

- Andrade, R. (2002). *Fotografia e antropologia: olhares fora-dentro*. São Paulo: Estação Liberdade. Educ.
- Davel, E. Vergara, S.C., Ghadiri, D.P. (orgs.) (2007) *Administração com arte. Experiências vividas de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Atlas.
- Demo, P. (1995). *Metodologia científica em ciências sociais*. São Paulo: Atlas. 293 p.
- González Requena, J. (1985). Film, discurso, texto. Hacia una teoría del texto artístico. *Revista de Ciencias de la Información*, Madrid, n. 2, 1985.
- _____. (1986). *La metáfora del espejo*. Valencia: Instituto de Cine y Radio-Televisión.
- _____. (1995). Frente al texto fílmico; el análisis, la lectura. A propósito de El Manantial de King Vidor. *El análisis cinematográfico*, Madrid, Editorial Complutense, p. 11-45, 1995.
- _____. (2006). *Clásico, Manierista, Postclásico. Los modos del relato en el cine de Hollywood*. Madrid: Castilla Ediciones.
- Morgan, G. (2011). *Imagens da Organização*. São Paulo, Atlas, 2011.
- Pinto, M. J. F. (2005). A Metodologia da Pesquisa Científica como ferramenta na Comunicação Empresarial. In *Convicon (Congresso virtual de comunicação empresarial)*. São Paulo, Contexto. Comunicação e Pesquisa, 2005. [www.comtexto.com.br](http://www.comtexto.com.br/2convicomcomunicaMariaJoaquina.htm). Disponible em: <<http://www.comtexto.com.br/2convicomcomunicaMariaJoaquina.htm>>, acceso en 26 de julho. 2014.
- Rodríguez, V. B. C. (2014). *Além do Espelho. Análise de imagens de arte, cinema e publicidade. 2ª. ed. revista y ampliada*. Curitiba: Ed. Appris.
- Saramago, J. (2002). *O conto da ilha desconhecida*. São Paulo: Cia das Letras.
- Vergara, S. (2010). *Métodos de Pesquisa em Administração*. São Paulo: Atlas.
- Trías, E. (2006). *Lo Bello y lo siniestro*. Barcelona: Debolsillo.
- Abstract:** The present work shows the use of film as a teaching tool. Is the result of a practice in postgraduate courses where, through the analysis of the movie *The Silence of the lambs*, we seek to capture the student's desire for research and production of scientific texts. The film chosen covers a large area of interest, because it comes from an investigation which mobilizes the deepest desires of truth-seeking. Through the analysis of *The silence of the lambs* in parallel with all stages of research, the student gets caught up in the pursuit of the protagonist, experiencing their experiences as own and developing a growing interest for research and its methods.
- Keywords:** Movie - Teaching - Investigation - Methodology - Scientific texts - Postgraduate.
- Resumo:** O presente trabalho mostra a utilização do filme como ferramenta de ensino. É resultado de uma prática nos cursos de pós-graduação onde, através da análise do filme *O Silêncio dos Inocentes*, procuramos capturar o desejo do aluno para a investigação e produção de textos científicos. O filme escolhido abrange uma grande área de interesse, pois se trata de uma investigação que mobiliza os desejos mais profundos de busca pela verdade. Através da análise de *O Silêncio dos Inocentes* em paralelo com todas as etapas da pesquisa, o discente se vê envolvido na busca da protagonista, vivenciando suas experiências como próprias e desenvolvendo um interesse crescente pela pesquisa e seus métodos.
- Palavras chave:** Filme - Ensino - Pesquisa - Metodologia - Textos científicos - Pós-graduação.
- (* **Vanessa Brasil Campos Rodríguez**. Profesora titular de Unifacs - Universidade Salvador, Bahia, Brasil.

