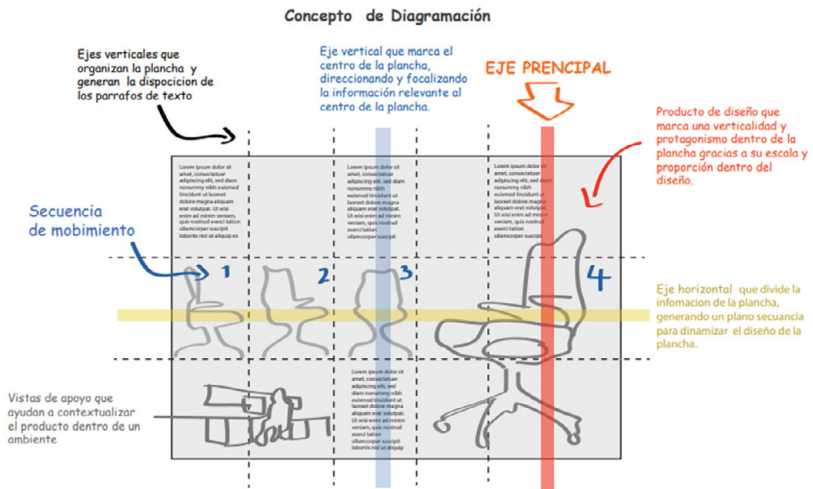
De igual modo, se incrementó la frecuencia de las sesiones de una a dos clases semanales, y su duración cambió de 45 minutos a 2 horas.

Finalmente, la estructura de cada clase quedó constituida de la siguiente manera:

- **Presentación del problema.** (15 a 30 minutos). Se trata de un análisis crítico, donde el docente plantea estrategias posibles, y futuros resultados.
- Al inicio de cada nuevo proyecto, el profesor explica en qué consiste la actividad que deberán desarrollar. Para esto, los docentes utilizan diferentes recursos visuales, desde imágenes, videos, o cuadros conceptuales, que les permitan explicar los conceptos principales, definiciones y referentes.
- **Trabajo en el taller.** (1 hora y ½). Etapa fundamentalmente práctica, en donde el objetivo es encontrar los medios necesarios para dar una respuesta mediante el diseño, un proceso que se mueve, oscila, proporciona combinaciones y evoluciona (Domingo-Calabuig, y Lizondo-Sevilla, 2020).
- En esta etapa, lo fundamental es promover una actitud autónoma, donde sean los estudiantes quienes planteen las dudas y encuentren el camino hacia las respuestas (Fraile, 2011), para esto, el docente dividía a los estudiantes en grupos de trabajo de 3 a 6 integrantes: al tratarse de un número menor, podían conectar la cámara, el micrófono, hablar entre ellos y además compartir archivos o la pantalla del ordenador.
- Paralelamente, los docentes visitaban a los diferentes equipos, arrojando pistas acerca de la tarea a realizar, y respondiendo a las dudas o consultas que pudieran surgir durante el trabajo. En caso de que los estudiantes necesitasen consultar al docente y este no estuviera presente, la plataforma posee un botón para solicitar su ayuda.
- **Cierre y recapitulación.** (15 a 30 minutos). Al finalizar cada clase taller, los docentes reservaban los momentos finales para

recapitular sobre el tema desarrollado, e intentar sacar algunas conclusiones parciales acerca de los resultados alcanzados hasta el momento.

IMAGEN 1. Actividad: silla para el teletrabajo bocetos de Mauricio David García Vargas.



Fuente: Mauricio David García Vargas

IMAGEN 2. Actividad: silla para el teletrabajo bocetos de Mauricio David García Vargas.



Fuente: Mauricio David García Vargas

3.2. CORRECCIONES COMUNITARIAS

Acompañando a las actividades de taller virtual, se propusieron el desarrollo de diferentes labores síncronas y asíncronas, que permitan profundizar o apuntalar algunos conceptos que no pudieron verse con profundidad durante dichas clases.

- **Sesiones de refuerzos** (comunicación asíncrona). En las clases asíncronas, no se requiere una participación simultánea de estudiantes y profesores: los primeros, pueden acceder a este material (videos, correos electrónicos, blog, entre otros) en cualquier momento, pudiendo adaptar su aprendizaje a sus necesidades y disponibilidades. Un sistema de grandes ventajas, ya que facilita la formación a distancia, a partir de una mayor flexibilidad, permitiendo que los alumnos puedan estudiar a su ritmo en distintos horarios. Con esa intención se idearon una serie de clases de refuerzos que posibilitaban a los estudiantes mejorar sus habilidades y conocimientos en un tema específico. Dada su naturaleza, estas lecciones estaban enfocadas a desarrollar problemáticas particulares detectadas en el taller, y que requería una atención particular para el desarrollo del proyecto.
- **Críticas parciales comunitarias** (síncronas). En algunos temas de gran profundidad, requerían de un tiempo extra para profundizar sobre su desarrollo. Con ese fin, se establecieron 3 sesiones de crítica.

Estas sesiones se desarrollaron como clases síncronas, que permitían la interacción simultánea entre los usuarios: los estudiantes pueden realizar preguntas y participar en discusiones en tiempo real, juntos con sus docentes.

Se trata de un modo particular de aproximarnos a la crítica proyectual, a través de un espacio de atención grupal, donde los estudiantes tienen la posibilidad de tener críticas parciales acerca de su proyecto. Una devolución parcial, en que el profesor, de forma directa, realiza un análisis profundo sobre el estado de los proyectos, resolviendo sus dudas y problemas que normalmente no pueden tratarse en las clases regulares por falta de tiempo.

- **Jury.** Para Dreifuss-Serrano (2015), los proyectos planteados en el taller son un ensayo de la vida profesional, en su desarrollo se proponen tareas que buscan que el futuro diseñador ponga en práctica de un modo progresivo las habilidades que se requieren durante el ejercicio de la profesión.

En esta etapa se espera que el estudiante, de forma madura, sea capaz de interpretar los resultados alcanzados y sacar conclusiones (Fraile y McGowan, 2021). Con este enfoque, las correcciones parciales y exposiciones grupales sirven para presentar los avances obtenidos en formato gráfico: los estudiantes exponen sus diseños y los aspectos inherentes al proceso de diseño (enchinchadas/exposición), y el docente utiliza esos proyectos para desarrollar las correcciones y las propuestas de mejoras.

En esencia, un Jury consiste en un grupo de profesores expertos en el campo del diseño, reunidos para evaluar y calificar los trabajos de los estudiantes. Entre sus particularidades, se encuentra el hecho de que, al ser externos, no se han involucrado con el desarrollo del proyecto, pudiendo ser objetivos y justos en su evaluación, permitiendo, además, establecer los proyectos más relevantes y las habilidades inherentes para la resolución de problemas comunes en el ámbito proyectual.

En el caso particular de esta investigación, se invitó a tres profesores miembros del área de diseño (UNIR), para formar parte del tribunal de Jury, el cual se desarrolló dentro de la plataforma Adobe Connect, actuando el profesor de la asignatura como maestro de ceremonias encargado de organizar y dar paso a los diferentes grupos, que, de forma sintética, debían realizar una exposición de sus trabajos y la solución a la que habían arribado. A continuación, el tribunal, realizaba un resumen general del trabajo, exponiendo los problemas detectados y las conclusiones arribadas. Finalmente, se destinaba a un espacio para preguntas generales.

3.3. IMPLEMENTACIÓN DE UNA ACTIVIDAD EVOLUTIVA

En esencia, una actividad proyectual actúa a modo de puente entre la teoría y la práctica, abarcando saberes del ámbito de las ciencias y de las artes: enmarcando en su proceso, un discurso racional, a la par que una respuesta sensible.

Cuando estas actividades proyectuales de diferentes temáticas se estructuran en forma fragmentada, para ser resueltas por los estudiantes en solitario, terminan convirtiéndose en pequeñas pinceladas conceptuales, que, aunque lo intentan, distan bastante del trabajo profesional. Con este fin, se propuso una actividad evolutiva de complejidad progresiva, desarrollada en etapas, para ser resuelta por los alumnos.

La nueva actividad, se dividió en tres partes, donde cada una de estas ofrecía un desafío mayor, pudiendo integrar los contenidos precedentes en un único trabajo en conjunto: un problema proyectual para resolverse entre pares, los cuales se beneficiarán del aprendizaje colaborativo, a través de un compromiso mutuo, con la intención de coordinar esfuerzos para dar una respuesta efectiva a la tarea.