Teoría, práctica y experiencia. Nuevos modelos de pensamiento y acción en la LDCV / FADU-UNL

Actas de Diseño (2018, diciembre),
Vol. 26, pp. 209-213. ISSN 1850-2032.
Fecha de recepción: julio 2015
Fecha de aceptación: septiembre 2016
Versión final: diciembre 2018

Estefanía A. Fantini (*)

Resumen: Los trabajos extensionistas articulan acciones colaborativas con el Estado y la sociedad para hallar soluciones a problemas regionales y mejorar la calidad de vida. En la UNL se apunta a la 'experiencialidad' como "estrategia de enseñanza holística que relaciona el aprendizaje académico con la vida real" (Camilloni, 2013, p. 15). Esto es crucial en una carrera de Diseño porque coadyuva a la construcción del saber proyectual como modalidad específica de pensamiento. En esa línea se enmarca el PEIS que sirve de caso a esta presentación en donde docentes, alumnos y socios cohabitan procesos de enseñanza y aprendizaje vinculados con la ciudad, entendida como 'contexto situacional y de acción' (Ledesma, 2003, p. 108).

Palabras clave: Diseño - Experiencia - Extensión - Pensamiento Proyectual - Ciudad.

[Resúmenes en inglés y portugués y currículum en p. 213]

Presentación

El presente trabajo forma parte de los avances en investigación para la Tesis titulada “Enseñanza del diseño de comunicaciones visuales en FADU-UNL. Aportes para una didáctica proyectual” de la Maestría en Didácticas Específicas de la FHUC-UNL. En la misma se aborda la problemática que la dupla teoría-práctica presenta en el marco de una carrera proyectual como la Licenciatura en Diseño de la Comunicación Visual de la Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo de la Universidad Nacional del Litoral (LDCV / FADU-UNL) y busca esbozar lineamientos que permitan subsanar esa vacancia teniendo en cuenta la ‘experiencia’ como una modalidad potente planteada desde el campo de la Didáctica. En estrecha relación con ello, se trabaja sobre un caso de educación experiencial enmarcado en el Proyecto CAI+D “Políticas y poéticas del Diseño de Comunicaciones Visuales en Santa Fe”, dirigido por la Prof. Mg. Isabel Molinas en la mencionada casa de estudios.

Dos referencias resultan claves para comprender la relevancia del planteo en relación con el marco institucional de la UNL: en primer lugar, la destacada mención que en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2010-2019 de la Universidad Nacional del Litoral posee la Extensión, trascendiendo su definición intrínseca como ‘función sustantiva’ de la universidad. En segundo lugar, las acciones desplegadas por la institución para avanzar hacia una redefinición de la Extensión, en términos de ‘educación experiencial’ y la importancia de su inclusión genuina en el curriculum universitario.

El PDI 2010-2019 se estructura en base a tres ejes de acción denominados ‘Líneas Operativas Principales’ (LOPs). En este desarrollo, se focaliza particularmente en la segunda de ellas, titulada ‘LOP II. Alta calidad en enseñanza, investigación y extensión del conocimiento’ que resulta crucial a los fines del presente trabajo porque sintetiza los objetivos relacionados con las propuestas curriculares de las Unidades Académicas de la UNL. Como se planteaba más arriba, la Extensión se presenta como una de las Funciones Sustantivas de la universidad. A partir de allí, en el PDI se remarca la necesidad de andamiar

Nuevas formas de investigar en las que el conocimiento se genere a partir de programas transdisciplinarios que pongan el acento en la solución de problemas y en su pertinencia social. En esta última modalidad, será fundamental propiciar la participación de los actores sociales y productivos, conjuntamente con el Estado en todas sus jurisdicciones (PDI/2010-2019, p. 20).

Resulta notable el modo en que, desde un documento fundamental para todos los ámbitos de gestión de la UNL, la investigación es pensada también en función de la extensión, es decir desde la configuración de ámbitos de acción que conjugan saberes académicos multidisciplinares y el reconocimiento profundo de las problemáticas contextuales que la red de conocimientos habilitada por la universidad permitiría subsanar.