Durante su evolución se combinan etapas de proposición y de comprobación, y también se suceden procesos de aplicación de conocimientos con su más consciente desinhibición de cualquier condicionante externo (Domingo-Calabuig y Lizondo-Sevilla, 2020).

Con el fin de agilizar este proceso, fue imprescindible identificar y planificar las actividades a desarrollar, a fin de que estas cumplieran los objetivos académicos previamente establecidos.

Estas actividades, incluyen procesos dinámicos que fomenten la comunicación, la colaboración y la resolución de problemas de manera creativa y efectiva.

Operativamente, dentro de la plataforma del campus, se destinó un apartado denominado contenidos, en donde se disponía el material necesario para cada semana de trabajo, junto con una planificación estratégica temporal que ayudase al estudiante a gestionar sus tiempos. De igual modo, los alumnos cuentan con las clases grabadas, pudiendo acceder a ellas las veces que quisiera, a fin de reforzar lo aprendido.

A través del campus virtual, los estudiantes en todo momento conocían las fechas límite de entrega de las tareas, los requisitos, y las rúbricas de evaluación, esta situación garantizaba que los alumnos fueran conscientes de los procesos que involucraban a la tarea y de este modo cumplir con lo establecido.

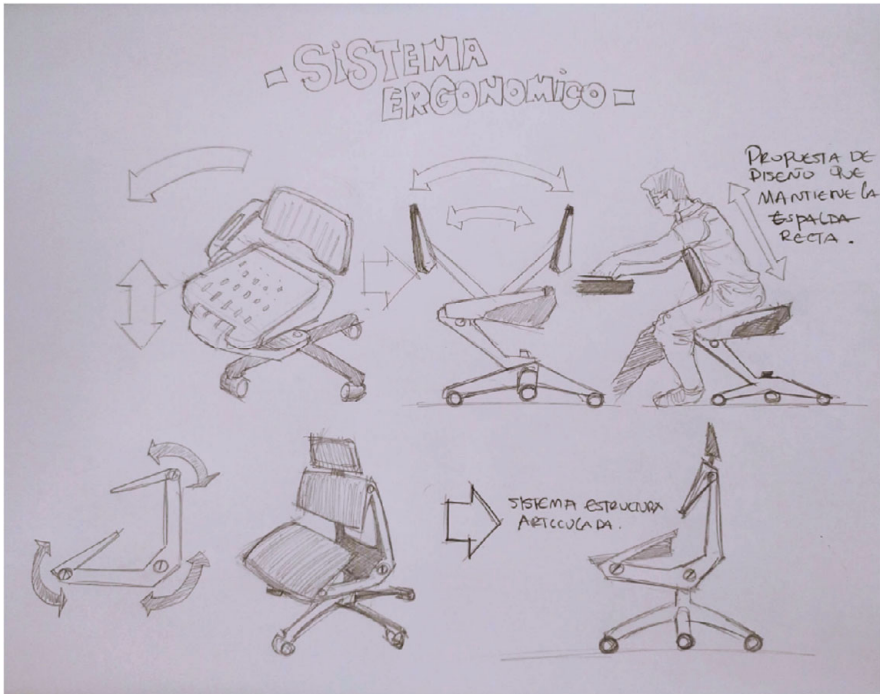
Durante el proceso, el docente acompañaba la ejecución de las actividades, pero sin intervenir: un guía que organiza y dirige la dinámica grupal, resolviendo los problemas de un modo colectivo, orientando, interpretando y generando reflexiones (Santa Cruz y Martínez, 2017).

IMAGEN 4. Actividad evolutiva: silla para el teletrabajo bocetos de Mauricio David García Vargas



Fuente: Mauricio David García Vargas

IMAGEN 5. Actividad evolutiva: silla para el teletrabajo bocetos de Mauricio David García Vargas



Fuente: Mauricio David García Vargas

4. RESULTADOS

Analizando los resultados obtenidos en entrevistas personales y encuestas realizadas por el departamento de calidad de UNIR, a estudiantes de las asignaturas involucradas en el proyecto, hemos detectado algunos datos importantes:

- **Taller Virtual de Diseño.** Todos los estudiantes consultados estuvieron de acuerdo en que las anteriores clases, de 45 minutos, dificultaba las tareas colaborativas, limitando la interacción a preguntas superficiales, sin poder arribar a explicaciones profundas. Por otro lado, el aumento en la duración y frecuencia de la asignatura, inicialmente se vio como un incremento en su complejidad. Sin embargo, luego de experimentar la metodología de trabajo, se valoró muy positivamente, ya que no

solo utilizaban el tiempo de una manera más efectiva, sino que, al contar con un profesor cercano, esto otorgaba una mayor profundidad en el desarrollo de sus proyectos. De igual forma, en el caso de los estudiantes muy ocupados, agradecían estas prácticas, al focalizar sus acciones, y dirigir las a un punto en concreto. Con respecto a la plataforma, el consumo excesivo de recursos de Adobe Connect dificulta trabajar en simultáneo con programas de diseño, compartiendo pantalla, cámaras y hablar en tiempo real. Con el fin de subsanar este inconveniente, los estudiantes de un modo autónomo comenzaron a indagar en el uso de otras plataformas. La solución obtenida fue desarrollar un sistema mixto, que incluía Adobe Connect para correcciones generales; en tanto que las reuniones grupales se realizaban en Teams, donde podían trabajar en línea, compartiendo pantallas, archivos, imágenes y voz.

En este sentido, uno de los principales inconvenientes que se han presentado en esta tarea fue la necesidad de contar con una conexión estable a internet, y un hardware medianamente adecuado para su uso en temas de diseño.

- **Correcciones comunitarias.** La implementación de las correcciones tipo Jury, permitió incorporar a la cursada una mirada fresca, sobre las críticas del proyecto.

Los estudiantes motivados por la presencia de los profesores invitados participaban activamente, exteriorizando sus diferentes posturas, convirtiendo la crítica en un debate analítico de opiniones. El profesor a cargo de la asignatura compartía pantalla con los trabajos de los diferentes estudiantes, dando la palabra a un representante de cada grupo, mientras que los miembros del tribunal ofrecían una retroalimentación de acuerdo con las características de cada proyecto. En forma paralela, el chat de la plataforma permitía la interacción con el resto de los estudiantes conectados, pudiendo los profesores, aclarar las dudas.

En el caso de las críticas parciales, la estructura de la plataforma Sakai, solo permite compartir contenidos a través del foro, que en el caso de archivos multimedia (imágenes, audios o videos), resulta poco eficaz,

limitándose a publicarlos como enlaces a descargar. Esta situación obligó a la búsqueda de canales alternativos en donde “colgar” los trabajos para su visualización: se optó por desarrollar un blog gratuito en Wordpress, donde todos los estudiantes tenían permiso para publicar, dejando el foro únicamente para la comunicación textual.

Adicionalmente, con el fin de generar una mayor participación, cada semana se proponía un desafío proyectual que debían subir al blog: una actividad voluntaria y libre donde los alumnos podían participar resolviendo un problema proyectual. Estos trabajos eran retomados al inicio de la clase, para realizar una breve crítica sobre los resultados obtenidos al tema propuesto. También, algunos estudiantes adquirieron la costumbre de acompañar sus proyectos con videos explicativos que enriquecían explicando el proceso de diseño seguido.

- **Actividades evolutivas.** En el caso de las actividades evolutivas, los estudiantes, reflexionaban sobre la temática, perfeccionando sus modelos de diseño, permitiéndoles elaborar nuevas alternativas, mucho antes de plasmar definitivamente el objeto. Entre sus principales ventajas, se encuentra la cohesión y profundidad de los trabajos, fomentando el aprendizaje colectivo y el crecimiento personal. Sin embargo, en algunos casos, esto presentaba dificultades en alumnos mayores, o con familiares a cargo que se veían imposibilitados para reunirse.

En cuanto al modelo asíncrono de clases adicionales, se valoró muy positivamente, ya que este permitía a los alumnos estudiar los temarios autónomamente de acuerdo con sus agendas personales, y posteriormente, asistir a los talleres virtuales y evacuar las dudas, mientras trabajaban en el proyecto. El principal desafío que debieron afrontar algunos estudiantes fue la falta de interacción, y cierta dificultad para mantenerse motivados y enfocados sin la estructura y la presencia del profesor en el aula.

IMAGEN 6. Actividad: silla para el teletrabajo bocetos de Mauricio David García Vargas



Fuente: Mauricio David García Vargas

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la era digital, las comunicaciones han experimentado un gran cambio debido al avance de la tecnología y la popularización de internet, permitiendo que estudiantes de distintas áreas geográficas puedan reunirse en línea, compartir contenidos, y juntos resolver un problema de diseño.