En cuanto a las acciones que se relacionan con la inclusión genuina de las prácticas de experiencia en el curriculum, es importante focalizar en el interés

manifestado por la UNL, entendiendo que las mismas “signifiquen un aporte a la formación académica y profesional de los estudiantes y promuevan un compromiso con su medio social” (UNL, 2015). En ese sentido, desde el año 2014 se han implementado dos ‘Convocatorias de Prácticas de Educación Experiencial’, que cuentan con el asesoramiento directo de la Dra. Alicia Camilloni. A su vez, estas acciones, cubren la capacitación de los docentes interesados en volcarse hacia la experiencia a través de talleres y cursos de posgrado y extensión, y, para los alumnos, dentro de la oferta académica de asignaturas electivas, la materia ‘Extensión Universitaria’, les permite conocer los marcos teóricos necesarios para la puesta en marcha y participación en este tipo de proyectos. En la primera de estas convocatorias y con un perfil fundacional, se enmarca en la FADU el Proyecto de Interés Social (PEIS) titulado “Diseño de comunicaciones para el uso responsable de playones polideportivos” dirigido por la Prof. Mg. Isabel Molinas y que constituirá el caso de análisis para la presente comunicación.

Contexto y experiencia

El reconocimiento de los espacios públicos como ámbitos para el desarrollo de actividades académicas ha permitido generar situaciones novedosas para la construcción del conocimiento específico. Este el caso del ya citado PEIS que se enmarca en las prácticas extensionistas llevadas adelante en la FADU. En este ámbito, y desde la I Convocatoria de Prácticas de Educación Experiencial de la UNL, se plantea un trabajo de profunda reflexión sobre la noción de ‘espacio público’ (Arroyo, 2011, p. 10) en tanto “categoría constitutiva de lo urbano que se define como un espacio de relaciones intersubjetivas con implicancias políticas, sociales y culturales”. Esta triple inscripción hace al concepto heteróclito y las prácticas que al mismo se asocian poseen múltiples matices. Ello se relaciona directamente con dos variables que, según el autor, se dan de manera simultánea: por un lado, una serie de “cambios en las formas de apropiación social de espacios urbanos tradicionales” (Arroyo, 2011, p. 9), es decir, todas las acciones que los agentes sociales realizan sobre espacios públicos que en principio, o tradicionalmente, tuvieron finalidades de uso diferente. Por otro lado, “la aparición de nuevos ámbitos” que pueden caracterizarse como públicos pero que anteriormente, no tuvieron esa finalidad. Según el autor, “la cuestión se puede resumir en la existencia de nuevas formas de uso de espacios tradicionales, por una parte, y nuevos usos colectivos que proponen formas que enervan la noción tradicional de lo público, por otra” lo cual decanta una serie de transformaciones tanto en el ‘concepto’, como en la ‘imagen’ y la ‘valoración’ que los sujetos sociales poseen del espacio público. Es allí, en donde se engarzan tradiciones, idiosincrasias, perfiles culturales y sociales, franjas etáreas diversas, identidades; todo ello, complejizado por los aspectos propios de la urbanización que imprime una serie de limitaciones sobre el uso a la vez que instruye (nunca deliberadamente) acerca de las trasgresiones que nuevos usuarios puedan hacer sobre lo construido.

En el caso del PEIS “Diseño de comunicaciones para el uso responsable de playones polideportivos”, se seleccionan una serie de espacios públicos destinados a la práctica deportiva. El primero de ellos, y del que nos ocuparemos en esta comunicación, es el Playón Polideportivo “Rosalia de Castro” y su correspondiente pista de skate que lleva el nombre de “Candioti Park”. Ambos se encuentran emplazados en el corazón de uno de los barrios más tradicionales de la ciudad de Santa Fe, como lo es el Barrio Candioti, en un pasaje que interseca con una arteria de gran circulación vehicular, a sólo doscientos metros de su desembocadura con la Avenida Leandro N. Alem, que es tramo urbano de la Ruta Nacional N° 168.

El caso

De acuerdo con la propuesta de Wasserman, un ‘caso’ se define como “instrumento educativo complejo que reviste la forma de narrativa” (Wasserman, 2006, p. 19). En este sentido se construirá un relato breve que permita al lector un acercamiento a la problemática y al contexto que se busca referir.

Desde el Gobierno de la Ciudad de Santa Fe, se brinda

Especial impulso al desarrollo del deporte, entendido como una actividad que posibilita la articulación entre lo individual y lo social, promueve prácticas de vida saludables y, especialmente, constituye el punto de partida de la construcción de espacios de contención e integración social y comunitaria (MSF, 2011, p. 88).

En esa línea, se han recuperado o construido múltiples espacios destinados al deporte y la recreación, teniendo en cuenta que éstos puedan ser utilizados por niños, adolescentes, adultos y adultos mayores de toda la ciudad. Un caso paradigmático dentro de estas acciones de gobierno, los constituyen el Playón Polideportivo “Rosalia de Castro” y el “Candioti Park”, éste último, construido a partir de la modalidad de ‘Presupuesto Participativo’, por la cual, los vecinos optan mediante voto secreto entre tres opciones diferentes que el municipio ofrece con el objetivo de realizar mejoras en el barrio. La pista de skate fue diseñada sobre “una silueta irregular, que posee diferentes situaciones espaciales: rampas, escalones, cajones, y pirámides, que permiten realizar múltiples recorridos, deslizamientos y combinaciones” (MSF). Además, desde el día de su inauguración, cuenta con “adecuada señalética, piezas de prevención y recomendaciones de uso, implementadas por el Municipio como políticas de protección de la vida de los ciudadanos y de promoción de un ambiente saludable” (Molinas, 2014, p. 2). Las señales e indicaciones, sin embargo, son vandalizadas mediante el grafito o las pegatinas. No obstante ello, el municipio repone la señalética constantemente, teniendo en cuenta que en los deportes extremos como el skateboarding y el BMX (que son los que usualmente se practican en la pista), hay un alto riesgo para la integridad física de los deportistas y también de las personas que transitan por el espacio u ocupan las zonas aledañas con otros intereses. A partir de detectar esta problemática, se plantea una hipótesis inicial de trabajo en la que se pone de mani-

fiesto que existen cuestiones identitarias muy fuertes instaladas en estos grupos de jóvenes (que se identifican a partir del gusto por estos deportes y por las afinidades musicales, vestimentarias, idiomáticas, expresivas, etc.), que no permiten que la voz institucional que regula el uso del espacio público, permee de tal modo que pueda persuadirlos sobre el cuidado de su propia vida. A ello se suma la constante confrontación que se suscita entre usuarios y vecinos de la zona, ya que en ambos casos, se detecta una pérdida de autonomía respecto de lo que cada agente puede o no hacer en el espacio compartido. Según Arroyo (2011), Santa Fe no escapa de las problemáticas socioculturales y urbanísticas a las que debe enfrentarse toda ciudad que deja de ser ‘media’ para alcanzar escalas mayores. “El resultado es una dificultad radical para encontrar un patrón de territorialidad urbana que permita a sus habitantes (ciudadanos, actores, sujetos de sentido) hacer de la ciudad un lugar colectivo, antropológico y existencialmente connotado” (Arroyo, 2011, p. 10).

Construcción de ‘escenas de aprendizaje’

Una escena puede pensarse como una ‘matriz metodológica’ (Prósperi, 2011) que complejiza la interpretación de aquello que se percibe. Al ser escenificado el hecho, hay una modificación en las instancias perceptivas, en donde se desnaturaliza lo vivido para absorberlo con una narrativa. Por ello, y para dar existencia a una escena, es necesaria su escritura bajo la forma de un relato. Siguiendo a Sarlo, esa instancia representativa contiene siempre una ‘gran escena’ (Sarlo, 1998, en Prósperi, 2011, p. 69), constituida por el marco sociocultural que contiene y da sentido a lo que ocurre en las prácticas. La riqueza presente en la narrativa de una escena vive en aquello que el lector, cuando se enfrenta a la no-ficción, debe recuperar recurriendo a otras fuentes. En las ficciones habitan “las otras voces” que la crítica cultural encarnada en el ensayo no siempre puede corporizar. La escena se transforma así en ‘escena de aprendizaje’ porque cada intervención de su artífice condiciona un modo de leer y de interpretar el contenido. Ello tiene que ver con la “riqueza en derivaciones” (Litwin) que la escena pueda tener y que permite plantear una crítica rigurosa capaz de releer una intertextualidad que multiplica la interpretación reflexiva.