En este contexto, el presente trabajo, ha tenido como objetivo principal, la creación de metodologías proyectuales dentro de un entorno de enseñanza online universitaria: un espacio que posibilite la construcción colectiva y progresiva del conocimiento, para asignaturas relacionadas con la creatividad. En ese ámbito podemos concluir:

- En primer lugar, la participación de los diferentes integrantes del grupo, durante el proceso de diseño, permite comprender mejor las necesidades proyectuales y desarrollar soluciones más destacadas y efectivas. En esencia, se trata de un procedimiento continuo que involucra la interacción y el diálogo entre

los diseñadores (estudiantes) y la sociedad (el profesor), con el fin de crear respuestas que satisfagan los requisitos y deseos de los usuarios, y que sean apropiadas y relevantes en el contexto cultural y social en el que se desarrollan.

En el caso de la enseñanza online, la aplicación de talleres virtuales de diseño ha permitido abrir nuevas perspectivas en la docencia: una técnica que introduce al estudiante bajo la orientación del docente en una tarea investigativa, de un modo activo, permitiendo la construcción de contenidos propios, a la vez que impulsa la implementación de soluciones cada vez más ingeniosas.

En este sentido, la necesidad de una reducción en el número de alumnos facilita la interacción. Se trata de un espacio que trasciende el medio físico para construir de un modo colectivo el conocimiento. Un vínculo didáctico, absolutamente indispensable, donde el aprendizaje se basa en el hacer: una relación entre docentes y estudiantes, y entre los alumnos entre sí.

- En segundo lugar, las correcciones comunitarias. Conceptualmente, el taller trabaja para que el alumno tenga una comprensión de la metodología del diseño, fomentando la capacidad de aplicar creativamente el pensamiento divergente y lateral, estimulando la innovación en el proceso proyectual. Un protocolo capaz de plantear y transmitir las ideas de manera clara, valiéndose de los recursos que ofrece el manejo de métodos y procedimientos para la organización de conceptos y la representación del pensamiento.

La corrección comunitaria garantiza que los proyectos reflejen las necesidades y prioridades previamente definidas. De allí la importancia y valor del proceso seguido, no se valora solo el resultado, sino también el camino recorrido. Es un protocolo de prueba y error, una vía no lineal sino helicoidal, donde muchas veces hay que deshacer los pasos realizados para tomar otro nuevo rumbo. Rumbo que tendrá la sabiduría de la senda que ante se transitó. En este sentido, el taller virtual se ha convertido en un espacio de crítica y autocrítica. Un ámbito donde los estudiantes van adquiriendo sus criterios de valoración mediante, la crítica

parcial (a través de sus compañeros, su profesor y por supuesto la suya propia); y la crítica final (cuando el trabajo está terminado y este es expuesto): un análisis donde el estudiante deberá presentar su recorrido, explicando los fundamentos de por qué lo hizo así.

- En tercer lugar, el desarrollo de actividades evolutivas. En el contexto de un proyecto, las actividades evolutivas pueden incluir cualquier acción o proceso que tenga como objetivo mejorar o desarrollar algo a lo largo del tiempo. En este sentido, estas implican la revisión y el ajuste constante del diseño para asegurar que se está avanzando de manera eficiente y efectiva hacia la concreción de los objetivos principales.

Para esto, las actividades deben plantearse en etapas con la adición de nuevas funcionalidades o complejidades, que busquen mejorar el valor o la utilidad del proyecto. Esto implica la exploración y el desarrollo de nuevas ideas o soluciones, a través de un aprendizaje personal, que incluyan la adquisición de novedosas habilidades o conocimientos para ajustar la efectividad y la eficiencia. Es fundamental no perder de vista que estas tareas necesitan alinearse con los objetivos y estrategias del taller, para asegurar que se está avanzando de manera efectiva hacia el logro de los resultados deseados.