Con el objetivo de construir ‘escenas’ para un aprendizaje denso, la Cátedra de Comunicación de la LDCV / FADU-UNL, lleva adelante una serie de situaciones de experiencia participativa que conjugan el Estado Municipal de la Ciudad de Santa Fe, una entidad intermedia como es la Vecinal del Barrio Candioti Sud, alumnos, docentes y estudiantes colaboradores becados. La riqueza de la experiencia, que se encuentra en sus momentos iniciales, radica en la detección de una problemática compleja y en las posibles acciones que el diseño puede generar para subsanarla.

Por otra parte, se priorizan los contenidos específicos que las Asignaturas ‘Comunicación’ poseen en sus cuatro niveles, de manera tal que la vivencia no solamente sirva de anclaje a las situaciones más relacionadas con un hacer profesional por parte de los alumnos, sino que, además,

sirva a la aprehensión genuina de los conocimientos requeridos por dichas materias. En este sentido, la experiencialidad se manifiesta desde su carácter intrínseco: “una vivencia o un conjunto de vivencias se convierte en ‘experiencia’ y ésta en un aprendizaje reconocido como tal” (Camilloni, 2013, p. 15). El carácter tripartito del concepto, nos permite pensarlo como un proceso en donde se parte de la definición de un problema que debe ser acotado y recortado para volverlo abordable, se continúa con la selección de una serie de valoraciones que puedan ser habilitadas mediante la comunicación y la visualidad y, finalmente, se generan propuestas desde la especificidad del campo intelectual del diseño con el objetivo de otorgar materialidad a los avances y reflexiones generadas.

Experiencialidad como vía para un ‘aprendizaje pleno’: La noción de “aprendizaje pleno” es una categoría acuñada por Perkins (2010) para definir procesos de enseñanza y de aprendizaje que comprendan la importancia de una holística que abarque todo el proceso de modelización de los contenidos, partiendo de la mirada curricular y avanzando hasta su exposición en los ámbitos áulicos más o menos tradicionales. En esta línea, el autor refiere a la metáfora del juego: rememorando su propia experiencia en el entrenamiento del *baseball* dirá:

Desde el comienzo descubrí el sentido del juego completo. Sabía que se sentía al golpear la pelota o errar un golpe. Sabía cómo anotar carreras y anotar los tantos. Sabía lo que tenía que hacer para tener un buen desempeño, aunque sólo lo lograra parte del tiempo. Entendía cómo las partes se ensamblaban (Perkins, 2010, p. 22).

En la propuesta se encuentra una serie de principios que es posible poner en diálogo con el caso que ocupa nuestra indagación. El primero de ellos, habla acerca de la necesidad de “jugar el juego completo” (Perkins, 2010, p. 29), en el sentido de “saber lo que se está haciendo y por qué”. En la educación, muchas veces hay una pérdida del sentido global de aquello que se está aprendiendo, e incluso, desde el lugar del docente, de aquello que se enseña. En este sentido, la experiencialidad permite poner de manifiesto no sólo las instancias más experimentales o ‘de laboratorio’, mucho más corrientes en el ámbito del aula y, en el caso de la proyectualidad, muy propias del taller. En la vivencia aparecen mucho más claramente las situaciones de la vida real que pueden enunciarse como problemas y ser resueltas desde la especificidad de la disciplina.

Otro de los principios manifiesta la necesidad de que “valga la pena jugar el juego” (Perkins, 2009, p. 30), es decir, que sea posible para el alumno comprender por qué son necesarios todos los contenidos que se modalizan para la enseñanza, incluso aquellos que resultan más complejos y, muchas veces, ‘aburridos’. Perkins sostiene que no alcanza con sólo repetir a los alumnos que deben aprender tal o cual tema porque “necesitarán saberlo más adelante”, porque la verdadera importancia de los contenidos no siempre se reconoce en lo inmediato. Incluso, es posible arriesgar que esa importancia se revela cuando los alumnos no habitan ya los claustros univer-

sitarios. Según Camilloni (2013), esto se evidencia en la formación universitaria en donde los currícula se abordan de manera fragmentada sobre todo en lo que atañe a la conjugación del aprendizaje teórico y del aprendizaje práctico. Residencias, pasantías, prácticas profesionales, son modalidades que se implementan para dar lugar a ese vínculo entre lo aprendido ‘en los libros’ y el saber que se requiere para la resolución de cada situación específica en la vida real. Pero normalmente, esas modalidades se dan al finalizar el recorrido por una carrera. Contrarrestando ese aspecto negativo, la experiencialidad permite realizar esos enlaces mucho antes, incluso en las materias más básicas de la formación universitaria.

El último principio que interesa recuperar aquí habla de los beneficios de “jugar de visitante” (Perkins, 2009, pp. 32-33). Según el autor, cuando un equipo juega con condición de ‘local’, posee toda una serie de beneficios relacionados con el conocimiento experto del entorno en el cual va a desarrollarse el juego. Todo esto desaparece cuando la condición cambia y debe jugar como ‘visitante’. En esa situación, se requiere de un aprendizaje permanente que se da a medida que se juega. “El objetivo de la educación formal consiste en preparar al alumno para otro momento y lugar [...] lo que aprendemos hoy no es para hoy sino para pasado mañana”. Ese futuro más o menos cercano se dará, por añadidura, en contextos de realidad que no son como los del aula en donde priman los condicionantes ideales para la elaboración de proyectos. Perkins sostiene que “el problema radica en que en la educación formal nadie nos envía a jugar de visitante para ampliar nuestra experiencia”. La experiencialidad por el contrario, se encuentra plagada de ‘situaciones auténticas’ impredecibles y diversas que “plantean problemas nuevos, no rutinarios, que obligan a formular buenas hipótesis y hallar nuevas soluciones” (Camilloni, 2013, p. 16).

En el caso de la LDCV en general y del PEIS en particular, estos tres principios resultan cruciales, y su abordaje desde la experiencialidad parece iluminar resoluciones potentes para la escisión histórica que se produce entre teoría y práctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje vinculados al proyecto. En relación con el primer principio que plantea la necesidad de “jugar el juego completo”, la vivencia propiciada por el PEIS les permite a los alumnos de segundo año de la carrera enfrentarse con reales interlocutores, actores sociales quienes encarnan problemáticas que demandan las funciones de un diseño capaz de regular las actividades de la vida social (Ledema, 1997). Por otro lado, y teniendo en cuenta a las cuatro asignaturas ‘Comunicación’ se plantea la posibilidad de que una experiencia prolongada ponga en relación los contenidos de las mismas, un aspecto realmente complejo que no siempre aparece resuelto en su totalidad.

En relación con la idea de Perkins de hacer del juego algo “que valga la pena ser jugado”, se observa que en la vivencia hay un contacto mucho más fluido y ‘naturalizado’ con los contenidos teóricos que siempre aparecen como más distantes e inabordables.

Finalmente, y a partir de la metáfora del “juego como visitante”, es necesario destacar que toda acción en terreno obliga a una adaptación a ese nuevo medio, para la cual es necesario conocer las particularidades que

hacen al entorno y a los agentes que lo habitan. Si bien la implementación del PEIS se encuentra en sus momentos iniciales, es posible hipotetizar que esa ‘incomodidad’ es el disparador que permitirá comenzar con un proceso de aprendizaje que interpelará a docentes, alumnos y socios.

Bibliografía

- Arroyo, J. (2011). *Espacio público. Entre afirmaciones y desplazamientos*. Santa Fe: Ediciones UNL.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Camilloni, A. (2013). “La inclusión de la educación exponencial en el currículo universitario”, en Menéndez, G. y otros. *Integración docencia y extensión. Otra forma de enseñar y de aprender*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Ledesma, M. (1997). “Diseño gráfico, ¿un orden necesario?”, en Arfuch, Chaves y Ledesma. *Diseño y comunicación. Teorías y enfoques críticos*. Buenos Aires: Paidós.
- _____. (2003). *El diseño gráfico una voz pública*. Buenos Aires: Argonauta.
- Perkins, D. (2010). *El Aprendizaje Pleno*. Buenos Aires: Paidós.
- Plan de Desarrollo Institucional 2010-2019. Hacia la Universidad del Centenario.
- Prosperi, G. (2011). “Escenas de metaficción en Juan José Millás”. En *CELEHIS - Revista del Centro de Letras Hispanoamericanas*. Año 20 - Nro. 22 - Mar del Plata, Argentina, 2011; pp. 175 - 197.
- Wassermann, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