Finalmente, no debemos olvidar que la tecnología sigue avanzando, y en este proceso, es probable que surjan nuevas formas de comunicación. Como docentes, necesitamos estar atentos a estos cambios para adaptarnos a ellos, y de este modo, seguir aprovechando las oportunidades que esta ofrece

6. APOYO

Este trabajo es parte del proyecto de investigación: El Taller Virtual de diseño: implementación de metodologías proyectuales para la construcción colectiva y progresiva del conocimiento (2021-2022). Escuela Superior de Ingeniería y Tecnología. Universidad Internacional de La Rioja

7. REFERENCIAS

- Ander-Egg, E. (1991). El taller una alternativa de renovación pedagógica. Magisterio del Rio de la Plata.
- Dillenbourg, P. (1999). Collaborative learning: Cognitive and computational approaches. Pergamon Earli.
- Domingo-Calabuig, D. y Lizondo-Sevilla, L. (2020). Espacio y tiempo del taller de proyectos arquitectónicos: la Escuela de Arquitectura de Valencia. *Revista de Arquitectura (Bogotá)*, 22(2), 3-11. <https://doi.org/10.14718/RevArq.2020.3389>
- Dreifuss-Serrano, C. (2015). Enseñanza-aprendizaje en el taller de diseño. *Limaq*, (001), 67-92. <https://doi.org/10.26439/limaq2015.n001.354>
- Fleischmann, K. (2019). From studio practice to online design education: Can we teach design online? | De l'enseignement pratique en studio à l'enseignement en ligne: peut-on enseigner le design en ligne? *Canadian Journal of Learning and Technology*, 41(1), 1-19. <http://doi.org/10.21432/cjlt27849>
- Fleischmann, K. (2021). Is the Design Studio Dead? - An International Perspective on the Changing Shape of the Physical Studio across Design Domains. *Design And Technology Education: An International Journal*, 26(4), 112-129. <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2972>
- Fraile, M. (2011). Generación Espacial a través de la utilización de Herramientas Digitales. VII Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior, CBC, UBA.
- Fraile-Narváez, M. y McGowan, N. (2021). Best practices in the implementation of virtual laboratories in online education: a case study of the School of Engineering and Technology at Universidad internacional de La Rioja. *ICERI2021 Proceedings. 14th annual International Conference of Education, Research and Innovation Online Conferene* (pp. 2479-2485). IATED. <https://dx.doi.org/10.21125/iceri.2021.0621>
- Goldschmidt, G. (2003). Expert knowledge or creative spark? Predicaments in design education. *Expertise in design. Design thinking research. Symposium 6. Sydney.*
- Guigosa Fragoso, V. (2006). La investigación en diseño. *Actas de Diseño 1. Facultad de Diseño y Comunicación. Universidad de Palermo.*
- Mayorga, M. (2020). Mayorga (2020), estas aplicaciones se pueden dividir en aquellas des-tinadas a impartir clases, para tutorización, para evaluación y para la organización. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(1), 5-11.

- McGowan, N. y Yáñez, B. (2021). Audiovisual feedback for online design projects. *INTED2021 Proceedings. 15th Internacional Technology, Education and Development Conference* (pp. 273-278). IATED. <https://dx.doi.org/10.21125/inted.2021.0073>
- Ortiz, J. C., Supisiche, M. C., & Savogin, G. (2019). La construcción del problema de proyecto en el taller de diseño industrial. El aporte de la historia y la teoría. VIII Encuentro de Docentes e investigadores en Historia del Diseño, la Arquitectura y la Ciudad (pp.467-475). Editorial de la Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Pérez, R. (2000). Dimensión didáctico-organizativa de las nuevas tecnologías en la educación básica. *Revista Interuniversitaria de Tecnología Educativa* (0). 263-284.
- Sacriste, E. (1985). Memoria de arquitectura y vida. *Summa*, 220, 26-30.
- Sanchez Ramos, M. (2012). El concepto diseño en el taller de diseño: reflexiones teóricas. *Revista digital de diseño gráfico*, 1 (4), 01-09.
- Santa Cruz, R. y Martinez, M (2017). Estrategias de enseñanza en el Taller de Diseño Arquitectónico. Un abordaje interpretativo del Máster Plan en el Taller Vertical de Diseño Arquitectónico “A” de la FAUD– UNMDP. *Revista Entramados - Educación y Sociedad*, 4 (4), 121-133.
- Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. Jossey-Bass Publishers
- Segovia, R. y Pérez, L. (2009). El taller de diseño arquitectónico virtual. *Revista de arte y humanidades UNICA*, 10 (2), 100-117.
- Shön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós.
- Viñals-Blanco, A y Cuenca Amigo, J. (2016). El rol del docente en la era digital, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30 (2), 103-114.