Documentos

- MSF. Disponible en: santafeciudad.gov.ar/noticia/licita_construccion_parque_callejon_caseros_candioti. (Consultado: marzo de 2015).
- PDI 2010-2019 “Hacia la Universidad del Centenario”. Documento aprobado por el Honorable Consejo Superior de la Universidad Nacional del Litoral. (Res. H.C.S N° 531. Disponible en www.unl.edu.ar/articles/view/proceso_de_programacion#.VR8WB_mG-So. Y en: www.unl.edu.ar/articles/view/pdi_2010_2019_hacia_la_universidad_del_centenario#.VR8Xt_mG-So. Consultado: marzo de 2015).
- PROYECTOS DE EXTENSIÓN. Convocatoria 2014. “Diseño de comunicaciones para el uso responsable de playones polideportivos”. Director: Prof. Mg. Isabel S. Molinas. Coordinador Principal: Porf. Nidia Maidana. Unidad Académica: Facultad de Arquitectura, Diseño y Urbanismo.
- UNL (2009). Disponible en: http://www.unl.edu.ar/articles/view/proceso_de_programacion#.U0Vke_15Oso
- UNL 2015. Articulación, Docencia y Extensión. Disponible en: www.unl.edu.ar/categories/view/incorporacion_curricular#.VR8FE_mG-So. (Con-sultado: marzo de 2015).

Abstract: The extension works articulate collaborative actions with the state and society to find solutions to regional problems and improve life quality. In UNL ‘experiential’ is noted as “holistic education strategy that links academic learning with real life” (Camilloni, 2013, p. 15). This is crucial in a design career that contributes to the construction of proyectual knowledge as specific thought mode. The PEIS serving this presentation case where teachers, students and cohabiting partners of teaching and learning processes associated with the city, understood as ‘situational and action context’ (Ledesma, 2003, p. 108).

Keywords: Design - Experience - Extension - Projectual Thinking - City.

Resumo: As obras de extensão articular ações de colaboração com o Estado ea sociedade para encontrar soluções para os problemas regionais e melhorar a qualidade de vida. UNL No ‘empírica’ é conhecida como “estratégia holística da educação que liga o aprendizado acadêmico com a vida real” (Camilloni, 2013, p. 15). Isso é crucial em uma carreira de design que contribui para a construção de projeto conhecimento como modalidade de pensamento específico. Nessa linha o PEIS servindo neste caso apresentação onde os professores, alunos e parceiros coabitantes de ensino e processos de aprendizagem associados à cidade, entendida como “contexto situacional e ação” (Ledesma, 2003, p. 108).

Palavras chave: Design - Experiência - Extensão - Pensando Projeto - Cidade.

(* **Estefanía A. Fantini**. Es Licenciada en Diseño de la Comunicación Visual por FADU-UNL. En este ámbito se desempeña como Docente Adjunta y Jefa de Trabajos Prácticos en las Asignaturas Introducción a la Comunicación, Comunicación I, Comunicación II y Comunicación III, a cargo de la Prof. Mg. Isabel Molinas; como Jefa de Trabajos Prácticos en la Asignatura Teoría y Crítica, a cargo de la Dra. Ma. del Valle Ledesma; y como docente a cargo de la asignatura Metodología de la Investigación en Artes Visuales de la Licenciatura en Artes Visuales FADU-UNL con modalidad ‘a distancia’. Ha participado en numerosos Congresos, Encuentros y Jornadas sobre la enseñanza de las disciplinas proyectuales en general y del Diseño en particular. Es tesista en la Maestría en Didácticas Específicas FHUC-UNL, bajo la dirección de la Prof. Mg. Isabel Molinas. En Investigación, ha trabajado en el Proyecto CAI+D 2009 “Poéticas del Diseño: indagaciones sobre la dimensión estética de comunicaciones visuales producidas en la ciudad de Santa Fe”, y actualmente en el Proyecto CAI+D 2011 “Políticas y poéticas del Diseño de Comunicaciones Visuales en Santa Fe”, ambos dirigidos por la Prof. Mg. Isabel Molinas.